

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

OS SENTIDOS DOS CADERNOS ESCOLARES EM TEMPOS DE PANDEMIA:  
COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS E AS PROFESSORAS

JISELI DE FÁTIMA OLIVEIRA PASQUALIN

ORIENTADORA: Profa. Dra. ALICIENE FUSCA MACHADO CORDEIRO

JOINVILLE – SC

2023

JISELI DE FÁTIMA OLIVEIRA PASQUALIN  
OS SENTIDOS DOS CADERNOS ESCOLARES EM TEMPOS DE PANDEMIA:  
COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS E AS PROFESSORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente, da Universidade da Região de Joinville – Univille – como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro.

Joinville – SC

2023

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

Pasqualin, Jiseli de Fátima Oliveira  
P284s Os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia: com a palavra, as crianças e as professoras / Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin; orientadora Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro. – Joinville: Univille, 2023.

118 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Cadernos escolares. 2. Ensino à distância. 3. Tecnologia educacional. 4. COVID-19, Pandemia de, 2020-. 5. Prática de ensino. I. Cordeiro, Aliciene Fusca Machado (orient.). II. Título.

CDD 371.33

**Termo de Aprovação**

**“Os Sentidos dos Cadernos Escolares em Tempos de Pandemia: Com a Palavra, as Crianças e as Professoras”**

por

Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin

**Banca Examinadora:**

Profa. Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro  
Orientadora (UNIVILLE)

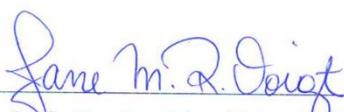
Profa. Dra. Maria Aparecida Lapa de Aguiar  
(UFSC)

Profa. Dra. Rita Buzzi Rausch  
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Profa. Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro  
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 23 de maio de 2023.

A palavra só adquire sentido na frase, e a própria frase só adquire sentido no contexto do parágrafo, o parágrafo no contexto do livro, o livro no contexto de toda a obra de um autor. O sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra (VIGOTSKI, 2001, p. 466).

## Dedicatória

A todos os meus alunos/minhas alunas, em especial ao João Guilherme, Lucas, Maria Ângela e ao Mikael que confiaram em mim na condição de sua professora e sensibilizaram o meu olhar na busca de novas estratégias de ensino e aprendizagem.

## AGRADECIMENTOS

À Dona Nadir, que mesmo diante de muitas dificuldades, permaneceu ao meu lado e dos meus irmãos, incentivando e sempre acreditando em nós.

À minha orientadora, a professora Dra. Aliciene Fusca Machado Cordeiro. Agradeço por todas as contribuições ao longo dessa caminhada. E o mais importante, obrigada por estar ao meu lado, encorajando-me e mostrando que era possível.

Aos professores do PPGE da Univille, por todos os momentos de trocas e experiências. Por me ensinarem a ver o mundo com outras lentes, ângulos e perspectivas. Certamente não sou mais a mesma.

À CAPES e a Univille que viabilizaram a bolsa de estudos para a concretização desta pesquisa.

Às professoras Dra. Rita Buzzi Rausch e Dra. Maria Aparecida Lapa de Aguiar, por aceitarem participar da banca examinadora. Obrigada por cada palavra!

À minha querida Escola *Wolf*, lugar que guardo no coração e possuo maravilhosas memórias. À docente Ana que me disponibilizou a participar da entrevista. À professora Vaninha, que dedicou parte de sua vida ao ensino, a escola pública, sempre acreditando no potencial de seus alunos. Com toda certeza é uma das minhas maiores inspirações.

A gestão da *Escola Educação Básica Prof.<sup>a</sup> Nair da Silva Pinheiro* pela flexibilização dos meus horários de trabalho, possibilitando a escrita da pesquisa e a participação em demais atividades acadêmicas.

E acima de tudo, agradeço a Deus pela vida, que me possibilitou em meio a este percurso existencial vivenciar dentre tantas experiências, o mestrado.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente. De caráter qualitativo, constituiu-se como uma pesquisa de campo de inspiração etnográfica, e está vinculada à linha de pesquisa Trabalho e Formação Docente, do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Os participantes foram uma turma composta por dezoito alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola pública da cidade de Joinville - Santa Catarina, que durante o ano letivo de 2020 cursaram o 2º ano de forma remota, devido a pandemia da COVID-19. Em 2021, a referida turma pode retornar para escola onde cursaram o 3º ano. Para a coleta de dados, foram realizadas observações participantes em sala de aula, e a partir destes registros elaborou-se um diário de campo, que contribuiu para as análises das informações coletadas; desenvolveu-se a técnica do Grupo Focal Gatti (2012) com sete crianças da turma; e por meio de um roteiro com perguntas semiestruturadas entrevistou-se as duas professoras envolvidas no processo de escolarização desses estudantes. A análise dos dados seguiu os preceitos da análise de conteúdo segundo Bardin (1977) e Franco (2012). Para o entendimento do conceito de 'sentido' utilizou-se a concepção histórico-cultural apresentada por Vigotski (2001). E para definir o caderno escolar embasamos em Gvirtz (1999), Santos (2002; 2008), Mignot (2008) e Neubert (2013), autoras que se dedicaram e buscaram compreender o papel deste importante artefato histórico, o qual carrega pistas que nos ajudam a compreender o cotidiano da sala de aula. Este trabalho possibilita conhecer os diferentes formatos de aulas vivenciados pelos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem. O resultado das análises mostrou que durante o ensino remoto ficou ainda mais evidente as desigualdades sociais e o intenso trabalho docente, e o caderno escolar continuou presente, uma vez que era um objeto comum e de acesso a todos os alunos. No ensino presencial todos os estudantes possuíam cadernos escolares, mas nem todos os cadernos traziam o mesmo sentido, assim o uso do material se constituiu como um processo complexo e difícil não sendo natural para os alunos a sua utilização (SANTOS, 2002). Sobre as folhas dos cadernos evidenciaram-se atividades padronizadas e de cópia, o que levou a investigar marcas de autoria pessoal nos registros realizados pelos estudantes. Em síntese, é possível dizer que os cadernos proporcionam uma homogeneidade na diversidade, pois ao mesmo tempo que é igualdade de condições, gera também desigualdades, ou seja, uma contraditória dialética que revela as diferenças socioeconômicas que habitam o espaço escolar.

**Palavras-chave:** cadernos escolares; ensino remoto; pandemia; trabalho docente; estudantes.

## THE MEANINGS OF SCHOOL NOTEBOOKS IN TIMES OF PANDEMIC: WITH THE WORD, CHILDREN AND TEACHER

### ABSTRACT

*This research aimed to understand the meanings of school notebooks during the pandemic, from the perspective of teachers and students. From a qualitative nature, it constituted an exploratory and field research of ethnographic inspiration, and it is linked to the research line Work and Teacher Training, of the Master's Program in Education at the University of Joinville Region - Univille. The Participants were a group of eighteen Elementary School students - Early years from a public school in the city of Joinville - Santa Catarina, who attended 2nd grade remotely in 2020, due to the COVID-19 pandemic. In 2021, the class was able to return to the school where they attended the 3rd grade. To collect data, participants were observed in the classroom, and from these records a class field diary was created, which contributed to the analysis of the collected data; the Focus Group technique was developed Gatti (2002) with seven children in the class; and through a script with semi-structured questions, the two teachers involved in the schooling process of these students were interviewed. The data analysis followed the precepts of content analysis according to Bardin (1977) and Franco (2012). To understand the concept of 'meaning' we used the historical-cultural conception presented by Vigotski (2001). And to define the school notebook, we were based on Gvirtz (1999), Santos (2002; 2008), Mignot (2008) and Neubert (2013), authors who dedicated themselves and sought to understand the role of this important historical artifact, which carries clues that help us understand the daily life of the classroom. This project makes it possible to know the different formats of classes experienced by students during the teaching and learning process. The result of the analysis showed that during remote teaching, social inequalities and intense teaching work became even more evident, and the school notebook continued to be present, since it was a common and accessible object to all students. In face-to-face teaching, all students had a school notebook, but not all notebooks have the same meaning, so the use of the material was a complex and difficult process, it wasn't natural for students to use it (SANTOS, 2002). On the pages of the notebooks, standardized and copying activities were evidenced, which led to the investigation of personal authorship marks in the records made by the students. Summarizing, it is possible to say that the notebooks provide homogeneity in diversity, because at the same time as it provides equal conditions, it also generates inequalities, in other words, a contradictory dialectic that reveals the socioeconomic differences that inhabit the school space.*

