

Experiências de metodologias ativas em contexto pandêmico:

possibilidades e adaptações metodológicas

Jéssica Araújo Carvalho;
Renata de Souza França Bastos de Almeida

Como citar: CARVALHO, J. A.; ALMEIDA, R. S. F. B. Experiências de metodologias ativas em contexto pandêmico: possibilidades e adaptações metodológicas. *In:* GARCIA, D. N. M.; ALEXANDRE FILHO, P.; SANT'ANNA, D. V. **Tecnologias e metodologias ativas:** (res)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitário; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 189-204. DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p189-204>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição- NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Experiências de Metodologias Ativas em Contexto Pandêmico: possibilidades e adaptações metodológicas

Jéssica Araújo CARVALHO¹

Renata de Souza França Bastos de ALMEIDA²

Introdução

O primeiro caso do COVID-19, confirmado no Brasil, foi no dia 25 de fevereiro de 2020, no município de São Paulo. Na última verificação realizada, dia 08 de agosto de 2021, já contabilizávamos 20.165.672 de casos confirmados e 563.151 óbitos cumulados em todo país (FIOCRUZ, 2021). A transmissão do vírus acontece, predominantemente, de uma pessoa para outra, seja por contato próximo, por meio do toque, do aperto de mãos, gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro ou pelo contato com objetos e superfícies contaminadas, como celulares, mesas, maçanetas, brinquedos, teclados de computador, entre outros.

Diante das diferentes possibilidades de transmissão e contágio, o espaço da escola torna-se, potencialmente, um ambiente propício à proliferação do COVID-19, o que requereu no início da pandemia e ainda requer com o seu prolongamento, que as escolas realizassem e continuem realizando um esforço para que as atividades escolares não parem, pelo contrário, sejam adaptadas para que todos os alunos sejam atendidos, isso indica a necessidade de adaptação às metodologias de ensino.

¹ Mestranda em Psicologia Social / PPGE / Faculdade de Ciências e Letras / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Assis/SP / e-mail: jessica.a.carvalho@unesp.br

² Doutoranda em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Marília/SP / e-mail: renata.bastos@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p189-204>

Sob as orientações do Governo do Estado de São Paulo, cerca de 3,5 milhões de estudantes retornaram às aulas na rede estadual de ensino básico a partir do dia 27 de abril de 2020 na modalidade semipresencial, com atividades escolares não presenciais (SÃO PAULO, 2020a; 2020c). Já no mês de outubro de 2020, iniciou-se o plano de retomada opcional das aulas presenciais, de acordo com o site oficial do Estado de São Paulo. Tanto o calendário de retomada presencial como a realização de atividades de reforço nas escolas municipais, estaduais e privadas podem ou não ser autorizadas pelas prefeituras. (SÃO PAULO, 2020c, n. p.)

Atualmente, o Ministério da Educação recomendou aos estados e municípios que retomem as atividades presenciais nas escolas, citando a realidade de outros países que já o fizeram seguindo um rigoroso protocolo de biossegurança, pois, caso contrário, correríamos o risco de impactar negativamente, e cada vez mais, o processo de escolarização das crianças e jovens inseridos nas etapas da educação básica.

Sabe-se que o avanço da vacinação, principalmente dos profissionais da educação, possibilitou que a partir de 02 de agosto de 2021, as escolas públicas e privadas do Estado de São Paulo funcionem com capacidade total, desde que respeitando o distanciamento de 1 metro entre os alunos em sala, o que exigiu um planejamento de retomada individual para cada unidade. Certamente, o retorno das aulas presenciais, mesmo que de forma híbrida, tornou-se um desafio para alunos, pais e professores, pois encontrarão uma nova realidade no funcionamento das escolas e no comportamento de todos os envolvidos.

Durante os primeiros meses da pandemia, a Fundação Carlos Chagas (FCC) (2020) em parceria com a UNESCO do Brasil e com o Itaú Social, estimou, na *Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica*, que no Brasil “81,9% dos alunos da Educação Básica deixaram de frequentar as instituições de ensino. São cerca de 39 milhões de pessoas” (FCC, 2020). A pesquisa ainda destacou que “Quase oito em cada dez professoras afirmaram que fazem uso de materiais digitais via redes sociais como estratégia educacional” (FCC, 2020).

