

## Impactos da pandemia nas práticas educativas: currículo e tecnologias digitais numa perspectiva sócio-histórica<sup>1</sup>

Jane Mery Richter Voigt<sup>i</sup>

Marly Krüger de Pesce<sup>ii</sup>

### Resumo

Com a pandemia da Covid-19, as tecnologias digitais passaram a integrar, com mais intensidade, a realidade escolar, pois possibilitaram efetivar os currículos de forma remota. O objetivo deste artigo é discutir sobre a relação dialética nas práticas educativas mediadas pelo currículo e tecnologias digitais, considerando os impactos do período pandêmico. As reflexões são baseadas nos pressupostos do Currículo e da Psicologia Sócio-histórica. Para tanto, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, considerando produções científicas sobre o tema. Houve um agravamento da desigualdade social e educacional. Por outro lado, houve transformações no modo de conceber as práticas educativas, uma vez que as tecnologias digitais passaram a ser condição imprescindível para que o currículo pudesse ser praticado.

**Palavras-chave:** currículo; tecnologias digitais; práticas educativas; pandemia; psicologia sócio-histórica.

*Pandemic impacts on educational practices:  
curriculum and digital technologies from a social perspective*

### Abstract

*With the Covid-19 pandemic, digital technologies began to integrate, with more intensity, the school reality, as they made it possible to implement the curricula remotely. The purpose of this article is to discuss the dialectical relationship in educational practices mediated by the curriculum and digital technologies, considering the impacts of the pandemic period. The reflections are based on the assumptions of the Curriculum and Socio-historical Psychology. For that, a study with a qualitative approach was carried out considering scientific productions on the subject. There was an increase of social and educational inequality. On the other hand, there were transformations in the way of conceiving educational practices since digital technologies became an essential condition for the curriculum to be practiced.*

**Keywords:** curriculum; digital technologie; educative practices; pandemic; socio-historical psychology.

---

<sup>i</sup> Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (Univille). E-mail: [jane.mery@univille.br](mailto:jane.mery@univille.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2180-5476>.

<sup>ii</sup> Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (Univille). E-mail: [marly.kruger@univille.br](mailto:marly.kruger@univille.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8195-7634>.

*Impactos de la pandemia en las prácticas educativas:  
currículo y tecnologías digitales desde una perspectiva social*

**Resumen**

*Con la pandemia del Covid-19, las tecnologías digitales comenzaron a integrarse con más intensidad a la realidad escolar, pues posibilitaron la implementación de los planes de estudio a distancia. El objetivo de este artículo es discutir la relación dialéctica en las prácticas educativas mediadas por el currículo y las tecnologías digitales, considerando los impactos del período de la pandemia. Las reflexiones se basan en los presupuestos del Currículo y la Psicología Sociohistórica. Para ello, se realizó un estudio con enfoque cualitativo considerando producciones científicas sobre el tema. Hubo un aumento de la desigualdad social y educativa. Por otro lado, hubo transformaciones en la forma de concebir las prácticas educativas ya que las tecnologías digitales se convirtieron en una condición indispensable para la práctica del currículo.*

**Palabras clave:** *currículo; tecnologías digitales; prácticas educativas; pandemia; psicología sociohistórica.*

## 1 INTRODUÇÃO

As condições materiais afetam a existência objetiva e subjetiva do ser humano. Imersos na pandemia da Covid-19<sup>2</sup>, provocada por um vírus altamente transmissível, a humanidade precisou adotar medidas restritivas de contato, exigindo um isolamento social de 2019 até 2021. A suspensão de inúmeras atividades presenciais teve impactos econômicos e sociais, alterando as formas como as relações humanas vinham sendo estabelecidas.

O trabalho passou a ser exercido preferencialmente em *home office*, utilizando as tecnologias digitais, e desprovida da presença física do outro. Da mesma forma, os sistemas de ensino se adaptaram para continuar as aulas, fazendo com que o processo de ensino e aprendizagem fosse mediado por tecnologias digitais e, em alguns casos, por materiais impressos distribuídos aos que não tiveram acesso às aulas virtuais.

Essa situação de isolamento afetou as pessoas, seu modo de ser, de aprender e interagir e de se perceber neste mundo. Neste artigo, partimos de pressupostos da Psicologia Sócio-histórica de que a consciência e o processo cognitivo dos sujeitos se constituem por meio da interação social numa participação de trocas coletivas de conhecimentos, sentimentos, ideias e crenças. Nesse sentido, a constituição cognitiva do ser humano acontece pela mediação de instrumentos como a língua e os artefatos

construídos ao longo da história. Considera-se que tanto currículos educacionais como as tecnologias digitais são instrumentos mediadores das práticas educativas, constituindo as subjetividades de professores e estudantes.

A educação enquanto processo social tem o objetivo de reproduzir, em cada indivíduo, o que é construído pela humanidade ao longo de seu movimento histórico. A educação escolarizada contempla diferentes conteúdos e metodologias, de acordo com os interesses da sociedade em um determinado momento histórico. O processo educacional é organizado, sistematizado e planejado a fim de assegurar às crianças e jovens uma formação que os possibilitem integrar a vida social (Libâneo, 2013). Contudo, o sistema educacional brasileiro é marcado por desigualdades educacionais, que se agravaram, a partir de 2019, quando o mundo presenciou o surgimento de um vírus mortal, que provocou afastamento social e causou paralisação na economia e desestruturou os sistemas de saúde e de educação.