**Keywords:** school notebooks; remote teaching; pandemic; teaching work; students.

## LOS SIGNIFICADOS DE LOS CUADERNOS ESCOLARES EN TIEMPOS DE PANDEMIA: CON LA PALABRA NIÑOS Y MAESTROS

### RESUMEN

*Esta investigación tuvo como objetivo general comprender los significados de los cuadernos escolares en tiempos de pandemia, desde la perspectiva de docentes y estudiantes. De carácter cualitativo, se constituyó como una investigación de campo de inspiración etnográfica, y está vinculada a la línea de investigación Trabajo y Formación Docente, del Programa de Maestría en Educación de la Universidad de la Región de Joinville - Univille. Los participantes fueron una clase compuesta por dieciocho alumnos de la escuela primaria - Primeros años de una escuela pública de la ciudad de Joinville - Santa Catarina, que durante el año escolar 2020 cursaron el 2º año de forma remota, debido a la pandemia de COVID-19. En 2021, dicha clase puede regresar a la escuela donde cursó el 3er año. Para la recolección de datos se realizaron observaciones participantes en el aula, ya partir de estos registros se elaboró un diario de campo, que contribuyó al análisis de la información recolectada; la técnica Gatti Focal Group (2012) se desarrolló con siete niños en la clase; ya través de un guión con preguntas semiestructuradas, se entrevistó a los dos docentes involucrados en el proceso de escolarización de estos alumnos. El análisis de datos siguió los preceptos del análisis de contenido según Bardin (1977) y Franco (2012). Para comprender el concepto de 'sentido' se utilizó la concepción histórico-cultural presentada por Vigotski (2001). Y para definir el cuaderno escolar nos basamos en Gvirtz (1999), Santos (2002; 2008), Mignot (2008) y Neubert (2013), autores que se dedicaron y buscaron comprender el papel de este importante histórico. artefacto, que lleva pistas que nos ayudan a comprender el día a día del aula. Este trabajo permite conocer los diferentes formatos de clases que experimentan los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El resultado de los análisis mostró que durante la enseñanza a distancia, las desigualdades sociales y el intenso trabajo docente se hicieron aún más evidentes, y el cuaderno escolar siguió estando presente, ya que era un objeto común y accesible a todos los estudiantes. En la enseñanza presencial, todos los estudiantes tenían un cuaderno escolar, pero no todos los cuadernos tienen el mismo significado, por lo que el uso del material fue un proceso complejo y difícil, no siendo natural que los estudiantes lo utilizaran (SANTOS, 2002) . En las páginas de los cuadernos se evidenciaron actividades estandarizadas y de copia, lo que condujo a la investigación de marcas de autoría personal en los registros realizados por los estudiantes. En resumen, se puede decir que los cuadernos aportan homogeneidad en la diversidad, porque al mismo tiempo que es igualdad de condiciones, también genera desigualdades, es decir, una dialéctica contradictoria que revela las diferencias socioeconómicas que habitan el espacio escolar.*

**Palabras clave:** cuadernos escolares; enseñanza a distancia; pandemia; labor docente; estudiantes.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Percentual de estudantes com computador em casa, por município .....	20
<b>Figura 2</b> - Percentual de estudantes com acesso à internet, por município .....	20
<b>Figura 3</b> - Grupo focal realizado com os estudantes .....	31
<b>Figura 4</b> - Todos os alunos possuem cadernos escolares .....	55
<b>Figura 5</b> - Diferentes modelos e layouts presentes nos cadernos dos alunos do 3º ano .....	59
<b>Figura 6</b> - Atividade um e dois sobre a história do município de Joinville, retirada no caderno da aluna Sol. ....	77
<b>Figura 7</b> - Atividade três: localização do Estado de Santa Catarina, e a localização do município de Joinville, retirada no caderno da aluna Sol .....	78
<b>Figura 8</b> - Atividade quatro: localização do bairro Jardim Sofia e do centro do município de Joinville, retirada no caderno da aluna Sol. ....	79
<b>Figura 9</b> - Atividade quatro: desenho da rua onde morava, sua casa e a casa dos seus vizinhos, retirada no caderno da aluna Sol. ....	80
<b>Figura 10</b> - Atividade: Acróstico criado a partir do nome do bairro - Jardim Sophia	81
<b>Figura 11</b> - Caderno de língua portuguesa da aluna Sol. ....	84
<b>Figura 12</b> - Caderno de língua portuguesa da aluna Linda .....	85
<b>Figura 13</b> - Caderno de língua portuguesa da aluna Sol. ....	86
<b>Figura 14</b> - Caderno de produção textual. ....	88
<b>Figura 15</b> - Imagens do caderno da aluna Linda e do estudante Bob. ....	89
<b>Figura 16</b> - Escrita produzida pela aluna Sol sobre sua família em seu caderno de textos.....	90
<b>Figura 17</b> - Desenho da aluna Sol representando o país onde mora atualmente e a Venezuela. ....	91

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Quantidade de trabalhos publicados de 1993 a 2021 .....	45
<b>Gráfico 2</b> - Percentual das pesquisas que usaram “caderno” ou “cadernos escolares” em suas palavras-chave .....	46
<b>Gráfico 3</b> - Percentual dos temas pesquisados .....	47

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Resultados obtidos na plataforma CAPES .....	43
<b>Quadro 2</b> - Resultados obtidos na plataforma BDTD .....	44
<b>Quadro 3</b> - Resultados das pesquisas que investigaram os sentidos do caderno escolar em turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais .....	48
<b>Quadro 4</b> - Diferentes formatos de aulas vivenciados pelos alunos .....	63

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIações**

- ACE - Associação Catarinense de Ensino
- AEE - Atendimento Educacional Especializado
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- COVID-19 - Coronavírus Disease 2019
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- FaE - Faculdade de Educação
- Hisales - História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Libras - Língua Brasileira de Sinais
- PlanCon-Edu - Plano de Contingência Estadual para Educação
- PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- SARS-CoV-2 - Coronavírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave
- SISGESC - Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina
- TICs - Tecnologias da Informação e da Comunicação
- UFPeI - Universidade Federal de Pelotas
- UnC - Universidade do Contestado
- UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense
- UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville
- USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>1 A PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
1.1 Percurso metodológico.....	24
1.2 Campo de pesquisa .....	24
1.3 Observações participantes .....	27
1.4 Grupo Focal realizado com às crianças .....	30
1.5 Entrevista .....	37
1.6 Questões éticas.....	39
1.7 Processo de análise das informações.....	41
<b>2 PANORAMA DE PESQUISA: OS ESTUDOS PUBLICADOS ACERCA DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS CADERNOS.....</b>	<b>43</b>
<b>3 SOBRE O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA PALAVRA .....</b>	<b>52</b>
3.1 Todos os alunos possuem cadernos escolares, mas nem todos os cadernos têm o mesmo sentido para diferentes estudantes.....	56
3.2 Os saberes necessários para utilizar o caderno escolar .....	59
3.3 Possíveis respostas às dificuldades em manusear o caderno escolar.....	62
<b>4 AULAS REMOTAS: DE REPENTE NÃO PRECISA MAIS ESCREVER NO CADERNO, BASTA CLICAR E ENVIAR .....</b>	<b>66</b>
4.1 As condições de trabalho do professor e as condições de aprendizagem para o aluno no contexto do ensino remoto: com a palavra, as crianças e a professora. ....	68
4.2 Os sentidos dos cadernos: aulas presenciais versus aulas remotas .....	72
<b>5 DO ENSINO REMOTO AO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS EM 2021.....</b>	<b>76</b>
5.1 Sobre as folhas dos cadernos: reproduções culturais e criações autorais.....	82
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>96</b>
ANEXO A - PARECER CEP.....	103
APÊNDICE A - OBSERVAÇÕES DE CAMPO 2021 .....	107
APÊNDICE B - PAIS - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	108
APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso de pesquisas com menores) .....	109
APÊNDICE D - ENTREVISTA PRESENCIAL .....	110

APÊNDICE E - DECLARAÇÃO SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL E/OU DADOS COLETADOS.....	111
APÊNDICE F – DECLARAÇÃO AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E/OU VOZ .....	112
APÊNDICE G - PROPOSTA DE ENTREVISTA PRESENCIAL COM QUESTÕES SEMIESTRUTURADAS PARA AS PROFESSORAS ANA E VANINHA .....	113
APÊNDICE H - ROTEIRO DE PERGUNTAS PROPOSTO PARA O GRUPO FOCAL .....	115

## APRESENTAÇÃO

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32).