Dentre as principais estratégias educacionais mencionadas, 77,4% das entrevistadas relataram o uso de materiais digitais via redes sociais, seguida de orientações às famílias 54,2%; materiais disponíveis nos *sites* das Secretarias de Educação 47,5%; videoaulas gravadas 38,3%; envio de atividades impressas aos alunos 37,2%; aulas ao vivo (*on-line*) 29,8% e comunicação por rádio 0,6%. Em todas as estratégias educacionais citadas, observou-se a necessidade de adaptações pedagógicas para o novo contexto de trabalho vivenciado por professoras, professores e alunos.

Corroborando com a pesquisa veiculada e reforçando os dados levantados, em virtude das exigências do momento e considerando que as crianças não poderiam permanecer afastadas das atividades escolares, professoras e professores tiveram que investigar, estudar e implementar metodologias alternativas que abarcasse o trabalho acadêmico e não deixasse nenhum aluno para trás. As aulas presenciais deram lugar às aulas remotas, exigindo das professoras e professores esforço individual, mas também coletivo, trabalho árduo, envolvendo o planejamento, a transposição didática, novas estratégias pedagógicas e, acima de tudo, criatividade.

1 As possibilidades das Metodologias Ativas

Não temos dúvida de que o conhecimento científico e o trabalho pedagógico organizado devam ocorrer no espaço da escola, no entanto, devido às circunstâncias que temos enfrentado, a casa se tornou o principal lugar para as aprendizagens escolares. Antes, um lugar secundário e complementar à escola, com o avanço da pandemia, ela se tornou o espaço principal para os estudos e o desenvolvimento acadêmico das crianças.

Assim, as mudanças provocadas pela pandemia não impactaram somente o comportamento pessoal e social das pessoas, transformou as relações escolares e exigiu que docentes alterassem as suas rotinas e práticas pedagógicas, buscando alternativas para o trabalho acadêmico não presencial com os alunos. Nesse momento, recorrer às tecnologias, principalmente, às tecnologias da informação e da comunicação foi

primordial para estreitar o relacionamento dos alunos com as atividades da escola.

Para nos ajudar a refletir sobre as relações que se estabelecem entre as tecnologias e os processos de ensino e aprendizagem, trouxemos Moran *et al.* (2000) que, no início do século XX, já discutiam sobre essa relação e consideravam a tecnologia como uma rápida solução para transformar a educação, pois “as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar junto fisicamente e virtualmente” (MORAN *et al.*, 2000, p. 8). Os autores, além de enfatizarem os conceitos de ensino e de aprendizagem, discutiram sobre o papel do aluno e do professor, o uso das tecnologias, da mediação pedagógica e da relação de todos esses conceitos que implicam, diretamente, na prática docente.

Em se tratando da mediação pedagógica, Masetto (2000) destaca que ela é sempre o resultado das concepções pedagógicas adotada pelos professores, ou seja, a maneira como o professor entende os processos educativos e os realiza em sala de aula evidencia o tipo de mediação que será desenvolvida, ao passo que, professores que adotam uma prática tradicional que valoriza a transmissão, a memorização e a reprodução do conhecimento, não se arriscam com as inovações tecnológicas e com as possibilidades que se apresentam para a construção do conhecimento.

Por outro lado, as concepções pedagógicas que defendem que,

O conceito de aprender está ligado mais diretamente a um sujeito (que é o aprendiz) que, por suas ações, envolvendo ele próprio, os outros colegas e o professor, busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, pesquisa, dialoga, debate, desenvolve competências pessoais e profissionais, atitudes éticas, políticas, muda comportamentos, transfere aprendizagens, integra conceitos teóricos com realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências, dá sentido às diferentes práticas da vida cotidiana, desenvolve sua criticidade, a capacidade de considerar e olhar para os fatos e fenômenos sob diversos ângulos, compara posições e teorias, resolve problemas (MASETTO, 2000, p. 140).