O período pandêmico afetou a vida de docentes e discentes o que nos levou a considerar seus impactos, possibilitando reflexões e possibilidades sobre as práticas educativas. Dessa forma, o objetivo deste artigo é discutir sobre a relação dialética nas práticas educativas mediadas pelo currículo e tecnologias digitais, considerando os impactos do período pandêmico. Para tanto, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa que contemplou um levantamento de produções acadêmicas de artigos científicos na língua portuguesa, publicados em periódicos qualificados no período de 2020 a 2022. O levantamento foi realizado no site de Periódicos Acadêmicos do Electronic Library Online (SciELO) e no Portal de Periódicos da Capes. A busca por produções acadêmicas sobre os impactos da pandemia na educação básica permitiu identificar resultados de como as tecnologias digitais foram empregadas para implementação do currículo, assim como as suas repercussões na comunidade escolar.

Este artigo foi organizado de modo a abordar, no primeiro subitem, os impactos da pandemia e as práticas educativas, considerando políticas e ações adotadas para a manutenção das atividades escolares. No segundo subitem, serão apresentados alguns pressupostos sobre currículo e tecnologias digitais. Em seguida, no terceiro, será discutida a relação dialética entre práticas educativas mediadas pelo currículo e pelas tecnologias digitais.

## 2 IMPACTOS DA PANDEMIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Durante a pandemia, as secretarias de educação das diferentes redes de ensino buscaram formas de garantir o processo educativo nas escolas. As redes públicas utilizaram políticas emergenciais e uma delas foi a contratação de plataformas digitais para que os docentes pudessem realizar aulas de modo síncrono e/ou assíncrono. A necessidade de dar continuidade ao ano letivo exigiu dos professores uma rápida adequação de seus planejamentos, além de equipamentos pessoais para ministrar aulas em suas casas.

Alguns pesquisadores têm se debruçado em compreender as limitações e contradições das políticas públicas adotadas durante a pandemia. Uma delas foi a investigação de Rodrigues (2022) sobre as políticas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, analisando as ações da secretaria e o ensino remoto durante a pandemia do novo coronavírus. Dentre elas, estavam a criação de um Centro de Mídias SP (CMSP), que consistia num aplicativo de celular que é uma plataforma para ensino remoto; a disponibilização de dados móveis de celular para docentes e discentes da rede estadual, possibilitando o acesso a aplicativos educacionais; oferta de canais educacionais como TV Univesp e TV Educação; divulgação de conteúdos educacionais por meio do rádio; distribuição de materiais impressos (Rodrigues, 2022).

O pesquisador reconheceu a relevância da atuação da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em garantir o direito à continuidade do processo educativo dos estudantes, no entanto, pedagogicamente não foi suficiente para a garantia da aprendizagem e do acesso à educação, uma vez que nem todos os estudantes, e em alguns casos os docentes, tinham condições objetivas de utilização dos recursos, especialmente os digitais. Desse modo, pode-se observar que:

A pandemia por si só desencadeia uma série de mudanças que exige um esforço de adaptação considerável e que impõe, inevitavelmente, dificuldades para o desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural não só dos estudantes como de todos os trabalhadores da educação, a começar pela necessidade de estabelecer o distanciamento físico e de adotar a modalidade de ensino remoto, coisas impensáveis até então e para as quais não estavam preparados (Rodrigues, 2022, p. 10).

De acordo com o mesmo autor, apesar das ações da secretaria de educação de São Paulo, houve uma baixa adesão dos estudantes às atividades educacionais ofertadas de modo virtual. Não se pode responsabilizar os sujeitos, a análise deve considerar questões de ordem estrutural, que contemplam questões sociais e econômicas (Rodrigues, 2022). Assim, para a compreensão das características determinantes da sociedade na qual se buscam soluções para algum problema, é essencial que se investigue a relação dialética entre a estrutura e a história.

A questão da estrutura social não pode ser colocada em sua perspectiva correta sem uma avaliação dialética multifacetada dos complexos fatores e determinações envolvidos. Pois, a pura verdade é que em qualquer tipo particular de ordem reprodutiva da humanidade, a estrutura social é impensável sem a sua dimensão histórica apropriadamente articulada; e vice-versa, não pode haver nenhuma compreensão verdadeira do movimento histórico em si sem que se apreenda ao mesmo tempo as correspondentes determinações materiais estruturais em suas especificidades (Mészáros, 2011, p. 13).

O que tem ocorrido nas últimas décadas é a redução de investimentos públicos em políticas sociais, que atendem à uma lógica neoliberal que rege o Estado brasileiro, o que acentua um problema histórico em nosso país, que é a desigualdade social. Para Pacheco (2002), o neoliberalismo, mesmo que mediado pelas lutas históricas dos diferentes países, impõe uma similaridade das políticas educacionais e curriculares, “[...] apresentada como sendo a única viável para a modernização da sociedade, que tem vindo a ser reforçada pela globalização/mundialização dos mercados e pelo pensamento único e totalizante das relações entre os sujeitos” (Pacheco, 2002, p. 65). Desse modo, com políticas voltadas ao mercado, a desigualdade social e educacional foi agravada com a pandemia, mesmo com políticas como as do estado de São Paulo, analisadas por Rodrigues (2022), pois a redução de investimentos em políticas sociais afeta as condições de vida da população brasileira, diferentemente de outros países com realidades distintas.

Há que se considerar que as políticas de enfrentamento da pandemia no âmbito educacional no estado de São Paulo, não foram as mesmas em todo o país. Nem todos os estados da federação tiveram os mesmos recursos, há diferenças nas arrecadações de impostos e, desse modo, em estados em que a vulnerabilidade social é maior, houve

mais dificuldade na implementação de ações que pudessem minimizar os efeitos da pandemia.

O Brasil, um país continental, enfrenta uma realidade em que as desigualdades sociais são imensas, conforme Bock, Perdigão e Kulnig (2022, p. 45):

Desigualdade social é o maior problema social vivido pelo Brasil. Somos, em dezembro de 2021, a 11ª economia do mundo em produção de riqueza e o 9º país no mundo em desigualdade social. Esses dados significam muito, pois eles nos dizem que produzimos coletivamente uma grande riqueza, mas a distribuimos de modo desigual.

