

## O retorno ao espaço escolar depois da pandemia: o que dizem os estudantes<sup>1</sup>

Sérgio Luiz Alves da Rocha<sup>2</sup>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ

Patrícia Oliveira de Freitas<sup>3</sup>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

### RESUMO

Este trabalho dá continuidade a um conjunto de reflexões inseridas em um projeto de pesquisa, desenvolvido em parceria entre o Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, acerca das relações entre juventude(s), tecnologia(s) e educação. O objetivo desta etapa foi mapear junto aos estudantes do IFRJ (campus Rio de Janeiro) as percepções sobre o retorno à modalidade presencial de ensino, a partir de sua experiência com as APNPs (Atividades Pedagógicas Não Presenciais). Os dados foram obtidos por meio de um questionário aplicado aos alunos a partir do 4 período. Traremos algumas falas destes estudantes sobre a sua avaliação sobre o ensino remoto ofertado pela escola, sobre a aprendizagem naquele período e sobre as expectativas e a realidade do retorno ao modelo presencial.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino remoto; ensino presencial; juventude; pandemia

### INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas os diversos usos das tecnologias de comunicação e da informação permearam mais intensamente as práticas que definiram a identidade da instituição escolar, mesmo que, na maior parte das vezes, tais incorporações não tenham se efetivado de modo planejado e a partir de um uso aprovado institucionalmente. A partir do acesso aos conteúdos das múltiplas áreas do conhecimento, disponíveis em diferentes espaços virtuais através das telas – móveis ou não –, a instituição escolar foi tencionada em suas práticas, originando reflexões sobre as relações entre as tecnologias e os modelos educacionais (Santaella, 2010; 2013). Professores, livros e espaço escolar deixam de ter a exclusividade no que se refere as formas de produção e incorporação do saber (Martín-

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Educação e Comunicação, evento do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação realizado de 4 a 8 de setembro de 2023.

<sup>2</sup> Professor EBTT do IFRJ, Doutor em Educação ProPed/UERJ, [sergio.rocha@ifrj.edu.br](mailto:sergio.rocha@ifrj.edu.br).

<sup>3</sup> Professora do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICSA/UFRRJ, Doutora em Educação UFF, [pfreitas@ufrj.br](mailto:pfreitas@ufrj.br)

---

Barbero, 2014). Isto não significa que a escola e suas práticas são irrelevantes na contemporaneidade.<sup>4</sup>

Em uma pesquisa anterior, quando estudamos a relação entre estudantes de uma escola pública de ensino médio do Rio de Janeiro com os canais educativos digitais, percebemos que a função dos conteúdos acessados era fundamentalmente de complementar o processo de formação implementado pela escola, evidenciando que a seleção destes conteúdos se efetivava a partir de lógicas escolares.

Atualmente, realizamos uma pesquisa cujo objetivo geral é compreender quais os principais aspectos relatados pelos estudantes relacionados ao retorno ao modelo presencial de ensino. Como os estudantes avaliavam o seu desempenho escolar durante o momento de oferta de ensino remoto? Como receberam a notícia do eventual retorno ao ensino presencial, quais eram as suas expectativas, seus sonhos e suas angústias? Como foram os primeiros tempos depois da volta ao modelo presencial, as dificuldades e os pontos positivos? Esta percepção inicial se alterou com o passar do tempo?

Percebemos que em um curto espaço de tempo estes jovens migraram de um modelo prioritariamente gutenberguiano de escolarização para um modelo totalmente mediado pelas tecnologias digitais, promovendo inúmeras modificações nas suas formas de ser e estar no mundo. A pesquisa visa compreender, a partir da fala dos jovens, os modos pelas quais estas modificações nos modelos de escolarização reverberaram em suas vidas.