Demonstrando, assim, que o papel do aluno no processo de aprender é alçado à posição de protagonista, de aprendiz ativo e participante, o que requer mudanças no seu comportamento e na relação com os objetos da aprendizagem. Nessa direção, o professor “também assume uma nova atitude” (MASETTO, 2000, p. 142), a de que as suas ações podem facilitar, incentivar e motivar o processo de aprendizagem dos alunos e, nessa perspectiva, abrem-se possibilidades para os processos de ensino e aprendizagem.

Segundo Moran (2017):

As metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas, diferenciadas.

As metodologias ativas, por sua vez, são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção de seu processo de aprendizagem de forma flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas, em um mundo conectado e digital, se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possibilidades de combinações (MORAN, 2017, p. 24).

Deste modo, consideramos essencial a contribuição de pesquisadores e pesquisadoras do campo didático educacional e das novas tecnologias, para a implementação de recursos tecnológicos no ambiente escolar, desenvolvendo propostas alternativas para a mediação dos processos de aprendizagem, por meio das metodologias ativas. Segundo Moran (2017, p. 24), “aprendemos de muitas maneiras, com diversas técnicas, procedimentos mais ou menos eficazes para conseguirmos os objetivos almejados”.

Thadei (2018) explica que o conceito de mediação educacional, na perspectiva sócio-histórico-cultural, envolve tanto o ato de mediar, quanto a compreensão do que se vincula, ou seja, “[...] ensinar e aprender são processos interativos, nos quais quem ensina também aprende” (THADEI, 2018, p. 191). O ato educativo, neste sentido, refere-se à compreensão da atividade docente, quando desempenhada intencionalmente na organização do processo educativo com vistas à mediação, à apropriação e

à objetivação das características propriamente humanizadas. Tais vinculações extrapolam a exposição conteudista e de aprender a aprender, amplamente criticadas pelas teorias críticas da educação apoiadas na compreensão materialista de Vigotski (2000) e Duarte (2001).

O contexto da pandemia desvelou, mais uma vez, as desigualdades econômicas e sociais já existentes na sociedade brasileira, bem como, impôs novas necessidades à vida humana nos mais variados segmentos. Consideramos que o cenário educacional já apresentava dificuldades que apenas se acentuaram. Assim, para atender as demandas emergenciais, o ensino remoto representa grandes desafios aos profissionais da educação na busca da manutenção da qualidade do ensino, diante das dificuldades impostas pelo sistema capitalista, somadas à pandemia. Para tanto, recuperamos as propostas antagônicas sobre as funções da escola, concebidas a partir dos apontamentos difundidos por Libâneo (2012), que denunciou o dualismo perverso imperativo no meio educacional,

[...] indo desde as que pedem o retorno da escola tradicional, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais. Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBÂNEO, 2012, p. 16).

O abismo social, identificado anteriormente, intensifica-se quando analisamos, contemporaneamente, o desenvolvimento das potências tecnológicas. Ou quando identificamos a disparidade no acesso ao suporte tecnológico desenvolvido para os ambientes virtuais educacionais em tempos de pandemia, a todos os envolvidos no processo educativo (gestoras, professoras e estudantes).

Os sistemas educacionais comprados por grandes redes de ensino se colocam diante do discurso hegemônico e neoliberal como equivalentes aos arranjos criativos desempenhados pelas professoras de escolas públicas.

Para superação das dicotomias expressas entre o conteúdo e a forma; entre as concepções tradicionalistas e as concepções assistencialistas; as práticas sociais e as práticas educativas; a defesa restrita aos currículos pedagógicos e a manutenção dos vínculos sociais e afetivos, apontamos a possibilidade de atuação didática apresentada pela abordagem teórica e metodológica da Pedagogia Histórico Crítica. Nas palavras de Libâneo (2012, p. 24), “uma aposta: uma escola que articule a formação cultural e científica com as práticas socioculturais em que se manifestam diferenças, valores e formas de conhecimento local e cotidiano”.