Portanto, as condições objetivas de acesso às tecnologias digitais e ao currículo nas escolas durante a pandemia foram desiguais, tanto para docentes como para discentes, que dificultaram a aprendizagem e precarizaram o trabalho docente. Essa condição está vinculada à desigualdade social em nosso país, uma realidade que precisa ser considerada, quando nos debruçamos sobre questões educacionais, neste caso, vividas durante o período pandêmico. Para Bock, Perdigão e Kulnig (2022, p. 48), “a visão sócio-histórica exige que se faça a leitura histórica do processo constitutivo do humano na sua relação dialética com o mundo material e social”.

Para Rodrigues (2022, p. 11), “[...] desigualdade educacional é fruto da desigualdade social”. Desse modo, é papel dos educadores, não apenas garantir a socialização dos conhecimentos historicamente construídos inseridos nos currículos, mas também a defesa de uma educação transcenda o horizonte das relações sociais capitalistas. O autor ainda ressalta que:

Sem uma estratégia pedagógica que articule os conteúdos ministrados em sala de aula com a vida social concreta, dificilmente os conteúdos escolares se tornarão instrumentos para uma prática social verdadeiramente crítica dos estudantes. É esse vínculo entre os conhecimentos aprendidos na escola e a realidade social concreta o que possibilita alçar qualitativamente a prática social tanto dos estudantes quanto dos próprios professores (Rodrigues, 2022, p. 11).

A práticas educativas, mediadas pelos currículos e por outros instrumentos como as tecnologias digitais, é entendida como uma atividade humana, individual e coletiva. Ao refletirmos sobre o processo de ensino e aprendizagem, o consideramos como produto de múltiplas relações sociais, determinados pela história e pela cultura, com possibilidade de transformação da realidade. Nesse sentido, a prática educativa é

entendida como “um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades” (Libâneo, 2013, p. 16). Esses pressupostos nos levam a questionar o quanto as práticas educativas durante o período pandêmico alcançaram seus objetivos no sentido de possibilitar uma formação crítica e transformadora.

No que concerne à aprendizagem durante o período pandêmico, na pesquisa de Cipriani *et al.* (2021), os professores participantes relataram que observaram que alguns alunos eram participativos e comprometidos com as aulas on-line, adaptados ao ambiente virtual. Todavia, mencionaram que, mesmo com a possibilidade da interação pelas tecnologias digitais, o ensino remoto não foi eficiente para o cumprimento do currículo da Educação Básica. Foi apontada a restrição do olhar do professor no ambiente virtual, o que limitou práticas pedagógicas que fortalecessem a participação dos alunos, a aprendizagem e os processos avaliativos.

As dificuldades encontradas estão representadas em indicadores de abandono, reprovação e distorção idade-série, elementos que caracterizam estudantes em situações de fracasso escolar. Segundo relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância - Unicef (2021), a reprovação pode gerar o abandono e mesmo tentando retornar à escola, o estudante está fora da série própria de sua idade o que vai tornando inviável sua permanência, levando-o a abandonar a escola. Essa é uma problemática da educação brasileira que se acentuou com a pandemia afetando, em especial, a população menos favorecida economicamente.

Ao analisar o discurso oficial sobre a educação pública, Patto (2015) observou que o pensamento neoliberal, que marca a história da educação brasileira, não contempla a preocupação com as dificuldades de aprendizagem e a evasão escolar. Para a autora, projeta-se na criança e na família de classe popular, a culpa pelo seu fracasso escolar, indicando que as dificuldades de aprendizagem decorrem da sua condição de vida, deficiência cultural ou associados a algum distúrbio. Dessa forma, não é considerada a preocupação quanto à oferta de um sistema de ensino que contemple as necessidades dos estudantes, respeitando o seu meio e as suas potencialidades. Com o advento da pandemia, as preocupações com as situações de fracasso escolar em que se encontram os estudantes merece atenção dos agentes públicos, para que possamos avançar e

minimizar seus impactos na formação de crianças e jovens da educação básica.

Para o processo educativo dos estudantes pertencentes à população menos favorecida, a ausência de condições objetivas significou a impossibilidade da aprendizagem e da aquisição/construção de conhecimento. No entanto, Santos *et al.* (2021) observaram que uma das estratégias utilizadas pelas escolas privadas foi a oferta de aulas virtuais síncronas, o que pode ter colaborado com o êxito dos alunos desse tipo de escola, já que segundo os autores, as tecnologias digitais necessitam da mediação do professor para que ocorra o processo de aprendizagem.

A proposição do modelo remoto de ensino com uso de tecnologias digitais pelos poderes públicos como forma de garantir o acesso aos conteúdos não atingiu a todos os estudantes. Nesse sentido, durante a pandemia ficou ainda mais evidente que apenas parte das famílias dispunha de condições para permanecer isolada em suas casas, além de acompanhar o(a)s filhos(as) nas atividades escolares. Porém, a grande maioria da população sofreu considerável degradação econômica, levando a um aumento de desemprego e fome no Brasil, sem possibilidades de dar suporte a continuação dos estudos para as crianças e os jovens. Segundo dados da Oxfam<sup>3</sup>, no Brasil em 2022 há 15,5% dos domicílios com pessoas passando fome, um cenário que se agrava na região Norte, onde esse índice sobe para 25,7%, e na região Nordeste, para 21%. No período de isolamento social, as desigualdades se apresentam de forma ainda mais cruel, pois para muitos estudantes, a ida a escola representa a oportunidade de ter uma refeição ao dia. Se os estudantes não tinham as condições básicas de sobrevivência, como poderiam ter acesso à tecnologia e condições de aprendizagem?