## **CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA**

Metodologicamente, nossa pesquisa apresenta características qualitativas, de caráter exploratório e descritivo. Os dados estão sendo coletados por meio de questionário impresso aplicado no espaço escolar e iniciamos, recentemente, a realização de grupos focais<sup>5</sup>. Optamos por selecionar uma amostra constituída por estudantes a partir do 4º período de escolarização. Neste universo temos um conjunto de estudantes que ingressaram na instituição durante o período pandêmico. Ainda assim, queremos assinalar que tal critério não garante uma homogeneidade nas trajetórias de escolarização: temos desde estudantes que migraram de escolas que ofertavam ensino remoto para o modelo

---

<sup>4</sup> Nem nos permite naturalizar a relação dos jovens com as tecnologias (LIVINGSTONE, 2022).

<sup>5</sup> O projeto e sua metodologia de obtenção de dados foram submetidos à Plataforma Brasil e foram aprovados.

do remoto ofertado pelo IFRJ até estudantes que permaneceram fora do processo de escolarização até efetuar a sua matrícula na instituição.

Os sujeitos da pesquisa são estudantes de uma escola pública da rede federal de ensino que tem uma avaliação bastante positiva no mercado de bens simbólicos. Em algumas falas dos estudantes a opção pela escola aparece claramente associada às experiências de familiares e amigos que avaliavam de modo positivo a qualidade do ensino ofertado pela instituição como observamos em algumas das falas, reproduzidas a seguir:<sup>6</sup>

“O elevado nível de aprendizado que a escola oferece e o nível de preparação para o mercado de trabalho.”; “Alta relevância, fiquei sabendo, através de amigos, que o IFRJ tinha um ótimo ensino.”; “Porque era uma escola com ensino técnico, forte e pública.”.

A partir desta avaliação positiva muitos estudantes apontam a possibilidade de acesso ao ensino superior, ao mercado de trabalho ao surgimento de novas oportunidades, como observamos em algumas falas destacadas:

“A possibilidade de ter um ensino de qualidade e, assim, conseqüentemente ter mais chances de entrar em uma faculdade federal.”; “O elevado nível de aprendizado que a escola oferece e o nível de preparação para o mercado de trabalho.”

Como constatamos nas pesquisas realizadas com os estudantes durante a pandemia, eles mudaram seus planos pessoais diante do novo contexto. Tão logo iniciou-se o período do isolamento social, muitos estudantes imaginaram que iriam conseguir aproveitar o tempo “sem a escola”<sup>7</sup> para colocar em dia conteúdos que até então tinham sido apresentados em suas aulas. Estudantes dos períodos finais citam frequentemente seu projeto de revisar conteúdos de anos anteriores para se preparar para o ENEM. Entretanto, muitos relatam que sucumbiram ao longo período de ausência da escola, ou, posteriormente as novas rotinas, às suas novas exigências.

A instituição interrompeu as suas atividades por aproximadamente 7 meses e neste contexto os contatos foram muito esporádicos e efetivados muito mais por iniciativas

---

<sup>6</sup> Esta forma de avaliação corresponde ao que afirma Brandão (2012) em relação ao crescimento da demanda por parte das classes populares pelas escolas federais, que passam a ser vistas como sendo de maior status. Tal discussão reafirma por outra via a centralidade da escola.

<sup>7</sup> A noção de estudantes sem escola aqui se refere ao tempo entre a decretação da urgência sanitária e o início da adoção do ensino remoto no modelo de APNPs (Atividades Pedagógicas Não Presenciais) pela escola. As APNPs foram o modelo de ensino remoto seguido pela instituição que passou por ampla discussão da comunidade antes de ser aprovado (IFRJ, 2020).

individuais de alguns professores. Um termo comum nas falas dos entrevistados para se referir a este momento foi “procrastinar”. As falas dos estudantes sobre este momento de ausência da escola nos indicaram a relevância da instituição como eixo estruturador da rotina e do tempo dos jovens. Elas explicitam uma certa crise identitária que pode ser melhor entendida a partir dos elementos que se relacionam com o que Perrenoud (2002) denomina de “o ofício de aluno”. Elemento central na constituição da identidade jovem, que nesta fase da vida se define a partir de seu pertencimento à escola, do “ser estudante”, a ausência da instituição e da possibilidade de vivenciar as suas práticas gerou um borramento entre os papéis sociais de ser aluno, ser filho, amigo, etc. Ao mesmo tempo, houve o desaparecimento dos limites que definam o estar-na-escola e o estar-fora-dela.