Desde pequenas as crianças atribuem significados e constroem representações a partir de suas vivências na escola, e um dos primeiros aprendizados é que todo aluno possui um caderno: o tradicional caderno de Língua Portuguesa no qual é exercitado os saberes relacionados à leitura e escrita; o caderno de matemática, no qual são desenvolvidas as atividades com números e cálculos. Há também o caderno de deveres de casa e o de recados, geralmente chamado de agenda. Alguns estudantes possuem cadernos personalizados comprados em livrarias e papelarias, outros ficam à espera daqueles que são disponibilizados pelo governo e, independente do *layout* todo caderno recebe o nome daquele aluno que o preenche diariamente: o seu autor.

Utilizei o caderno desde a pré-escola ao Ensino Médio, na graduação, na pós-graduação e no Mestrado em Educação. Assim, já se passaram alguns anos, com muitas transformações e este artefato histórico ainda continua presente no meu cotidiano, mas neste momento vivenciado por outro ângulo, na condição de professora e pesquisadora.

A palavra professora ganhou novos sentidos aos meus dezesseis anos de idade, quando ainda cursando o Ensino Médio tive a oportunidade de assumir a função de auxiliar de classe em um Centro Privado de Educação Infantil, na cidade de Caçador/SC. E foi nesta instituição, por meio do contato com outras professoras e com crianças de diversas faixas etárias, que fui adquirindo as minhas primeiras experiências no universo da docência. Em 2006, ingressei na Universidade do Contestado - UnC, onde cursei Pedagogia, tendo aulas presenciais de segunda a sábado durante quatro anos. Segui trabalhando na educação infantil até o final da minha graduação, mas sempre muito inquieta, busquei outras formações que viessem a contribuir com o meu trabalho em sala de aula. Em 2010, na mesma universidade iniciei a especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar com

duração de dezoito meses, o que me levou a assumir mais tarde a função de segunda professora de turma, momento no qual iniciei a minha carreira na escola pública na educação especial.

Em 2012, ao mudar para a cidade de Joinville - SC, decidi me aprofundar na área da educação especial, vindo a fazer a especialização em Psicopedagogia e Educação Especial pela Faculdade Guilherme Guimbala - ACE. O curso teve a duração de seis meses, com aulas presenciais nas sextas-feiras e sábados. Durante este período conheci pessoas que percebiam o mundo através de expressões, gestos e sentimentos: a comunidade surda. De modo que ao me deparar com crianças e adolescentes sem acesso à escola por não conseguirem se comunicar, mergulhei no estudo da Língua Brasileira de Sinais - Libras e me tornei professora bilíngue.

No ano seguinte, mais habituada à nova cidade, realizei o processo seletivo da secretaria estadual de educação e tive a oportunidade de escolher a instituição em que gostaria de trabalhar. A escola escolhida ficava em cima de um morro, na época a rua era de cascalho, o prédio era protegido por um longo muro verde e sobre ele era possível ver um jardim com alguns pés de rosas plantadas dentro de pneus. E foi em 2014 que entrei pela primeira vez na Escola *Wolf*<sup>1</sup>, nome fictício dado à instituição em que permaneci por oito anos e foi o campo desta pesquisa.

Os três primeiros anos foram dedicados ao ensino da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita para dois estudantes surdos. E após este período fui incentivada pela equipe gestora a fazer o processo seletivo para ser professora do Atendimento Educacional Especializado - AEE<sup>2</sup>, em que tive a oportunidade de trabalhar com toda a comunidade escolar. Movida por diversos questionamentos acerca do ensino e aprendizado dos estudantes com deficiência, procurava dialogar com os docentes sempre que possível. Estes pediam auxílio para adequar as

---

<sup>1</sup> A tradução de *wolf* na língua inglesa é lobo. Lobo é o sobrenome do senador que leva o nome da instituição. Assim, o animal em questão está presente no logo da instituição e estampado no uniforme dos alunos e professores.

<sup>2</sup> AEE - disponibilizado na rede regular de ensino, no contraturno, com o objetivo de complementar ou suplementar o processo de aprendizagem dos estudantes com especificados que constam na Resolução CEE/SC nº 100/201611, não configurando como ensino substitutivo nem como reforço escolar. O professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes com transtornos, deficiências e altas habilidades, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes. Fonte: Política de educação especial (SANTA CATARINA, 2018).

atividades e demais conteúdos pedagógicos, e por esta razão, passei a folhear os cadernos dos alunos e percebi que aqueles objetos que eram preenchidos diariamente durante as aulas traziam pistas e ajudavam a compreender parte do cotidiano da sala de aula, do aluno e do professor.

Porém, o acompanhamento desenvolvido pelo AEE e a tradicional rotina escolar que recém havia iniciado foi interrompida pela Pandemia da *COVID-19*. A nova doença causada pelo vírus *SARS-CoV-2* contaminava mundialmente milhares de pessoas. E a exemplo de outros países, em março de 2020 o Brasil passou a decretar medidas emergenciais que viessem combater a rápida e silenciosa transmissão do vírus. Com isso, o distanciamento social e a quarentena foram as primeiras medidas sanitárias decretadas pelos governadores dos estados brasileiros. De acordo com Aquino (2020), entre os dias 11 e 20 do mesmo mês, os estados do Distrito Federal, Rio de Janeiro, Amazonas, Santa Catarina e Paraná, decretaram o fechamento de todas as instituições de ensino. Outras regiões como o Rio Grande do Sul tomaram essa decisão mais tarde, suspendendo as aulas em 01 de abril daquele ano.

Com as escolas fechadas e grande parte da população em isolamento social, a educação básica vivenciou um dos momentos mais difíceis e dramáticos da história. Com mais de 2,1 milhões de casos confirmados de *COVID-19* em todo o país, o retorno às aulas se tornava algo cada vez mais incerto e distante. Diante da situação e com base no parecer CNE/CP Nº: 5/2020, estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que tratava da reorganização dos calendários escolares e a realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da *COVID-19*, as secretarias estaduais e municipais começaram a buscar estratégias para dar continuidade ao ano letivo escolar (BRASIL, 2020). O canal do *podcast Folha na Sala*<sup>3</sup>, entrevistou secretários da educação de alguns estados brasileiros em 28 de abril de 2020, objetivando compreender quais estratégias haviam sido tomadas para que as escolas públicas continuassem ensinando em meio a pandemia.

No Amazonas, por exemplo, as atividades remotas não eram novidade, há bastante tempo o estado fornece material impresso (apostilas) e videoaulas transmitidas por canais locais de televisão, para os estudantes que residem nas

---

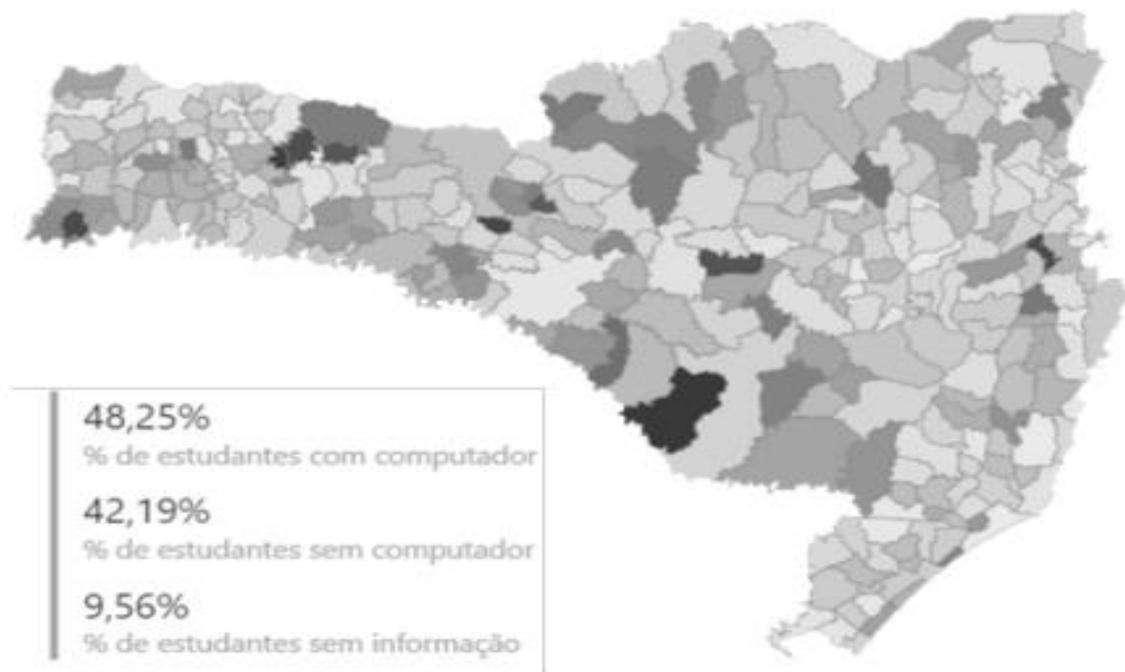
<sup>3</sup> *Podcast Folha na Sala*: 28 de abril de 2020. Folha de S. Paulo, lança em parceria com o Itaú Social, um podcast produzido especialmente para professores. A *Folha na Sala* vai abordar o cotidiano e os desafios de quem leciona, trazendo sempre experiências das próprias escolas e a opinião de especialistas na área.