Já com relação às tecnologias digitais, além da dificuldade de acesso, a familiaridade com elas era menor para alunos das escolas públicas do que para os alunos das escolas particulares, as quais já haviam incorporado o seu uso nas aulas. Isso contribuiu para acentuar o esvaziamento dos currículos praticados e as diferenças no nível de aprendizagem, que já eram existentes na educação básica. Para Gimeno Sacristán (2017), as consequências de uma restrição de oferta do currículo escolar repercutem no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

Outro impacto significativo foi com relação à saúde física e mental de professores e estudantes. A substituição das aulas presenciais pelas telas de computadores e

celulares provocou mudanças nas práticas docentes, causando diversos problemas. Entre eles estavam a dificuldade de acesso às tecnologias, tanto por estudantes quanto por professores, que em sua maioria não possuíam intimidade com essa nova realidade. Essa insegurança, segundo a pesquisa de Souza *et al.* (2022), realizada com docentes do Rio de Janeiro, revelou que o período pandêmico fez com que professores vivenciassem o aprofundamento de diferentes formas de opressão, precarização e intensificação do trabalho docente, o que impactou na saúde e condições de vida dos professores.

Lima e Silveira (2021), assim como Troitinho *et al.* (2021) ressaltaram que ao analisar as condições de saúde autorrelatadas pelos docentes, participantes da pesquisa, houve um número expressivo de professores com hipertensão, episódios de tristeza, ansiedade e dificuldade no sono. Na mesma linha de raciocínio, Oliveira *et al.* (2020) observaram que os docentes tiveram dificuldade de adaptação ao ensino remoto, o que resultou em impactos à saúde psicológica dos professores. Para os pesquisadores, isso ocorreu em função da falta de um delineamento em relação às ações a serem desenvolvidas no período de suspensão das aulas presenciais.

Os estudantes, muitos sem acesso à internet de qualidade ou sem equipamentos adequados, foram afetados na sua formação integral. Ainda de acordo com as pesquisas analisadas nesse estudo, a adesão ao ensino remoto serviu para acentuar problemas relacionados às desigualdades educacionais que já eram percebidas antes da pandemia, observou-se que o acesso à internet e às tecnologias digitais não são, de fato, para todos. Com isso, as práticas pedagógicas foram afetadas e o processo de ensino e aprendizagem, em muitos casos, não se efetivou.

As tecnologias digitais permitiram a continuidade das atividades educacionais, mesmo que de forma precarizada, especialmente para as camadas mais vulneráveis da sociedade. Todavia, as práticas educativas foram afetadas de forma significativa, o que nos leva a refletir sobre a relação entre currículo e o uso das tecnologias digitais.

### 3 CURRÍCULO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: ALGUNS PRESSUPOSTOS

A realidade em que vivemos se constitui no mundo material e também no virtual. As tecnologias digitais estão presentes em nossas vidas. Os meios tecnológicos

permitem acesso a informações e possibilitam a comunicação com qualquer pessoa, em qualquer lugar, a qualquer tempo, ou seja, no espaço virtual. Nesse espaço, as práticas sociais humanas se configuram, produzindo uma nova cultura. Para Lévy (1999, p. 17), a cultura digital é “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. A cultura digital permite que os sujeitos se relacionem para além dos espaços físicos, o que implica uma ressignificação da construção de conhecimentos. Essa perspectiva ocorre em rede, abrangendo distintas áreas humanas e produzindo processos simbólicos e culturais.

Nessa perspectiva, para Castells (2010), as tecnologias digitais têm provocado transformações, fazendo surgir um novo sistema social, o qual ele denomina como sendo a sociedade em rede. Ela é composta por intercâmbio de informações e comunicação que acontecem em diferentes redes de organizações e instituições, como redes elétricas, redes de telecomunicações, redes financeiras, redes de computadores, redes de educação, entre outras que se conectam com os usuários.

Nesse sistema de redes, segundo o autor, surge uma cultura consonante à realidade virtual, que é tecida por um por um sistema de mídia interligada e sempre presente, transformando as bases materiais da existência humana. Nessa realidade, o tempo e o espaço são ressignificados, pois foi criado um contínuo movimento e um lugar sem tempo assujeitando os indivíduos em prol de interesses de elites dominantes.

Se toda ação cultural é social, a ação humana é significada e ocorre pelas interações sociais, sendo a cultura imersa nas práticas sociais. A sociedade e a cultura, num processo histórico, constituem a psique humana (Vigotski, 2009). Nesse sentido, compreende-se que:

[...] a subjetividade se constitui na experiência/atividade dos sujeitos numa trama cultural que é engendrada pelas visões, comportamentos, conhecimentos, técnicas e tecnologias. Isso ocorre num processo dialético, objetividade e subjetividade, pois ao mesmo tempo em que a experiência do sujeito constitui a sua subjetividade, essa constitui a experiência/atividade (Voigt; Pesce; Xavier, 2022, p. 185-186).

Os sujeitos inseridos em um mundo material e de relações atuam para transformá-lo e, ao fazer isto, transformam também a si próprios. Esta transformação no âmbito

peçoal tem natureza simbólica, uma vez que se dá na construção de sentimentos, ideias, significações, imagens e registros de memória, expressando-os na fala e no comportamento. Desse modo, os sujeitos imersos em uma cultura digital estão num contínuo processo de transformação, que leva a necessidade de superação da dicotomia indivíduo e sociedade. Para Gonçalves e Bock (2009), a unidade dialética entre indivíduo e sociedade é fundamental para compreender os fenômenos sociais e a subjetividade humana enquanto processo histórico.