Depois de um longo debate a instituição retomou as atividades a partir da implementação de um modelo de ensino remoto denominado de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs). Neste modelo foram definidos um conjunto de aspectos tais como redução dos conteúdos das disciplinas, limite de tempo de tela, eliminação da possibilidade de reprovação dos estudantes que realizassem 50% das atividades propostas em cada disciplina, independentemente de seu rendimento, entre outros (IFRJ, 2020)<sup>8</sup>.

Mesmo com este conjunto de condições, que tinham o objetivo de minimizar as pressões sobre os discentes, a sensação muitas vezes foi a de que tal modelo não favorecia o processo de aprendizagem, como pode ser depreendido do conjunto de falas a seguir.

“Dormente. Quase não aprendi a matéria”; “Eu sentia que não estava aprendendo nada.”; “Não existia, no caso. O desinteresse era muito presente, mas eu tentava não me abater tanto e continuar a fazer minhas obrigações, mesmo em período online”; “Pífio. Não chegava aos pés do presencial.”; “Me sentia muito frustrada já que eu participava de todas as aulas online, mas não sabia nada e foi um período muito ruim para o estudo”.

Estas falas, com avaliações pouco otimistas sobre o processo de aprendizado, sobre o seu desempenho escolar, devem ser entendidas a partir das expectativas que muitos destes jovens nutriam em relação ao que imaginavam ser o IFRJ. Como já foi dito, muitos jovens escolheram a escola em função de entenderem que ela ofertava uma educação pública de qualidade e, neste sentido, o que foi ofertado durante o período de APNPs não se enquadravam na avaliação anterior.

---

<sup>8</sup> Em vários momentos os estudantes relacionaram de modo direto seu desempenho escolar no retorno ao modelo presencial ao contexto das APNPs. Nestes casos há uma avaliação de que foram criadas certas “facilidades” que acabaram por comprometer o desempenho, na medida em que os estudantes sabiam que dificilmente seriam reprovados.

---

Ao mesmo tempo, devemos também citar que um conjunto de estudantes, que vivenciaram o ensino durante a pandemia em outras escolas e redes de ensino, reconhecerem um certo valor no modelo ofertado pela instituição. Em muitas escolas não houve uma forma regular de contato com os estudantes, optando-se pelo ensino assíncrono. O fato das APNPs representarem uma forma contínua e síncrona de escolarização lhes pareceu um aspecto muito positivo, neste sentido.

Muitas das dificuldades que foram apontadas pelos estudantes tem relação com a ausência de separação entre o espaço da escola e espaços fora dela. O espaço da casa recebeu de forma virtual as demandas escolares, o que gerou uma série de consequências derivadas desta ausência de fronteiras entre o tempo da escola e o tempo de casa, entre o espaço físico da escola e o espaço físico do lar.

“Eu sentia que não estava aprendendo nada. A vida em casa e a rotina influenciaram bastante no meu desempenho escolar”; “Eu tinha maior dificuldade em acompanhar as aulas síncronas porque não havia grade certinha para seguir. Estudei muito por conta própria então o pouco que consegui fixar foi por esses momentos”.

Percebemos nas falas dos estudantes um sentimento de vazio e uma sensação de sobrecarga com a impossibilidade de reprodução daquela barreira entre os espaços físicos da casa e da escola, do lazer e do trabalho.