Por sua vez, as metodologias ativas ampliam as possibilidades de apropriação e compreensão da realidade enquanto objeto de conhecimento. É “[...] esse estar entre se ressignifica diante das realidades contemporâneas e das práticas mais ativas de ensino e se amplia no que diz respeito às ações do mediador” (THADEI, 2018, p. 207-208).

2 A pandemia: tecendo reflexões entre as vivências e possibilidades pedagógicas

O ano letivo de 2020 foi acompanhado de muitas expectativas e desafios, pois estava retornando como regente de uma turma de 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por mais que já tivesse trabalhado como regente de outras turmas, fiquei por dois anos afastada e, por isso, a presença de diferentes sentimentos que ocorre em toda retomada. As primeiras semanas foram marcadas pela organização do trabalho pedagógico a ser desenvolvido durante o período letivo, conteúdos a serem trabalhados, cronogramas das avaliações de cada trimestre, contrato pedagógico com a turma, avaliações diagnósticas, mapeamento dos alunos que exigiam um acompanhamento extraclasse, organização do horário das atividades com outros professores, a construção de uma rotina de trabalho junto às alunas e aos alunos e, por último, mas não menos importante, o estabelecimento de vínculos afetivos com a turma.

Com um encaminhamento pedagógico muito produtivo com a turma, vieram as primeiras notícias do COVID-19, o que implicou na

suspensão das aulas devido às orientações dos órgãos de saúde. Após vários meses de isolamento social, suspensão das aulas e tentativas de retorno presencial, o cenário ainda nos amedronta e nos leva para o campo da angústia e das incertezas. Se antes me preparava para retornar à sala de aula e enfrentar os desafios impostos por ela, agora me preparava para o desconhecido. É certo, que já havia enfrentado uma situação parecida em meados de 2009, com a epidemia do vírus da gripe H1N1, em que fiquei afastada dos trabalhos escolares por volta de uns 30 dias e depois retornei à normalidade, no entanto, o COVID-19 tem nos surpreendido pela celeridade no aumento dos casos e pela gravidade com que evolui.

No início do afastamento das atividades de trabalho e isolamento social, tive a sensação de estar de férias, apesar de poder exercer a mobilidade somente para os serviços essenciais, as primeiras semanas foram positivas nesse sentido. Contudo, a situação foi tomando um rumo inesperado, notícias de *lockdown* em diversos países, muitos casos confirmados e centenas e depois milhares de mortos por todo mundo. Senti que não seria como o vírus da gripe H1N1.

Com as aulas suspensas, as alunas, os alunos e suas famílias estavam em isolamento social já que quem não trabalhava em serviços essenciais, deveria permanecer em casa para evitar aglomerações e propagação do vírus. A cada dia novas notícias, acompanhadas de orientações, como por exemplo, o uso da máscara, delimitação do público mais suscetível à doença, possibilidades de medicações e de condução de estudos para vacinas.

Vislumbrando um desfecho não tão próximo quanto o que era esperado, em meados de abril de 2020, vieram as primeiras orientações para as atividades pedagógicas junto às alunas e os alunos e, acompanhadas dessas orientações, muitos questionamentos, afinal, poucas gerações vivenciaram uma situação como essa.

Todas as ações pedagógicas construídas e desenvolvidas nas primeiras semanas de aula, foram interrompidas e não seriam retomadas, pelo menos da mesma forma, pois não contávamos mais com a materialidade do espaço da escola e das relações presenciais com a turma. O cenário tornou-se outro e exigiria de nós, docentes, uma mudança

radical na maneira de planejarmos as nossas aulas, de trabalharmos os conteúdos, de interagirmos com as nossas alunas e nossos alunos, de explicarmos as atividades, de sanar as dúvidas, enfim, mudanças radicais ocorreriam nos próximos dias, semanas e meses.

O processo de retomada das aulas nesse novo cenário ainda contava com uma questão muito importante, a acessibilidade aos recursos tecnológicos. Tal, se tornou um diferencial nas escolhas a serem realizadas pelas escolas e, sendo assim, não se elegeu o melhor recurso tecnológico, mas o recurso que as famílias relataram ter acesso. Destacamos que as escolas tiveram autonomia para realizar o levantamento do recurso tecnológico possível para a condução das aulas remotas. Observamos que variáveis relacionadas aos aspectos sociais, culturais e econômicos foram preponderantes quando se observou o recurso tecnológico mais comum nas famílias, o aplicativo *WhatsApp*.