Na sociedade contemporânea, com rápidas conexões e emergentes demandas, o mundo físico real não está separado do virtual. A cultura digital vem reestruturando a sociedade, fazendo com que os homens precisem se modificar continuamente. Para Vigotski (2009), as necessidades e motivos dos sujeitos estão em constante mudança, uma vez que se constituem na subjetivação da realidade social, sendo nesta realidade que se objetivarão. Selwyn (2017) enfatiza que os sujeitos imersos na cultura digital são levados a estar conectados e a consumir conteúdos, produtos e técnicas. Nessa realidade virtual, os sujeitos são expostos a uma infinidade de informações, sendo a atividade humana marcada pela celeridade e superficialidade.

Empresas de tecnologias ao redor do mundo desenvolvem plataformas e aplicativos que controlam os acessos à informação e à comunicação virtual. Esse controle ocorre porque as informações pessoais ficam disponíveis nas redes virtuais, o que é pouco percebido pelos usuários. Desse modo, os sujeitos passam a ser subjugados e alienados, reféns dos algoritmos que os levam a uma ilusória escolha enquanto usuários e consumidores. Para Gonçalves e Bock (2009), quando se observa a cisão entre atividade e consciência, pode-se falar de alienação. Quando os sujeitos não se percebem nas atividades envolvendo tecnologias digitais, há uma ruptura entre o que o estão fazendo e a consciência<sup>4</sup> do que isso representa.

O processo de alienação é objetivado na cultura digital para além da disponibilidade dos dados pessoais, os sujeitos disponibilizam o seu tempo. A exemplo disso está a necessidade de se manter conectado nas redes sociais, na qual a produção e o consumo de conteúdo têm sua lógica estabelecida na matriz capitalista. Aspectos como o individualismo e a meritocracia, inerentes ao capitalismo, são intensificados na realidade virtual.

As políticas públicas educacionais afirmam a necessidade de uma educação que permita a inserção dos estudantes em uma sociedade pautada na cultura digital, conforme pode ser observado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) que em uma das dez competências gerais para a Educação Básica explicita:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Há uma clara evidência do reconhecimento da cultura digital e do papel das tecnologias digitais, o que significa trazê-las para a proposição dos currículos, pois a BNCC é a diretriz norteadora da elaboração dos currículos no Brasil. Há vários conceitos de currículo, sendo um deles o prescrito, que representa os conteúdos que são ensinados nas escolas. Outra forma de conceber o currículo se fundamenta numa perspectiva sócio-histórica, na qual é concebido como uma confluência de práticas, considerando os aspectos políticos e administrativos, as condições objetivas das escolas, os professores, os estudantes e a comunidade na qual a escola está inserida (Gimeno Sacristán, 2017). Nessa concepção, para Apple (2011), o currículo significa uma construção social, que se configura num campo de disputas, num cruzamento de práticas, e ao mesmo tempo um instrumento de controle social.

Para Apple (2006), os conhecimentos que integram os currículos escolares, assim como os critérios de seleção, organização e avaliação desses conhecimentos, são governados pelo valor atribuído e oriundos de um universo amplo de conhecimento e de princípios de seleção. Para Apple (2006, p. 83), “o currículo das escolas responde a recursos ideológicos e culturais que vêm de algum lugar e os representa”. Portanto, esses elementos não podem ser aceitos como dados, devem ser problematizados considerando as ideologias, tanto sociais como econômicas, imbricadas nas relações.

Artefatos como a televisão, as tecnologias digitais, os museus, os livros e filmes estão relacionados a como os significados são produzidos socialmente. Quando relacionados às preocupações sobre o currículo, esses artefatos poderão auxiliar na compreensão sobre como se dá a organização cultural das sociedades e como está

vinculada às condições históricas de sistemas econômicos desiguais. Para Apple (2006, p. 213), pesquisas sobre o currículo precisam:

deitar suas raízes em uma teoria de justiça econômica e social, uma teoria que tenha seu enfoque principal na ampliação do poder e do favorecimento aos menos favorecidos. Defender esse ponto de vista é defender que tanto os tópicos de nossas teorias e pesquisas quanto as explicações fundamentais das relações entre os fenômenos que estão sendo estudados são freqüentemente julgamentos tácitos sobre o tipo de sociedade em que vivemos.

Desse modo, nas investigações sobre o currículo é necessário compreendê-lo como uma seleção cultural que carrega interesses de diferentes grupos e classes sociais. Alguns componentes curriculares têm mais relevância que outros, por atender às necessidades desses grupos ou classes, tanto com o objetivo de formação para atuar no mercado de trabalho, como oportunidade para ascender socialmente. As políticas curriculares atendem a um projeto hegemônico de sociedade vinculado a um determinado momento histórico (Apple, 2006; Gimeno Sacristán, 2017).

Diante dessas considerações, currículo e tecnologia digital são compreendidos como constructo social, numa “[...] relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também de modo que não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se *cria a si mesmo* na interação das partes” (Kosik, 1976, p. 50, grifo do autor). A totalidade existe independentemente de ser percebida pelos sujeitos, pois o movimento dialético compreende o fenômeno da cultura digital e das práticas curriculares numa constante elaboração social.

#### 4 PRÁTICA EDUCATIVA DIALÉTICA MEDIADA PELO CURRÍCULO E PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Numa perspectiva sócio-histórica, práticas educativas inseridas numa cultura digital, ao mesmo tempo que reafirmam ideologias dominantes por meio do currículo prescrito, também possibilitam transformações, num processo dialético. Para Vigotski (2009), os sujeitos são históricos e se constituem na relação dialética com a realidade. A história não é uma mera sucessão de eventos, são fatos significados pelos sujeitos, permeados pela intencionalidade que constitui a consciência humana. O ser humano é

um produto de suas múltiplas relações sociais, assim, determinado pela história e pela cultura, interferindo e transformando a realidade. A categoria historicidade é fundamental para compreender a realidade, para Gonçalves e Rosa (2022, p. 65), “[...] orienta a análise dos fenômenos sociais e humanos sempre na perspectiva de que tudo que existe na realidade social foi produzido pela ação humana e é decorrente de processos que, embora complexos, podem ser compreendidos e explicados”.