Estes dados nos fazem refletir sobre a necessidade de superar uma visão tecnicista sobre a presença destes artefatos sociotécnicos na vida social, em especial entre os jovens, sobre os quais se constitui via de regra uma narrativa que naturaliza sua relação com as tecnologias. Como nos alertam Amaral, Rossini e Santos (2021):

No entanto, ressaltamos que a simples adoção de plataformas digitais na educação não promove, por si só, a interatividade e a criação do conhecimento. O silêncio dos microfones dos alunos ou a falta de diálogo entre docente e discentes reforçam a simples transposição do modelo expositivo de ensino ao mundo digital, e os benefícios das interações, em tempo real, são reduzidos ao autoestudo.

Embora para muitos a impossibilidade do ensino presencial, determinada pela pandemia, tenha trazido o tema das tecnologias para o interior do debate sobre as práticas escolares, tal presença não se efetivou de modo a potencializar os seus usos para constituição de um aprendizado significativo, reproduzindo, na maior parte dos casos, uma “educação bancária” nos termos freirianos.

---

Este conjunto de falas nos indicam a presença de diferentes tempos na estruturação da vivência destes jovens. Autores como Crary (2014) e Rosa (2019) abordaram aspectos relacionados a esta aceleração do tempo. Entretanto, um importante ponto a ser analisado é que, para alguns destes jovens, durante 7 meses, as demandas do tempo que mais se lhes impunha até então, aquela originadas pela instituição escolar, deixaram de existir.

O tempo escolar deixou de ser um imperativo neste período. De que modo se efetivou então, neste momento a relação com o tempo? De que modo ela foi sentida/percebida pelos jovens? Dados o embaralhamento das fronteiras entre trabalho, lazer, ócio e tempo produtivo, com a possibilidade dos usos mais personalizados e com múltiplas conexões e acessos (Castro, 2012), quais as consequências da eliminação destas demandas e da liberação de um tempo maior a ser preenchido por outras atividades?<sup>9</sup>

Com a notícia do retorno às aulas presenciais alguns estudantes esboçaram um misto de alegria e de apreensão. Para eles retornar ao modelo presencial era também explicitar as deficiências originadas pelo modelo adotado pela escola, as APNPs,

“Um pouco nervosa, não sabia se eu daria conta do IFRJ levando em consideração as matérias difíceis que temos.”; “Fiquei com medo de não ser inteligente o suficiente e ficar para trás.”; “Fiquei animado, mas, ao mesmo tempo, preocupado com a cobrança dos professores após o período de isolamento, onde eu não tinha absorvido nada.”;

Para avaliar este conjunto de falar temos de considerar que a formação destes estudantes ocorre com a sua inserção em um conjunto de disciplinas teórico-práticas, nas quais as aulas práticas nos laboratórios da instituição desempenham papel de extrema relevância, já que falamos da formação técnica.

Não falamos apenas da existência de laboratórios, mas do desenvolvimento de projetos de pesquisa institucional, e em alguns casos multi-institucional nestes espaços, contando inclusive com a presença de estudantes do ensino médio técnico como bolsistas, de projetos de pesquisa ou de extensão ou como monitores dos próprios laboratórios. Somado ao regime semestral e ao conjunto de disciplinas técnicas que apresentam um elevado grau de especificidade, e exigência, na sua apresentação, temos um cenário escolar muito específico<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Todas estas questões devem ser pensadas levando-se em conta a diversidade da condição juvenil (DAYRELL, 2022).

<sup>10</sup> Já faz parte do folclore da Instituição a história de que os seus alunos ao ingressarem nas universidades ficarem um longo tempo sem aprender nada de novo. Tal relato circula com um certo orgulho, como mostra da qualidade de ensino de uma instituição que apresenta aos seus estudantes de ensino médio conteúdos/práticas constituintes da etapa seguinte de escolarização.