Para tanto, o aparelho antes denominado apenas de celular e desprovido de muitas funções, hoje conta com inúmeras funcionalidades e a denominação de *smartphone*. Considerando a pesquisa PNAD (IBGE, 2020), a qual “O percentual de pessoas que tinham telefone móvel para uso pessoal na população de 10 anos ou mais de idade subiu ligeiramente, de 78,2%, em 2017, para 79,3%, em 2018 [...] Em 2018, esse indicador chegou a 82,9% nas áreas urbanas e a 57,3% nas áreas rurais” (IBGE, 2020).

No que concerne à dimensão do acesso, a grande maioria das estratégias educacionais necessita de algum tipo de acesso à *Internet*, seja via rede sem fio, via telefonia móvel, via rádio, etc. No Brasil, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC, 2018), devidamente citada pela Agência Brasil (2020), divulgou em seu *site* que “Um em cada 4 brasileiros não têm acesso à *Internet*” (AGÊNCIA BRASIL, 2020), número que representa 46 milhões de brasileiros que não acessam a rede. A mesma agência afirma que,

Quase a metade das pessoas que não têm acesso à rede (41,6%) diz que o motivo para não acessar é não saber usar. Uma a cada três (34,6%) diz não ter interesse. Para 11,8% delas, o serviço de acesso à *internet* é caro e para 5,7%, o equipamento necessário para acessar a *internet*, como celular, laptop e tablet, é caro. [...] Para 4,5% das pessoas em todo o país que não acessam a *internet*, o serviço não está disponível nos locais que frequentam. Ou seja, mesmo que queiram, não conseguem contratar um pacote de *internet*” (AGÊNCIA BRASIL, 2020, n. p.).

Ainda assim, os *smartphones* se tornam a cada dia um recurso tecnológico importante para uso pessoal e profissional. Apesar de alguns municípios e estados proibirem o uso de equipamentos eletrônicos, seu uso é permitido para fins pedagógicos desde que com acompanhamento, como destacado na Lei nº 18.118/2014, do Estado do Paraná:

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei: Art. 1º Proíbe o uso de qualquer tipo de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário de aulas nos estabelecimentos de educação de ensino fundamental e médio no Estado do Paraná. Parágrafo único. A utilização dos aparelhos/equipamentos mencionados no caput deste artigo será permitida desde que para fins pedagógicos, sob orientação e supervisão do profissional de ensino (PARANÁ, 2014, n. p.).

Além de receber e efetuar chamadas, os *smartphones* permitem interações virtuais que, segundo Saleme e Queiroz (2009), podem ocorrer de 3 maneiras: a) entre sujeito-sujeito (em tempo real); b) entre sujeito-sujeito (em tempo virtual e sem interação recíproca); c) entre sujeito-objeto de conhecimento. Assim, é a partir desses tipos de interações, possibilitadas pelos *smartphone*, que a escola pode aproveitá-lo como recurso tecnológico para inseri-lo no contexto da sala de aula e nos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem de alunos e alunas.

No relatório de pesquisa encomendada à Panorama *Mobile Time/Opinion Box* (2020) na edição *Crianças e smartphones no Brasil* de Outubro-2020, observamos que o *smartphone* é o principal dispositivo de acesso a aulas *on-line* entre estudantes da rede pública (71%), enquanto o *laptop* ou computador é o preferido entre alunos de instituições particulares (70%). Entre crianças de 7 a 9 anos, a proporção que usa *smartphone* por três horas ou mais por dia saltou de 30% para 43% em um ano, o uso do *WhatsApp* subiu de 36% para 50% no mesmo período. Este aumento decorre, provavelmente, do uso pedagógico da ferramenta durante a pandemia.