Vivemos em uma sociedade na qual as tecnologias digitais se fazem presentes nas atividades humanas individuais das mais cotidianas como se localizar e realizar operações bancárias, até comunicar-se em tempo real, sem limite de fronteiras espaciais, e acessar qualquer informação disponível nas redes. Da mesma forma, as instituições privadas e públicas têm seu sistema de operação baseados em sistemas informatizados. Essa condição objetiva de existência produz uma cultura, que é denominada digital.

A cultura está relacionada ao modo como grupos de indivíduos se organizam e criam instrumentos, signos e significações, enquanto sujeitos culturais. Para Vigotski (2009), a cultura é produto da vida social, sendo permeada pela história, pois o social é criado pelo homem à medida que desenvolve as condições materiais para sua existência, as quais são expressas em produções culturais.

Nesse sentido, a cultura digital é produto e produtor de sujeitos que se constituem historicamente num processo mediado pelos instrumentos culturais produzidos: a tecnologia digital. Na cultura digital, a presença não acontece de forma física no mesmo espaço, mas se configura virtualmente proporcionada pelas tecnologias, o que afeta a experiência do sujeito.

Da mesma forma, a educação é essencial no processo de constituição dos sujeitos, pois é mediado por instrumentos e signos. O currículo e as tecnologias digitais são recursos externos das práticas educativas e, ao mesmo tempo, instrumentos de mediação, constituindo a subjetividade humana. Para Aguiar *et al.* (2009, p. 58) “[...] na relação mediada, homem e mundo estão contidos um no outro e, desse modo, não se limitam a ser o reflexo um do outro. Homem e mundo não existem de forma isolada; estão em permanente relação constitutiva”. Os autores compreendem a mediação como um centro organizador e não como mera ligação de elementos.

Os sujeitos como agentes de transformação do mundo e de si mesmos,

reassignificam os currículos e o uso das tecnologias digitais. Recriam práticas educativas num movimento dialético, do currículo prescrito ao praticado, considerando a realidade dos estudantes e as condições objetivas da escola. O currículo praticado, segundo Apple (2006), é mediado pela atividade humana, que é permeada pelas contradições, não pode ser considerado apenas um reflexo ou uma determinação de aspectos econômicos, culturais e sociais.

Nesse sentido, Gonçalves e Rosa (2022) enfatizam que, ao falar do ser humano como sujeito ativo, estamos falando de uma articulação dialética que se dá entre subjetividade e objetividade. A materialidade da vida social, se constitui com base na ação humana na vida em sociedade. Desse modo se dá a relação dialética entre sujeito e objeto, na qual é impossível separar a objetividade da subjetividade, mesmo que seja fundamental reconhecer que realidade objetiva existe independente do sujeito.

É na relação dialética entre indivíduo e sociedade, entre objetividade e subjetividade, que essa formação individual ocorre, assim como acontecem as transformações históricas. Não podemos, portanto, descartar a relação entre as significações constituídas pelos indivíduos e o fato de serem integrantes de uma sociedade capitalista, fundada na exploração, na competição, no individualismo e na meritocracia, pois a desigualdade é estruturante dessa forma de organização social (Bock; Perdigão; Kulnig, 2022, p. 55).

Na educação, as políticas curriculares de viés neoliberal têm garantido uma formação do estudante que valoriza o conhecimento técnico e instrumental, naturalizando práticas sociais baseadas no capital cultural técnico e no acúmulo individual de capital econômico (Apple, 2006). Nas palavras do autor,

Não há apenas a propriedade econômica; há também a propriedade simbólica - capital cultural -, que as escolas preservam e distribuem. Assim, podemos agora começar a entender mais perfeitamente como as instituições de preservação e distribuição cultural, como as escolas, criam e recriam formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação (Apple, 2006, p. 37).

Nesse sentido, as tecnologias digitais contribuem com esse projeto neoliberal ao se restringir ao acesso à informação e apenas ao consumo de produtos. Além de serem consideradas uma panaceia para a solução de problemas sociais, muitas vezes, as práticas educativas que contemplam as tecnologias digitais acentuam uma das

características do capitalismo neoliberal que é o individualismo. Embora os sujeitos estejam conectados, especialmente pelas redes sociais, o que se espera são iniciativas individuais e meritocráticas.

Acrescenta-se a este cenário a reflexão de Ponce e Araújo (2021) em relação às fissuras provocadas pelas disputas político-partidárias, que utilizaram as redes sociais para disseminar mensagens pautadas no ódio aos adversários, afetando famílias e comunidades. Essas demandas implicam na priorização da oferta de currículos escolares que contemplem aprendizados de convivência democrática e solidária, currículos que não prescindam de conhecimentos científicos e saberes historicamente acumulados, mas que os articulem com conhecimentos oriundos dos territórios em que estão inseridos.

Para Apple (2006), o currículo, em alguns casos, é praticado de maneira determinista, numa correspondência entre fatores econômicos e a constituição da consciência. Da mesma forma que o autor compreende o currículo, o uso das tecnologias digitais também tem sido nesse viés. Por outro lado, os interesses das classes trabalhadoras também estão presentes, de alguma forma, nas políticas e nas práticas educativas, que ao mesmo tempo que são determinadas pela estrutura social e pelas ideologias dominantes, são atravessadas pelas práticas discursivas de diferentes grupos sociais. Para Morgado (2018, p. 72), a prática educativa pode contribuir de forma a “[...] problematizar, perpetuar ou transformar o próprio paradigma social, quer como forma organizada do conhecimento tido como válido, imprescindível para o desenvolvimento e formação de cada indivíduo”. Portanto, currículo e tecnologias digitais são mediadas pela ação humana, numa relação dialética. Nas práticas educativas, estão presentes as contradições advindas da realidade objetiva, sendo significadas de diferentes formas.