comunidades ribeirinhas, pois o acesso à localidade é feito somente com barcos e longas caminhadas que duram aproximadamente cinco dias. A realidade vivenciada na região se tornou referência para estados como São Paulo e Minas Gerais, que buscaram apoio e orientação a fim de inserir esta modalidade que trouxe resultados benéficos e aplicáveis em tempos de pandemia.

Em Goiás, a secretária da educação Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira informou que em três dias, após o fechamento das escolas, a rede passou a ofertar o ensino na modalidade não presencial, ou seja, por meio da mediação de tecnologias, pelo canal de televisão local e atividades impressas, que eram levadas até a residência dos alunos. Relatou que alguns diretores chegaram a imprimir e colar nos muros das escolas as atividades pedagógicas, pois havia pais que fotografavam e realizavam com seus filhos em casa.

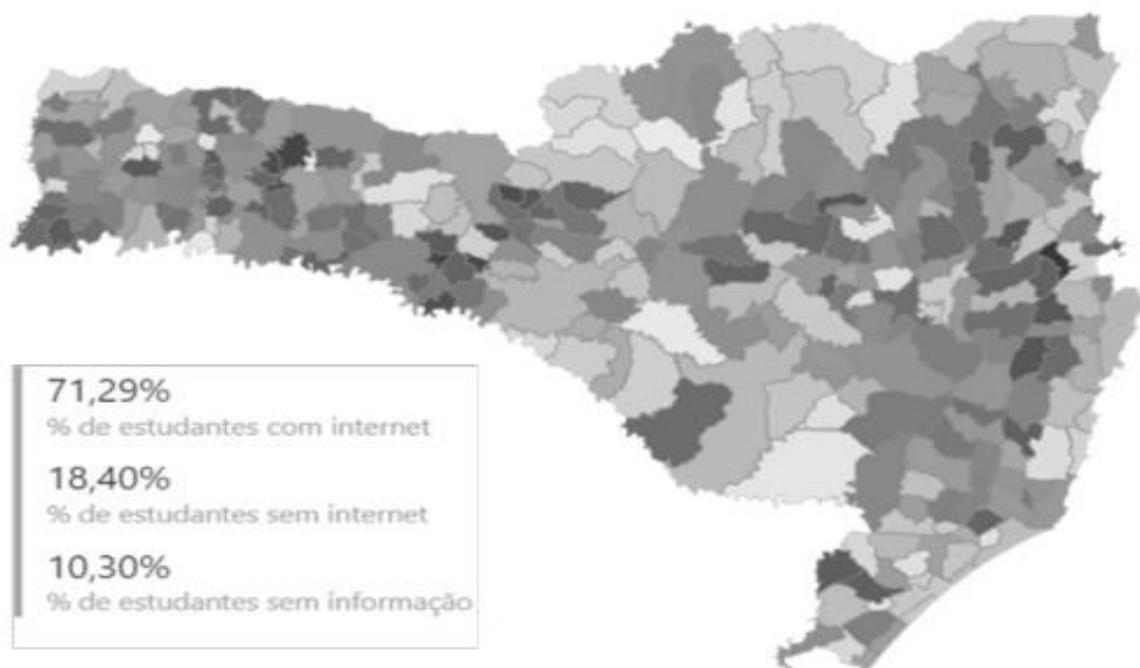
Em Santa Catarina, o secretário Natalino Uggioni informou que o estado antecipou o recesso escolar, mantendo alunos e professores em casa, para que assim fossem pensadas e organizadas estratégias que atingissem 100% dos alunos durante a pandemia. A fim de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, o primeiro passo se dá através da realização de um levantamento de informações que já se encontravam no SISGESC (Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina). Utilizando-se como base os dados fornecidos pelas famílias dos estudantes no momento da matrícula, a rede estadual constatou que 48,25% dos estudantes possuíam computador e 71,29% acessaram a *internet* através do computador ou outros aparelhos como o celular ou tablet. Com isso ficou estabelecido que quem não possuía acesso à *internet* poderia buscar o material impresso na escola, e para os demais seria disponibilizado o acesso às atividades pela plataforma *Google Classroom*. As **figuras 1 e 2** apresentam os dados dos alunos com acesso ao computador e à *internet*.

**Figura 1-** Percentual de estudantes com computador em casa, por município



Fonte: Educação na palma da mão (SANTA CATARINA, 2019). Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao> . Acesso em: 20 abr. 2021.

**Figura 2 -** Percentual de estudantes com acesso à *internet*, por município



Fonte: Educação na palma da mão (SANTA CATARINA, 2019). Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao> . Acesso em: 20 abr. 2021.

Os relatos indicam diferentes realidades para o acesso às atividades escolares durante o distanciamento social, evidenciando que diversas regiões do Brasil recorreram a recursos tecnológicos para a continuidade das atividades de ensino, tais como plataformas digitais como o *Google Classroom*, videoaula ao vivo transmitidas pelo *Google Meet*, aulas gravadas transmitidas pelo *YouTube*, redes sociais como o *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*. Os canais de televisão aberta e o rádio também foram utilizados em alguns estados.

A nova realidade transformou a tecnologia em protagonista, uma vez que pais, alunos e professores passaram a recorrer às ferramentas digitais para se comunicar e dar continuidade às atividades de ensino em um período em que grande parte da população se encontrava em isolamento social em suas residências. E por presenciar todas essas transformações que ocorriam a cada novo Decreto publicado pelo governo de Santa Catarina para a continuidade das atividades escolares durante a pandemia, entendeu-se como fundamental compreender os sentidos dos cadernos escolares durante um período em que os conteúdos, atividades, exercícios, estavam disponíveis em telas de computadores, tablets e celulares, e o acesso estava disponível com apenas um clique. O estudo contemplou dois anos letivos, nos quais os participantes, alunos de uma escola pública da cidade de Joinville - Santa Catarina, cursaram o 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais de forma remota, com a professora Ana<sup>4</sup>, e no ano seguinte, ao retornarem para escola, cursaram o 3º ano com a docente Vaninha. Porém, devido ao isolamento social causado pela pandemia da *COVID-19*, os procedimentos para a coleta dos dados realizaram-se em 2021.

Desta maneira, ao considerar a importância do caderno para todas as fases de escolarização e as experiências vivenciadas com o ensino remoto, essa pesquisa propõe-se a:

### **Objetivo Geral**

Compreender os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar os sentidos que os cadernos escolares assumiram durante a pandemia do *COVID-19* para os estudantes;

---

<sup>4</sup> Os nomes das docentes Ana e Vaninha são fictícios e foram dados pela pesquisadora.

- Analisar os sentidos dos cadernos escolares para o trabalho docente durante o período pandêmico.

De modo a contemplar os objetivos a que se propõe, a presente dissertação foi estruturada nos seguintes capítulos: o primeiro aborda o percurso metodológico; a descrição do campo onde desenvolveu-se a pesquisa; os procedimentos utilizados para a construção das informações de pesquisa; e a análise.