---

Na verdade, da mesma forma que percebemos um conjunto de trajetórias escolares distintas entre estudantes da mesma instituição, devemos considerar a especificidade das instituições escolares sobre as quais efetuamos as nossas reflexões. Tais especificidades se apresentam como um campo de possibilidades iniciais a partir dos quais os nossos estudantes também constituem as suas estratégias de escolarização e, de forma mais ampla, seus projetos de vida.

Isto pode ser inclusive percebido ao se comparar as falas de estudantes que iniciaram a sua trajetória escolar no Instituto no período da pandemia com aqueles estudantes que tinham tido, já alguma experiência com o ensino presencial da escola.

“Eu estava bastante ansiosa. Pretendia focar bastante nas novas matérias que veria no IFRJ.”; “Fiquei feliz. Eu esperei aprender bem mais presencialmente, além de viver a experiência da escola nova.”; “Minhas expectativas eram muito altas já que seria minha primeira vez frequentando o IFRJ.”; “O IFRJ voltou ao modelo presencial quando eu estava no segundo período, ou seja, meu primeiro período foi em APNP's. Sendo assim, fiquei bastante animada, tanto para conhecer meus professores quanto para, de fato, saber como era estudar aqui.”

Entre aqueles que formavam o primeiro grupo, ingressantes no período da pandemia, havia uma expectativa de finalmente poder vivenciar tudo o que tinham ouvido sobre a escola, mas no formato presencial.

É neste grupo também que encontramos alguns estudantes que, ao concluir o ensino fundamental e serem aprovados para o Instituto, acabaram iniciando o ensino médio em outra instituição. Isso ocorreu porque o retorno ao modelo presencial não se efetivou em um mesmo tempo, em todas as redes. No caso específico do IFRJ ainda houve um longo período no qual a escola discutiu qual o modelo de ensino remoto seria implementado e de que forma. Foram, como já mencionamos, aproximadamente 7 meses. Assim, alunos aprovados para o segundo semestre de 2020, por exemplo, matricularam-se em outras escolas e quando chegou o momento de sua convocação para assumir a sua vaga foram apresentados a uma decisão difícil, pois para alguns, entrar nesta escola era também ter de “voltar”, “perder tempo”<sup>11</sup>. Soma-se a isso o fato de a escola oferecer uma formação em 8 semestres, ou seja, 4 anos, um ano além das escolares “regulares”.

Uma vez que se efetivou de fato o retorno, um aspecto muito citado como muito positivo foi o reestabelecimento dos laços de sociabilidade presenciais.

---

<sup>11</sup> Alguns estudantes ao falar deste dilema avaliam que esta decisão de “voltar” foi acertada. A vivência no IFRJ lhes deu maturidade e uma educação de qualidade, provando que sua decisão foi acertada.



---

“De positivo teve o reencontro presencial de alunos e professores e as práticas e aulas presenciais. (...)”; “De positivo foram os colegas de classe e o tratamento dos professores com os alunos (...)”; “Positivo foi a minha "volta" a sociedade, fiz novos amigos. (...)”; “Positivo: fiz novas amizades e pude perder um pouco da minha timidez. (...)”; “Foram muito positivos em questão de socializar com os outros, conhecer novas pessoas (...)”

Esta avaliação se faz a partir da comparação das relações estabelecidas pelos estudantes no período da pandemia. Temos de lembrar que em muitos casos os estudantes ingressaram na Instituição e passaram a fazer parte das turmas sem nunca ter conhecido pessoalmente os outros participantes. Embora ao longo das entrevistas tenhamos conhecido alguns casos de amizades que se fortaleceram deste modo, esta não foi a prática mais comum. Ao mesmo tempo, já existia expectativa de começar o novo período de escolarização na desejada escola.

Outro aspecto positivo muito comumente citado foi a volta às aulas presenciais. Como já dissemos anteriormente, o modelo das APNPs, apresentou uma série de questões para estes estudantes e à medida que ele se prolongava, estas questões ficavam ainda mais acentuadas.