Essas contradições também são apontadas por Morgado, Sousa e Pacheco (2020), ao compreender que a crise sanitária advinda da Covid-19, além de impelir aspectos perversos, que não podem ser ignorados, possibilita uma reação crítica e sustentada. Nesse sentido, não se pode deixar de reconhecer a contribuição que as tecnologias digitais têm proporcionado, seja como suporte de vida, seja como base de relações. Não se pode descartar a possibilidade de um futuro, ainda mais dependente das tecnologias, tanto em termos profissionais como sociais.

Diante das mudanças provocadas pelas tecnologias digitais nas formas de viver, interagir e aprender, acentuadas com a pandemia, Ponce e Araújo (2021) ressaltam que esse processo requer uma democratização digital como direito de todas as pessoas. Em relação aos docentes e suas práticas, existe a necessidade da revisão dos direitos trabalhistas, tendo em vista a precarização e a intensificação do trabalho, pela necessidade de gravação de videoaulas, ampliação da comunicação com os estudantes e famílias via redes sociais, considerando as novas formas de relações estabelecidas no período pandêmico. Os autores defendem a ideia de que “o direito à educação, assim como o direito ao trabalho em boas condições, ocorre quando o direito de ser cuidado dignamente é amplo e irrestrito, contemplando todos os sujeitos da educação” (Ponce; Araújo, 2021, p. 1449). Além disso, diversos fatores estão envolvidos numa educação pautada em princípios democráticos:

Não há democracia sem igualdade social, sem direitos à alimentação de qualidade, à moradia digna, a agasalhar-se do frio e do calor excessivo, sem escolas socialmente justas, enfim, sem condições dignas para viver, pensar e construir coletivamente o mundo, espera-se, cada dia mais justo (Ponce; Araújo, 2021, p. 1450).

Assim, ao considerarmos que a totalidade, segundo Kosik (1976, p. 59, grifo do autor) não é algo pronto, nem a somatória das partes, “[...] a própria totalidade é que se concretiza e essa *concretização não é apenas criação no conteúdo, mas também criação do todo*”. A relação entre práticas educativas, currículo e tecnologias digitais se dá num processo histórico e dialético, mediado pelas condições objetivas de existência e pelos conhecimentos produzidos pela humanidade.

As transformações não ocorrem de forma linear e nem alteram a totalidade, porém, há espaços de mudanças que devem estar presentes nas práticas sociais e educativas. A escola pode criar espaços de reflexão e discussão para propor alternativas e não apenas dar lugar a reações às agendas neoliberais presentes nas políticas curriculares, que buscam padrões de qualidade, baseados na meritocracia, na eficiência e na eficácia, atendendo, segundo Pacheco (2005), a uma lógica de um currículo nacional, supranacional e transnacional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo discutir, numa perspectiva sócio-histórica, sobre a relação dialética nas práticas educativas mediadas pelo currículo e tecnologias digitais, considerando os impactos do período pandêmico. Os resultados de pesquisas indicaram que o país viveu um período desafiador, especialmente na educação básica. Houve um agravamento da desigualdade social e educacional com a pandemia da Covid-19. O precário acesso às tecnologias digitais e às condições de efetivação dos currículos implicaram em baixos índices de aprendizagem. Professores foram expostos a condições de trabalho desgastantes, houve sobrecarga de atividades e falta de formação adequada para uso de tecnologias digitais, imprescindíveis para que se pudesse viabilizar a oferta educativa. Dentre os impactos estão o adoecimento dos docentes, a precarização das condições de trabalho e a desvalorização do trabalho docente.

Contudo, um aspecto positivo foi que o uso das tecnologias digitais possibilitou a continuidade das aulas de forma remota no período pandêmico, o que promoveu transformações no modo de conceber os processos de ensino e aprendizagem e outras atividades relacionadas à docência. A relação dos sujeitos com a realidade objetiva, num processo dialético, afeta as subjetividades humanas e suas formas de viver e conviver. “A relação entre o sujeito individual e os fenômenos sociais é de constituição mútua, os elementos da relação não são exteriores um ao outro, e a determinação de um sobre o outro não é direta, imediata” (Gonçalves; Bock, 2009, p. 143).

Os sujeitos se constituem nas práticas educativas, mediadas pelos conhecimentos historicamente construídos que integram os currículos, pois o currículo é um “[...] espaço integrador e dialético, sensível à diferenciação e que não ignora a existência de uma realidade que se constrói na diversidade” (Morgado, 2018, p. 77). Na pandemia os currículos foram adaptados, simplificados e assim, ressignificados, impactando na aprendizagem dos estudantes, nas condições de trabalho dos professores e na saúde.

O afastamento social na pandemia aprisionou os sujeitos, ao mesmo tempo, também possibilitou que ele se conectasse com o mundo, o que representou uma possibilidade de transformação. Para Morgado, Sousa e Pacheco (2020, p. 7), se, por um

lado, o isolamento social nos obrigou a estar sós, por outro, “não podemos esquecer que o currículo é uma construção social, baseada na cultura e nos conhecimentos e, por isso, delineado e concretizado com base num construto coletivo”.

Na educação, as práticas educativas, como práticas sociais, envolvem sujeitos em movimento, que se constituem nas relações, considerando a realidade objetiva, as experiências vividas e as contradições inerentes ao humano. Ao mesmo tempo que os sujeitos envolvidos nas práticas educativas podem assumir os pressupostos de uma sociedade capitalista, num movimento dialético, podem romper com a lógica neoliberal, em uma prática crítica, ressignificando a realidade.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (org.). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 129-140.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira *et al.* Reflexões sobre sentido e significado. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* (org.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 54-72.