No segundo capítulo descreve-se os resultados do levantamento bibliográfico, que objetivou identificar estudos concernentes ao tema: caderno escolar.

E na sequência, por meio do capítulo três se faz necessário entender o conceito de sentido e significado da palavra, em que se tomou como referencial teórico a concepção histórico-cultural apresentada por Vigotski (2001). Atrelado a teoria, no mesmo capítulo apresentou-se os resultados das análises realizadas a partir dos dados coletados durante a entrevista com a docente Vaninha, a qual evidenciou questões acerca dos sentidos dos cadernos escolares para o seu trabalho docente durante o retorno ao ensino presencial em 2021; a condição social e econômica dos seus alunos para obterem o referido material; as dificuldades observadas pela professora no manuseio e utilização do caderno; e os diferentes formatos de aulas vivenciados pela sua turma durante o processo de escolarização.

O quarto capítulo apresenta os resultados das análises realizadas a partir dos dados coletados durante a entrevista com a docente Ana e com o grupo focal. Objetivou responder os sentidos atribuídos aos cadernos escolares durante o período da pandemia da *COVID-19*, evidenciando dados importantes acerca do ensino remoto no ano de 2020; as condições de trabalho do professor e as condições de aprendizagem dos alunos durante o período de isolamento social.

O quinto capítulo seguiu apresentando os resultados das análises realizadas a partir dados coletados durante a entrevista com a docente Vaninha, com o grupo focal e observação participante. Abordou o retorno ao ensino presencial, e com base nos resultados das análises da observação em campo, buscou-se sobre as folhas dos cadernos dos estudantes, possíveis sentidos na realização de atividades padronizadas, assim como nas atividades que permitiram criações autorais encontradas no caderno de textos.

E na sequência, o sexto capítulo traz as considerações finais que derivam dos diálogos e reflexões feitas a partir do referencial teórico e dos resultados obtidos em todo o processo.

## **1 A PESQUISA**

### **1.1 Percurso metodológico**

De caráter qualitativo, constituiu-se como uma pesquisa exploratória e de campo de inspiração etnográfica, e está vinculada à linha de pesquisa Trabalho e Formação Docente, do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. A pesquisa qualitativa na área da educação é conceituada por Lüdke e André (2018) como um estudo de caráter descritivo, que contempla uma área em específico de forma contextualizada.

Os participantes foram uma turma do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola pública da cidade de Joinville - Santa Catarina, que no ano de 2020 cursaram o 2º ano de forma remota com a professora Ana e no ano seguinte, ao retornarem para escola cursaram o 3º ano com a docente Vaninha. Portanto, a investigação contemplou dois anos letivos devido ao isolamento social causado pela pandemia da *COVID-19*, logo os procedimentos para a coleta dos dados foram realizados somente em 2021, após o retorno presencial às escolas.

Para a produção de informações foram realizados: levantamento bibliográfico de dissertações e teses publicadas acerca do tema em estudo; observações participantes em sala de aula, e a partir de registros desses momentos elaborou-se um diário de campo, que contribuiu com as análises das informações; Grupo Focal com sete crianças da referida turma; e entrevista com as docentes Ana e Vaninha. A produção das informações seguiu os preceitos da análise de conteúdo segundo Bardin (1977) e Franco (2012).

### **1.2 Campo de pesquisa**

Como mencionado anteriormente, Escola *Wolf* é o nome fictício dado à instituição em que trabalhei durante os anos de 2014 a 2021, e foi o campo desta pesquisa. A escolha desse nome se refere ao contexto escolar e ao símbolo que representa o logo da escola. Fundada no ano de 1990, na cidade de Joinville\SC, atualmente atende 460 alunos, desde o 1º ano do Ensino Fundamental I à 3ª série do Ensino Médio. Sua equipe pedagógica é composta por uma gestora, uma assistente educacional, uma coordenadora, uma orientadora e 50 professores. A grande maioria

dos docentes são contratados, sendo apenas 8 efetivos. A alimentação e limpeza são terceirizadas, havendo uma cozinheira e duas serventes.

Está localizada em um bairro que dispõe de pouca estrutura, apenas algumas ruas são pavimentadas, as demais são de cascalho (terra). Os moradores sofrem com falta de saneamento básico, já passaram por diversas enchentes e alagamentos. Os horários de ônibus são restritos, o ponto de ônibus mais próximo fica a cerca de 1km da escola. Próximo à instituição há uma farmácia, um mercado e uma loja de materiais de construção; outros comércios como padarias, lanchonetes, loja de roupas e calçados costumam abrir, porém, dificilmente se estabelecem, vindo a fechar. Também há um posto de saúde e dois Centros de Educação Infantil, um municipal e outro particular.

Não houve dúvidas em relação ao campo da pesquisa, pois antes mesmo de ingressar no Mestrado em Educação, desenvolvia projetos na *Escola Wolf*. Participei da comissão organizadora do *I Sarau Literário* e da *I Gincana Estudantil*, eventos incluídos no PPP da instituição, que visam trabalhar a criatividade, autonomia, trabalho coletivo, sentimento de pertencimento dos alunos, e a participação da comunidade. Ao apresentar o projeto da dissertação para a gestão, está incentivou e disponibilizou todas as ferramentas necessárias para a realização da pesquisa.

Comecei a explorar na *Escola Wolf* situações que contribuíssem para que eu atingisse o propósito da pesquisa. Buscava interagir com diversos professores, mas os diálogos com uma docente em especial contribuíram significativamente. Seu nome era professora Vaninha, regente da turma do terceiro ano do Ensino Fundamental I.

Em 2021, eu atendia dois estudantes no AEE, ambos apresentavam dificuldades de aprendizagem. Como estratégia pedagógica, entrei em contato com a professora Vaninha, a fim de compreender o trabalho que estava sendo desenvolvido com os alunos Steve e Alex<sup>5</sup> nos anos anteriores. Muito criativa, sempre mostrava caminhos para que os estudantes sobrepujassem aquele momento, e entre uma conversa e outra, a docente pegava os cadernos da turma e os mostrava como exemplo. Estes despertaram em mim, o desejo de compreender suas práticas pedagógicas, e sobretudo porque o artefato que era utilizado por alguns docentes para evidenciar dificuldades, falta de interesse e até mesmo preguiça dos estudantes para

---

<sup>5</sup> Nomes fictícios dados aos dois alunos atendidos no Atendimento Educacional Especializado-AEE, em 2021.

ela era motivo de orgulho e superação. Instigada por suas práticas pedagógicas, em uma manhã fui até sua sala, apresentei os objetivos da pesquisa e em seguida lhe fiz o convite. Vaninha respondeu que sim, mas não sabia se poderia contribuir de alguma forma. Respondi, que com certeza ela e a turma do 3º ano teriam muito a contribuir.

Formada em Pedagogia em 1997 pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC, Vaninha estava com 52 anos, sendo que vinte e cinco anos foram dedicados à educação. Durante esse período, além de professora alfabetizadora, também exerceu o cargo de assessora de direção na *Escola Wolf*. No ano em que comecei a trabalhar na *Escola Wolf*, Vaninha assumia o cargo de assessora de direção, portanto, devido a vasta experiência pedagógica, se tornou a pessoa a quem eu recorria diante dos momentos de dúvidas com relação ao aprendizado e desenvolvimento dos estudantes.

Até o ano de 2016, a instituição atendia nos três períodos (matutino, vespertino e noturno), porém a partir do seguinte ano, a Secretaria da Educação de Santa Catarina estipulou que para manter o noturno aberto, era necessário ter um número mínimo de alunos matriculados, caso contrário as turmas pertencentes a esse período seriam fechadas. Como a *Escola Wolf* não conseguiu atingir o número estabelecido, ocorreu o encerramento das referidas turmas naquele ano.

Em virtude disso, a escola perdeu o direito de ter o assessor de direção, acarretando o retorno de Vaninha ao seu cargo de origem: professora do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Mesmo recebendo convites para trabalhar na direção de outras escolas da rede estadual de Joinville, optou por não aceitar, visto que estava iniciando o processo de aposentadoria e preferiu encerrar a carreira na docência trabalhando com os alunos em sala de aula. E assim o fez até o ano de 2021.