“Em geral foram positivos, consegui acompanhar bem as matérias”; “O lado positivo é que presencialmente a didática de ensino é muito melhor.”; “Os pontos positivos foram a empatia que os professores tiveram com os alunos, pois assim que chegamos eles foram nos mostrar o ritmo do IF e como funcionava.”; “De positivo teve o reencontro presencial de alunos e professores e as práticas e aulas presenciais.”

Encontramos na etapa anterior algumas falas sobre vantagens do modelo de ensino remoto. A possibilidade de rever as aulas, que embora fossem síncronas deveriam ser gravadas, de modular a velocidade ou até mesmo parar a videoaula para fazer uma anotação, a facilidade para aqueles que são mais tímidos. A despeito disso, depois de aproximadamente 2 anos vivenciando este modelo as avaliações acabam por destacar as dificuldades que foram se intensificando. A percepção de estar recebendo um ensino mais “fraco”, o cansaço pela quantidade de materiais disponibilizados, a falta de concentração em função das múltiplas demandas do espaço doméstico.

A questão mesmo da interatividade merece um destaque. Muitos acentuam a possibilidade de tirar as dúvidas presencialmente como um aspecto de extrema importância. Das falas muitas vezes se depreende que as aulas eram disponibilizadas apenas no modelo assíncrono. Entretanto, a Instituição garantiu um fluxo de aulas e



contatos síncronos. Ou seja, a questão da interação é percebida por estes estudantes prioritariamente pela chave das relações presenciais.

O que gostaríamos de acentuar é que mesmo aulas presenciais podem ter um nível de interação muito distinta entre si. Neste sentido, a observação de Pierre Levi deve ser levada em consideração sempre que abordarmos esta questão.

De fato, seria trivial mostrar que um receptor de informação, a menos que esteja morto, nunca é passivo. (...) A possibilidade de reapropriação e de recombinação material da mensagem por seu receptor é um parâmetro fundamental para avaliar o grau de interatividade do produto (Levi, 1999: 79)

Como nos diz o autor, ao pensar nas interações devemos compreendê-las muito mais do ponto de vista do seu grau, de sua relatividade, do que como uma característica substantiva, como fazem muitas vezes os estudantes.

Aa falar sobre o que aconteceu à medida que o tempo passou as falas se dividem.

“Foi mais fácil entender a metodologia da escola com o passar do tempo e então algumas dificuldades foram diminuindo.”; “Sim, para melhor. Porque os professores têm ciência que os alunos possuem dúvidas relativas a matérias consideradas básicas por causa de APNP, então, os mesmos sempre se põem à disposição de nos ajudar em relação a isso. Também, com o tempo, é possível se acostumar com a rotina de estudos no instituto.”; “Sim, para melhor. Agora já estou no ritmo da escola, já consegui organizar uma rotina de estudo e me acostumei com o ritmo da escola também.”; “Sim, melhor. Acho que com o passar do tempo a escola conseguiu se organizar melhor.”

Os aspectos mais acentuados são a questão a adaptação ao ritmo da escola e organização à rotina de estudos. Na verdade, não percebemos uma mudança ocasionada, por exemplo, por novas modalidades de aprendizado, ou falas que digam que após a pandemia o processo de ensino e aprendizado se tornou mais eficiente. O que ocorreu foi uma adaptação aos modelos e práticas anteriores da escola.

É neste sentido que, na verdade, embora aparentemente paradoxal, exista uma relação entre estes aspectos positivos e negativos.