Considerações Finais

Concluimos este trabalho retomando a contribuição dos pesquisadores Moran (*et al.*) e Thadei (2018), ressaltando que os equipamentos eletrônicos possibilitam interação com os alunos e podem figurar como um recurso importante para as atividades a serem realizadas tanto no espaço da escola quanto no espaço da casa. Ainda, podem ser utilizados para pesquisas referentes aos conteúdos escolares, para tirar dúvidas com os professores e como uma importante ferramenta para a socialização do conhecimento de uma determinada disciplina.

Apostamos, dessa forma, nas inúmeras funcionalidades possibilitadas pelos recursos tecnológicos, destacando a filmagem, a fotografia, o gravador de áudios, a produção de montagens, a edição de vídeos e fotos – atualizadas, constantemente, por aplicativos cada vez mais criativos e sofisticados, tais como o *Facebook*, *WhatsApp*, os *smartphones* substituem, em muitas situações e para muitas pessoas, o próprio computador.

Ainda, evidenciamos, que a mediação pedagógica desenvolvida com o apoio da tecnologia, sobretudo dos *smartphones*, depende não somente de aparelhos e redes de *Internet* sofisticados, mas também de professoras e professores com acesso a esses recursos, que, por sinal, se

apresentam com alto custo e com habilidades suficientes para a produção de materiais e aulas de qualidade.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa número representa 46 milhões que não acessam a rede. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. Sobre a doença. **Ministério da Saúde**, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 16 out. 2020.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FIOCRUZ. MonitoraCovid-19. **Fiocruz**, 2021. Disponível em: <https://bigdata-covid19a.icict.fiocruz.br/>. Acesso em: 01 abr. 2021.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. **Fundação Carlos Chagas**, informe n. 1, 2020. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n1?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_campaign=Pesquisa_inclusao_escolar. Acesso em: 24 out. 2020.

IBGE. PNAD Contínua TIC 2018: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país. **Agência IBGE de notícias**, 2020. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>. Acesso em: 28 out. 2020.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. *In*: MORAN, J. M.; MASETTO, M; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000. p. 133-173.

MORAN, J. M. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. *In*: YAEGASHI, S. F. R. *et al.* **Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2009.

MORAN, J. M. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. **Eca: Escola de Comunicação e Artes**, 2012. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>. Acesso em: 21 out. 2020.

PANORAMA MOBILE TIME/OPINION BOX. Crianças e smartphones no Brasil. **Panorama Mobile Time**, out. 2020. Disponível em: <https://www.mobilettime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>. Acesso em: 01 abr. 2021.

PARANÁ. **Lei 18.118**, 24 de junho de 2014. Dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins

não pedagógicos no Estado do Paraná. 2014. Disponível em:
<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?Action=exibir&codAto=123359>. Acesso em: 12 out. 2020.

SALEME, S. B.; QUEIROZ, S. S. Descrição e classificação de interações sociais virtuais no jogo The Sims. **Ciênc. Cognição**, v. 14, n. 2, p. 210-224, 2009.

SÃO PAULO. **Calendário 2020**: Detalhamento mês a mês. Secretária de Educação, 2020a, 14p. Disponível em:
<https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Acesse-aqui-a-apresenta%0c3%a7%0c3%a3o-com-os-principais-marcos-do-calend%0c3%a1rio-2020-m%0c3%aas-a-m%0c3%aas-atualizados-ap%0c3%b3s-os-ajustes-devido-%0c3%a0s-medidas-de-preven%0c3%a7%0c3%a3o-do-cont%0c3%a1gio-pela-COVID-19-2.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

SÃO PAULO. **Confira aqui as regras para a volta às aulas**. Secretária de Educação, 2020b. Disponível em:
<https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/volta-segura-retorno-opcional-em-sp-partir-de-8-de-setembro-tire-duvidas/>. Acesso em 27 out. 2020.

SÃO PAULO. **Documento Orientador Mudanças no Calendário Escolar Devido à Pandemia**. Secretária de Educação, 2020c, 11p. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1p_8Wc-Cw4P7umDC0zDGt2axcj5K7_57Q/view. Acesso em: 25 out. 2020.

THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (Organizadores). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

YAEGASHI, S. F. R. *et al.* **Novas tecnologias digitais:** reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017.