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael Whitman. Repensando ideologia e currículo. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 49-70.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

BOCK, Ana Mêrces Bahia; PERDIGÃO, Solange Alves; KULNIG, Rita de Cássia Mitleg. Desigualdade social e a leitura sócio-histórica. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* (org.). **Psicologia sócio-histórica: contribuições à leitura de questões sociais**. São Paulo: EDUC/PIPEq, 2022. p. 45-62.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CARIUS, Ana Carolina. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, v. 46, n. Educ. Real., e105199, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236105199>. Acesso em: 10 nov. 2022.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto alegre: Penso, 2017.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* (org.). **A dimensão subjetiva da realidade**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo, Cortez, 2009. p.116-157.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; ROSA, Elisa Zaneratto. Direitos sociais e políticas públicas – contribuições da Psicologia Sócio-Histórica para um projeto de sociedade. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* (org.). **Psicologia sócio-histórica**: contribuições à leitura de questões sociais. São Paulo: EDUC/PIPEq, 2022. p. 63-80.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Cássio de Almeida; SILVEIRA, Marise Fagundes. Redução da renda familiar dos professores da educação básica de Minas Gerais na pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, e00329160, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00329>. Acesso em: 21 ago. 2022.

MÉSZAROS, István. **Estrutura social e formas de consciência II**: a dialética da estrutura e da história. São Paulo: Boitempo, 2011.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis educativa**, v. 15, p. 1-10, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v15/1809-4309-praxeduc-15-e2016197.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

MORGADO, José Carlos. Políticas, contextos e currículos: desafios para o século XXI. *In*: MORGADO, José Carlos *et al.* (org.). **Currículo, formação e internacionalização**: desafios contemporâneos. Braga: CIEd, Universidade do Minho, 2018. p. 72-83.

OLIVEIRA, Diana Nara da Silva; MELO, Carla Gardênia da Silva; RIBEIRO, Luís Távora Furtado; ALMEIDA, João Paulo Guerreiro de; BASÍLIO, Edvar Ferreira; LIMA, Carlos Rochester Ferreira; CASTRO, Edna Ribeiro de; GABRIEL NETO, José Antônio. Perspectivas Docentes sobre o uso das TDIC na Educação Básica em Tempos de Pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 12, e5191210775, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10775>. Acesso em: 22 ago. 2022.

OXFAM BRASIL. **Dados sobre as desigualdades**. São Paulo: Oxfam Brasil, 2023. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br>. Acesso em: 10 mar. 2023.

PACHECO, José Augusto. **Estudos curriculares**: para a compreensão crítica da educação. Porto: Porto, 2005.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares**. Porto: Porto, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Intermeios, 2015.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. Pós-pandemia no Brasil: a necessária retomada e ampliação da democracia e a construção de um porvir curricular de qualidade social. **Revista e-Curriculum**, v. 19, n. 4, p. 1432-1459, 2021. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762021000401432&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762021000401432&script=sci_arttext) Acesso em: 18 dez. 2023.

RODRIGUES, Cesar Augusto. Educação escolar em tempos de pandemia: direito à educação, ensino remoto e desigualdade social. **Roteiro**, v. 47, e27430, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27430> . Acesso em: 26 mar. 2023.

SANTOS, Sonia Regina Mendes dos; FERREIRA, Diego; DUARTE, Patricia Maneschky. Tecnologias Digitais, Educação e a Pandemia da Covid-19: um debate aberto. **Humanidades e Inovação**, v. 10, n. 63, p. 210-223, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4368>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SELWYN, Neil. Educação e tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, Gisele Martins dos Santos, ROSADO, Luiz Alexandre da Silva e CARVALHO, Jaciara de Sá (org.). **Educação e tecnologia**: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 2019. p. 85-103. *E-book*. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf> . Acesso em: 10 out. 2021.

TROITINHO, Maria da Conceição Ribeiro *et al.* Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, e00331162, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00331>. Acesso em: 22 ago. 2022.

UNICEF. Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Brasília: Unicef, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf> Acesso em: 01 dez. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VOIGT, Jane Mery Richter; PESCE, Marly Krüger de; XAVIER, Dhuan. Tecnologias digitais de informação e comunicação e os currículos educacionais numa perspectiva sócio-histórica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia *et al.* (org.). **Psicologia sócio-histórica**: contribuições à leitura de questões sociais. São Paulo: EDUC: PIPEq, 2022. p.183-196.

---

**NOTAS:**

<sup>1</sup> Este artigo está vinculado ao projeto intitulado “Pandemia da Covid-19 e seus impactos na educação básica no Brasil: diagnóstico e proposições interventivas na escola”, aprovado no Edital de Seleção Emergencial IV CAPES - Impactos da Pandemia (Edital nº 12 – CAPES, 2021).

<sup>2</sup> Em 2020 e 2021, o surgimento de uma pandemia, causada pelo vírus Covid-19 de alto grau de contágio, exigiu que as pessoas ficassem isoladas em suas casas ocasionando a suspensão das atividades laborais e sociais. O Ministério da Educação determinou a suspensão das atividades presenciais e autorizou a continuidade por meio do ensino remoto.

<sup>3</sup> A Oxfam é uma organização que faz parte de uma rede global, tem 21 membros que atuam em 87 países pelo mundo, por meio de campanhas, programas e ajuda humanitária. No Brasil, a Oxfam é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e independente, que foi criada em 2014 para a construção de um Brasil com mais justiça e menos desigualdades. (Oxfam Brasil, 2023, on-line).

<sup>4</sup> “A consciência deve ser vista como um sistema integrado, numa processualidade permanente, determinada pelas condições sociais e históricas, que num processo de conversão se transformam em produções simbólicas, em construções singulares” (Aguilar, 2009, p. 98).

Recebido em: 31/03/2023

Aprovado em: 04/01/2024

Publicado em: 13/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.