Entretanto, já sinalizado no próprio título da pesquisa, Vaninha não foi a única docente a participar do estudo, houve também a colaboração da Ana, regente da turma no ano de 2020. A professora cursou Pedagogia formando-se em 1998, e de acordo com seu relato começou a lecionar no ano de 2000, adquirindo experiência na Educação Infantil, reforço escolar, EJA - Educação de Jovens e Adultos e alfabetização. É professora efetiva na *Escola Wolf* desde 2016, e a maior parte do tempo trabalhou com turmas de 2º ano do Ensino Fundamental I.

### 1.3 Observações participantes

Para realizar a pesquisa utilizou-se da observação participante, para que através do contato com os alunos e com a docente, fosse possível compreender as diversas culturas, características e diálogos presentes no grupo. A turma observada, no 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, era composta por 12 meninos e 6 meninas, totalizando 18 discentes, dentre os quais: sete tinham oito anos de idade, nascidos entre os meses de janeiro a abril de 2013, dez tinham nove anos, nascidos entre os meses de abril a novembro de 2012 e um menino com onze anos, advindo de outro estado, repetente e que a pouco tempo frequentava a turma. Já em relação a naturalidade, alguns eram nascidos em Joinville/SC, outros vieram dos estados do Pará, Bahia, Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro, o que certamente levava à sala de aula uma diversidade de costumes, valores e sotaques.

As autoras Lüdke e André (2018) salientam que para se tornar um instrumento válido e fidedigno na investigação científica, a observação precisa ser planejada e preparada pelo observador. Sendo assim, após o projeto ser aprovado pelo Comitê de Ética, um novo encontro foi marcado com a docente Vaninha, que recebeu da pesquisadora um calendário com as datas e horários das observações, e deixou claro que ela poderia modificar caso fosse necessário. Por ser uma investigação inspirada na pesquisa etnográfica, o cronograma<sup>6</sup> das observações em campo objetivou abranger diferentes horários e dias da semana, para que a pesquisadora pudesse acompanhar diversos momentos e experiências sociais do dia a dia da turma como o início da aula, após o intervalo do lanche, e a última aula. Foram realizadas, entre os meses de novembro e dezembro do ano de 2021, onze observações em campo, totalizando 25 horas.

Assim como é destacado pelas autoras Lüdke e André (2018), na medida em que as experiências dos sujeitos foram sendo acompanhadas *in loco*, procurou-se compreender suas visões de mundo, como também o significado que eles atribuem à realidade que os cerca. A observação sobre a realidade estudada, também é trazida pelas palavras de Oliveira I. (2008, p. 142).

As pesquisas com elementos da vida cotidiana - sejam eles artefatos, como no caso os cadernos; depoimentos de sujeitos da escola; ou observações e interações do pesquisador com o espaço-tempo

---

<sup>6</sup> O cronograma encontra-se no apêndice A.

escolar - precisam ser desenvolvidas coletivamente, tanto para que percebam diferentes leituras possíveis da realidade quanto para evitar que ideias e concepções prévias ganhem qualquer status de verdade única.

No primeiro dia de observação, a pesquisadora pediu licença, sentou-se no fundo da sala e não se apresentou para os alunos, com o intuito de evitar a distração durante o andamento da atividade que era desenvolvida naquele momento. Recordase que a professora Vaninha (2021) apenas disse: “Alunos, a partir de hoje teremos a professora Jiseli, que irá observar alguns momentos das nossas aulas. Seja bem-vinda!”

A partir do terceiro dia de observações, um pouco mais habituada à turma, a pesquisadora passou a circular pela sala de aula e a se aproximar dos alunos sempre que percebia uma situação que pudesse ser relevante para a investigação. Desejava se inteirar da forma com que as crianças manuseavam, escreviam e cuidavam de seus cadernos, de forma a compreender os sentidos atribuídos ao referido material.

Percebeu-se, durante uma atividade de matemática, que uma aluna já havia terminado, e enquanto aguardava os demais colegas, desenhava nas últimas folhas do seu caderno. Ao se aproximar da estudante, a pesquisadora notou que seus cadernos e outros materiais possuíam as estampas do Harry Potter. Após conversarem um pouco sobre o personagem, surgiu o seguinte diálogo:

**Pesquisadora:** *Posso tirar uma foto da capa dos seus cadernos?*

**Sátira:** *Claro! Sim!*

**Naruto** *(que sentava-se ao lado): - Mas porque você quer fotografar um caderno? (2021, s.p, anotações do diário de campo da pesquisadora)*

Percebeu-se então, que aquele era um bom momento para explicar aos alunos o motivo pelo qual os seus cadernos eram tão importantes. A pesquisadora, dirigindo-se à frente dos alunos, explicou que assim como eles, ela também estava estudando; que era aluna e tinha uma professora; estava ali para saber seus pensamentos e sentimentos a respeito dos cadernos e do período de pandemia vivenciado por eles; que a turma e a professora Vaninha iriam contribuir para a escrita da pesquisa.

Foi explicado que as fotos ajudariam a lembrar dos momentos que a pesquisadora esteve com eles. Enfatizou-se que, caso alguém não quisesse que as atividades fossem fotografadas, deveriam avisar. Outras perguntas surgiram: Qual o nome da sua professora? Onde você estuda? Eu não sabia que os professores

estudavam! “Sério! Você tem uma professora?”. Depois daquela conversa, alguns alunos ao finalizarem as atividades, exercícios ou desenhos, perguntavam se estes seriam fotografados.

A investigação das relações entre os alunos, sua professora e os sentidos que atribuíam aos seus cadernos escolares, direcionou a escolher o diário de campo como dispositivo para o registro das observações realizadas durante as aulas. Dia após dia os escritos de suas narrativas de vida, experiências, sentimentos, expressões, olhares, foi se transformando em um diário. A observação não consistiu somente em palavras ditas, mas também no silêncio, nos gestos, olhares, “[...] no balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas (DEMO, 2012, p. 33).

Almejando a organização destes registros, tivemos como base os estudos de Bogdan e Biklen (1994) e Oliveira R. (2014), referente a notas de campo. O aporte teórico contribuiu para a elaboração dos aspectos descritivos das anotações de campo, como por exemplo: **retratos do sujeito** - idade, descrição da aparência física, estilo de falar e agir, maneiras de ser, condição social, organização familiar; (quero dizer que procurei saber se a criança morava com os pais, recebia apoio, tinha irmãos etc.); **descrição do espaço físico** - a organização da sala de aula, os cartazes, desenhos e atividades expostas nas paredes; **descrição das atividades pedagógicas** - objetivos, metodologias de ensino adotadas pela professora, aprendizagem do aluno, o sentido de utilizar o caderno escolar durante o desenvolvimento da atividade; **reflexão sobre a análise** - temas que emergiram e as conexões entre eles e com o objetivo da investigação, o que foi aprendido; **reflexões sobre o ponto de vista do observador** - refletir sobre as ideias preconcebidas da pesquisadora acerca dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Em relação ao registro no diário de campo, procurou-se anotar a fala das crianças e da professora no momento da observação. E os demais acontecimentos foram escritos à noite, quando a pesquisadora chegava em casa. As fotos e os vídeos feitos em campo, colaboraram para lembrar, refletir e escrever.

#### 1.4 Grupo Focal realizado com às crianças

Ao iniciar as observações em campo, a pesquisadora expôs para a professora Vaninha que acreditava ser fundamental ouvir as perspectivas de alguns estudantes do 3º ano a respeito dos seus cadernos escolares. A docente não só apoiou a ideia como sugeriu o nome dos quatro estudantes: Gustavo, Sátira, Linda e Sand. Após conhecer um pouco mais a turma, compreendeu-se o motivo da sua sugestão: eram crianças falantes e com facilidade para se expressarem. E buscando privilegiar as mesmas questões de comunicação e expressão, foram escolhidos outros três nomes pela pesquisadora: Rafiluiz, Naruto e Monk. Formando assim, um grupo com sete participantes.

Para a realização da atividade, utilizou-se a técnica do Grupo Focal<sup>7</sup>, uma técnica qualitativa, cujo objetivo consiste em captar, entre os sujeitos, perspectivas, sentimentos e ideias, “fazendo emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado”. (GATTI, 2012, p. 09). E corroborando com a ideia da autora, para Pires e Santos (2019, p. 322):

O Grupo Focal é bastante útil na pesquisa com crianças principalmente quando associado à etnografia. Além de ser uma forma otimizada de produzir dados. E quando realizada com o rigor necessário permite a interação dos participantes, a troca de experiências, além da possibilidade de concordar ou discordar de opiniões apresentadas.