“Pior. Tive uma reprovação por causa da cobrança de alguns professores depois do período de isolamento, isso me desmotivou muito e me fez cogitar até sair do IFRJ, mas graças aos meus amigos continuo aqui e estou conseguindo me adaptar.”; “Para pior. O nível de dificuldade que eu sentia foi intensificado.”; “Melhor, com certeza, mesmo assim tenho alguns problemas no meu desempenho escolar, as tento sempre melhorar.”; “O sentimento de insuficiência é aparente, as vezes você tentar e não conseguir é frustrante ainda. Ter nesse tempo criado mais amadurecimento foi um ponto muito positivo para mim,

---

mas como a força que foi minha reprovação, foi muito triste e o sentimento perdura em mim até hoje. Professores do IF em alguns momentos esquecem que eles têm que nos ensinar e fazem termos pavor de uma matéria.”; “Entre os dois, as vezes sinto a rotina de provas muito intensas, e parece que não consigo me organizar como antes.”

O sentimento de que as demandas da escola operam de modo a exigir muitos dos estudantes parece que se intensificou após a pandemia. Mesmo com falas que abordem a questão da readaptação ao modelo presencial, percebemos que grande parte dos estudantes se sente sobrecarregada por essas demandas, que na verdade sempre existiram desta forma. O que mudou foi a forma através das quais os estudantes as percebem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção dos estudantes sobre o seu desempenho escolar durante o período remoto aponta uma avaliação negativa, foram enumeradas dificuldades de assimilação dos conteúdos disponibilizados, que gerava frustração e desânimo. Como já apontado, os estudantes receberam com um misto de alegria e preocupação a notícia do retorno.

As falas apontaram também expectativas dos alunos em relação as interações presenciais com os “novos colegas” e em relação à retomada do ritmo de estudos. A respeito da interação como os colegas de turma que ainda não conheciam e a possibilidade de construção/reconstrução dos laços de sociabilidade foi um aspecto, em geral, apontado como positivo. As dificuldades de readaptação ao modelo presencial de ensino e a falta de base foram citados com frequência como dificuldades. Passado algum tempo após o retorno, mesmo com as dificuldades, há uma percepção de que a relação com as atividades escolares melhorou e que eles estão mais “adaptados”.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, M. M. do; ROSSINI, T. S. S.; SANTOS, E. O. A viralização da educação online: a aprendizagem para além da pandemia do novo coronavírus. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 334-355, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.6825. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6825>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRANDÃO, Z. As mutações da paisagem cultural. Entre a legitimidade e a legitimação do capital cultural em sua forma escolar. **Revista Luso-Brasileira**. p. 125 - 142. Rio de Janeiro, 2012.

---

CASTRO, Gisela G. S. Screenagers: entretenimento, comunicação e consumo na cultura digital. In: BARBOSA, Livia (Org.). **Juventude e gerações no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 61-77.

CRARY, Jonathan. **24/7**. Capitalismo tardio e os fins do sono. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DAYRELL, Juarez. Juventude, Grupos de Estilo e Identidade. **Educação em Revista, Belo Horizonte**, n. 30, p. 25-39, dez. 1999. Disponível em:  
<http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n30/n30a04.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. Conselho Universitário. **Resolução nº 22 de 13 de outubro de 2020**. Aprova as Diretrizes para o Desenvolvimento de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) no Âmbito dos Cursos de Ensino Técnico de Nível Ensino Médio e de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19. Rio de Janeiro: Conselho Universitário, 2020. Disponível em:  
[https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Paracambi/resolucao\\_no\\_22.2020\\_apnps.pdf](https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Paracambi/resolucao_no_22.2020_apnps.pdf). Acesso em: 14 jul. 2023.

LEVI, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIVINGSTONE, Sonia. Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades on-line. **MATRIZES**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 11-42, 2011. Disponível em:  
<https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/38290>. Acesso em: 14 jul. 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Ed. Porto. 2002.

ROSA, Hartmut. **Aceleração**. A transformação das estruturas Temporais na Modernidade. São Paulo: UNESP, 2019.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal. **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, p. 17-22, 2010. Disponível em:  
<<https://revistas.pucsp.br/ReCET/article/viewFile/3852/2515>>. Acesso em: 20 de julho 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Papirus, 2013.