Quanto ao número de participantes, não encontramos uma regra ou número ideal. As autoras Pires e Santos (2019), já realizaram em suas pesquisas o Grupo Focal com quatro, cinco e seis crianças. Salientam que um grupo menor pode ser tão difícil complexo quanto um grupo maior, uma vez que a idade e condição social das crianças são aspectos que são importantes na condução do trabalho, bem como nas interações. A mesma técnica quando feita com adultos é recomendada por Trad (2009), a participação de dez adultos em cada grupo.

Previamente a qualquer procedimento, a pesquisadora consultou o grupo escolhido e explicou que o objetivo da atividade era ouvir suas opiniões, ideias, pensamentos e sentimentos a respeito do caderno escolar. Após todos concordarem,

---

<sup>7</sup> As questões que serviram como base para a realização da atividade encontram-se no Apêndice I.

seus pais receberam uma carta<sup>8</sup> contendo todas as informações a respeito da pesquisa. E outra carta<sup>9</sup> foi escrita com uma linguagem acessível ao nível de compreensão do terceiro ano. Ao serem chamados, os alunos expressaram sorrisos e contentamento, transmitindo um certo orgulho por terem sido convidados. No dia seguinte todos trouxeram os documentos assinados.

Respeitando as medidas sanitárias do *PlanCon*<sup>10</sup>- *Edu/Covid-19* Plano Estadual de Contingência - Educação da unidade escolar, após o intervalo do lanche os participantes foram chamados, e adentraram uma sala de aula disponibilizada pela instituição. Sobre o chão estava disposto um tapete e várias almofadas, “[...] possibilitando que sentassem em círculo, e ficassem face a face para que sua interlocução fosse direta” (GATTI, 2012, p. 24).

**Figura 3** - Grupo focal realizado com os estudantes



Fonte: primária (2021).

Antes de começar, a pesquisadora perguntou aos alunos se eles permitiam que suas falas e imagens fossem gravadas. Explicou que a gravação seria utilizada exclusivamente para os objetivos da pesquisa, tais cuidados são fundamentais para a

<sup>8</sup> A carta enviada aos pais dos participantes encontra-se no Apêndice B.

<sup>9</sup> A carta entregue aos participantes encontra-se no Apêndice C.

<sup>10</sup> Foi criado um modelo de Plano de Contingência para subsidiar gestores e professores da rede de ensino pública e privada para o enfrentamento da situação, quando o retorno presencial fosse possível. O *PlanCon* veio como um documento que norteou todo o trabalho da escola, e ajudou a dar subsídio às ações realizadas. Com base na Portaria Conjunta 750 de 2020, da SED, SES e DCSC, cada unidade escolar do território catarinense fica obrigada a elaborar um Plano de Contingência Escolar com base no *PlanCon-Edu Covid-19*. Fonte: Santa Catarina (2020).

questão da ética em pesquisa com crianças ao adotar essa conduta de pesquisa preza-se por um entendimento de que a criança é um ser histórico-social que tem seus direitos, sua história e que, portanto, deve ser consultada quanto a sua participação voluntária em pesquisas.

Assim, ao serem questionadas sobre a participação na pesquisa todos concordaram. A gravação foi feita por um professor, amigo da pesquisadora, que utilizou dois aparelhos de celular e monitorou a qualidade da imagem, áudio e bateria. Posteriormente diálogos e cenas foram transcritos em forma de texto. Visando a possibilidade de escuta de todos os estudantes, dois combinados foram feitos com o grupo focal de crianças: quem desejasse falar, iria levantar a mão; e não falar ao mesmo tempo que o colega, para que assim, a fala de todos fosse ouvida com clareza e atenção.

O diálogo foi iniciado pela pesquisadora, que começou com uma breve apresentação dizendo o seu nome, idade, há quanto tempo era professora e quando decidiu fazer a sua pesquisa de mestrado. Em seguida pediu aos alunos que também se apresentassem. Este momento contribuiu, deixando todos mais à vontade, e possibilitando que as crianças acrescentassem outros detalhes às suas falas. Como por exemplo:

**Gustavo:** *Eu me chamo Gustavo, tenho nove anos e estudo aqui na escola desde o 1º ano. E eu estudo com a Sátira, Naruto e Monk, desde o CEI. (Se referiu ao Centro Educacional Infantil Municipal localizado ao lado da escola) (2021, informação verbal<sup>11</sup>, grifo nosso).*

Objetivando guiar os diálogos e criar situações para que o Grupo Focal expusesse suas ideias, posicionamentos, críticas, relatos e sentimentos acerca do objeto da pesquisa, a pesquisadora organizou um conjunto de questões que serviram como base para a realização da atividade (as quais encontram-se no Apêndice G) e as dividiu em dois momentos: o uso dos cadernos durante as aulas presenciais com a professora Vaninha; e na sequência o uso dos cadernos durante as aulas remotas com a professora Ana. Assim, ao prosseguir com uma nova questão, procurava direcionar para uma criança diferente, dando a oportunidade para que todos participassem. Em relação ao tempo empregado para realizar a técnica, o Grupo Focal

---

<sup>11</sup> Neste texto, iremos referenciar cada entrevistado(a) citado(a) tomando o vocábulo 'professora' ou 'aluno' e ou 'aluna' como primeiro nome e outro nome fictício como sobrenome.

teve a duração de quarenta minutos. Os Grupos Focais realizados por Pires e Santos (2019), variaram de 15 a 40 minutos.

O número de participantes no grupo focal incidirá, sem dúvida, na sua duração. A complexidade do tema ou o grau de polêmica em torno das questões que se apresentam são outros fatores que podem interferir neste ponto. Contudo, uma variação entre 90 (tempo mínimo) e 110 minutos (tempo máximo) deve ser considerada para um bom emprego da técnica (TRAD, 2009, p. 783).

Durante o desenvolvimento da técnica, não houve problemas com questões relacionadas ao comportamento, desentendimentos ou conversas paralelas, que viessem atrapalhar o andamento da atividade. Os estudantes souberam respeitar os colegas e aguardar a sua vez de falar. É de suma importância para o desenvolvimento e direcionamento da técnica dispor de perguntas norteadoras, no entanto, atenta-se para o fato de que o pesquisador precisa estar atento a outras questões que podem ser abordadas pelos participantes. Notou-se que o depoimento de uma criança encorajou outras a expressarem suas opiniões, gerou reflexões e exercitou a memória, lembrando fatos ocorridos durante o ano de aulas remotas. Conforme as falas citadas abaixo, que foram empregadas pelos alunos Naruto e Sand, após Gustavo dizer:

**Gustavo:** [...] a gente tinha aula digital, era mó legal. Sim, eu acessava no computador (plataforma Google Classroom) (2021, informação verbal, grifo nosso).

**Naruto:** Eu só podia fazer quando meu pai chegava do trabalho, ele me emprestava o celular para copiar as atividades no caderno. Às vezes a minha mãe colocava créditos no celular dela, mas logo acabava (2021, informação verbal, grifo nosso).

**Sand:** Eu nunca tive computador, eu não fazia porque só tinha um celular na minha casa e era do meu pai, um Nokia, não tinha crédito, só tinha jogo mesmo, o jogo da minhoca (2021, informação verbal, grifo nosso).

Com base na literatura e após a experiência empírica com o Grupo Focal com crianças, enfatiza-se algumas questões:

- A escolha dos participantes é imprescindível para o desenvolvimento da técnica, porque crianças falantes e com facilidade para se expressarem podem contribuir significativamente, expondo suas ideias e opiniões sobre o objeto investigado;

- Por conhecer e ter maior contato com os alunos, o professor da turma pode contribuir substancialmente para a escolha dos participantes. Todavia o contato prévio, que neste caso ocorreu durante a observação participante, contribuiu para organização e desenvolvimento da atividade. Uma vez que a pesquisadora já identificava as crianças pelo seu primeiro nome e conhecia algumas características pessoais de cada uma;
- A escolha do espaço é importante, por essa razão se deve privilegiar locais silenciosos, dado que o barulho externo pode comprometer a gravação;
- Ter o suporte de uma pessoa para realizar a gravação é indispensável, pois além de demandar tempo, é uma segurança para que o material coletado esteja salvo e com boa qualidade;
- Em conformidade com o que foi escrito anteriormente, não há uma regra para o número de participantes, mas partindo de uma experiência empírica, sugere-se grupos com cinco crianças nas pesquisas desenvolvidas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I;
- Em relação ao tempo de duração do Grupo Focal, concorda-se com os autores Pires e Santos (2019) e Trad (2009), e considera-se que quarenta e cinco minutos a uma hora, seja um bom tempo para o desenvolvimento da técnica. Lembrando que a transcrição do material obtido é trabalhosa e demanda tempo, contudo as riquezas encontradas nas falas das crianças contribuíram significativamente para o andamento desta investigação, situação que durante uma entrevista muitas vezes não é possível.

Conforme já mencionado anteriormente, a escolha dos participantes do grupo focal teve em vista privilegiar alunos que gostavam de conversar e demonstraram facilidade em expressar ideias e opiniões. Por meio dos diálogos e relatos, constatou-se que havia diferentes realidades econômicas e sociais, e estas faziam com que cada estudante expressasse diferentes sentidos acerca do tema investigado. Atenta-se para o fato de que com exceção da aluna Rafiluiz, que havia iniciado na turma em agosto de 2021, os demais estudantes que participaram do grupo focal estudavam na Escola *Wolf* desde o primeiro ano do Ensino Fundamental. Isto significa, que o fato de se conhecerem contribuiu para que todos se sentissem à vontade e respondessem as

perguntas com naturalidade. Abaixo descrevemos algumas características dos participantes:

- **Gustavo** (nove anos): desenvolvia as atividades com facilidade, principalmente as que envolviam o raciocínio lógico matemático e sempre um dos primeiros a finalizar as atividades passadas pela professora. Durante o período de aulas remotas em 2020, contou com o apoio dos seus pais e desenvolveu as atividades escolares por meio da plataforma *Google Classroom*. Em sua residência teve acesso ao computador, celular dos pais e *internet*. (dados obtidos durante o grupo focal)

- **Sátira** (nove anos): sempre uma das primeiras a concluir as atividades. Durante o período de aulas remotas em 2020, contou com o apoio da sua irmã que baixou o aplicativo e fez o acesso a plataforma *Google Classroom*, e de sua mãe que imprimia as atividades para que a aluna realizasse em casa. Em sua residência tinha acesso ao computador, impressora, celular da mãe e *internet*. (dados obtidos durante o grupo focal e observação em campo)

- **Linda** (nove anos): mostrava dedicação durante a realização das atividades, mantinha os cadernos sempre organizados e cuidados. Sua voz foi ouvida com mais entonação durante o Grupo Focal, pois durante as aulas não falava, comunicava-se por meio de bilhetes com as colegas. Durante o período de aulas remotas em 2020, contou com o apoio da sua mãe, a qual recebia as atividades pelo aplicativo *WhatsApp*. A aluna olhava as atividades no celular, copiava/respondia em seus cadernos e ao concluir, fotografava para que a mãe encaminhasse à professora Ana. Em sua residência tinha acesso ao celular da mãe e *internet*. (dados obtidos durante o grupo focal e observação em campo).

- **Sand** (nove anos): esperto e falante, desenvolvia as atividades, porém carecia de maior tempo para concluir. A professora Vaninha costumava lhe chamar a atenção para que escrevesse “com mais capricho em seus cadernos”, pois muitas vezes sua letra era incompreensível. Atenta-se para o fato de que durante as entrevistas com as professoras foi possível conhecer um pouco mais sobre a história do menino Sand. Relatou-se que em 2020, a escola entrou em contato por diversas vezes com a mãe do estudante, porque não estava desenvolvendo as atividades no formato remoto. Portanto, após a família alegar não ter acesso à *internet*, as atividades e conteúdos passaram a ser disponibilizados de forma impressa. No entanto, Sand continuou a não realizar, vindo a ocorrer sua retenção no final daquele ano letivo. A mesma

situação transcorreu com seus outros três irmãos, que também eram estudantes da Escola *Wolf*. No ano de 2021, Sand iniciou o ano novamente com a professora Ana, na turma do 2º ano. Passadas algumas semanas de aula, a docente percebeu que enquanto os demais alunos da turma estavam reconhecendo as letras do alfabeto e começando a junção das sílabas simples, Sand demonstrava maior conhecimento, de modo que já era capaz de ler palavras e construir frases com autonomia. Por este motivo, sugeriu-se à coordenação pedagógica da instituição uma possível reclassificação<sup>12</sup>, ou seja, elevar o aluno para a turma do 3º ano. Nesse caso, a professora Vaninha, regente do 3º ano, realizou uma avaliação e afirmou que o estudante detinha condições para acompanhar a turma. Após passar por avaliação pedagógica, concordância entre família, escola e docentes, o aluno foi efetivamente promovido para o terceiro ano, no mês de março de 2021. (dados obtidos durante o grupo focal, entrevista e observação em campo).

- **Rafiluiz** (nove anos): era aluna nova na turma. Deu início às atividades na unidade escolar no mês de dezembro de 2021, anteriormente morava na cidade de Xique-Xique, localizada no estado da Bahia. No terceiro dia de observação, durante a aula de matemática, a aluna levantou-se e perguntou à pesquisadora se poderia ser ajudada. A pesquisadora olhou para Vaninha que acenou com um sim, balançando a cabeça, e sugerindo que fosse usado o material dourado<sup>13</sup>. Enfatiza-se que Rafiluiz estava em processo de alfabetização, reconhecendo os números e letras do alfabeto, e por isso eram necessárias estratégias diferenciadas para que desenvolvesse e evoluísse o seu processo de escolarização. Durante a atividade desenvolvida com o Grupo Focal, a estudante relatou que em 2021, período de aulas remotas, estava morando com seus avós na roça, pois sua mãe precisava trabalhar. Recebia as

---

<sup>12</sup> Lei 9394/96 LDB Art. 22. Art. 24 II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita: a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola; c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) . Acesso em: 20 abr. 2022.

<sup>13</sup> De acordo com Oliveira *et al* (2017), o material dourado é composto por quatro elementos que representam: (unidade) cubinhos, (dezena) barras, (centenas) placas e (unidade de milhar) sendo o cubo maior . Foi criado pela educadora Maria Montessori (1870-1952) e é um recurso muito utilizado pelos professores para o ensino e aprendizagem das quatro operações matemáticas. Atualmente podemos encontrar o material dourado em madeira, plástico e material emborrachado.

atividades escolares pelo *WhatsApp* e tentava fazer do seu jeito, visto que seus avós também não sabiam ler. Porém, recebia as atividades somente quando tinha créditos no aparelho celular de sua avó, e quando não tinha dinheiro para colocar créditos não as fazia. (dados obtidos durante o grupo focal, entrevista e observação em campo)

- **Monk** (oito anos): falante, se expressava por meio de gírias, como: “pô mano”, “cara”, “cê tá maluco”, “dá hora”, “mó facinho”, entre outras. Costumava usar chapéus de tecido e acessórios como correntes e óculos de sol. Monk apresentava diferença de idade, de oito a treze meses, dos demais meninos do grupo focal, pois nasceu em março de 2013. Morava com o pai, um homem jovem, que o levava e buscava todos os dias de bicicleta na escola. Durante o período de aulas remotas em 2020, contou com o apoio do seu pai que recebia as atividades pelo aplicativo *WhatsApp*. O aluno olhava as atividades no celular, copiava/respondia em seus cadernos, então ao concluir, fotografava e o pai encaminhava para o celular da professora Ana. Em sua residência tinha acesso ao celular do seu pai e *internet*. (dados obtidos durante o grupo focal, entrevista e observação em campo)

- **Naruto** (nove anos): sua mesa ficava ao final da segunda fileira, próxima à porta da sala. Gostava muito de conversar com os colegas, mas em alguns momentos atrapalhava o andamento das aulas, sendo necessária a intervenção da docente Vaninha, que lembrava sobre as atitudes de respeito e educação entre todos. Demonstrava gostar de desenhar, de acordo com a observação feita pela pesquisadora, onde notou que ao terminar as atividades o aluno desenhava sobre as últimas folhas do seu caderno. Durante o período de aulas remotas em 2020 apresentou dificuldades para realizar as atividades, a família estava pouco presente, justificaram que havia apenas um aparelho de telefone celular e nem sempre havia créditos para acessar a *internet*. Os pais trabalhavam e não tinham tempo de auxiliar os filhos nas atividades escolares, por este motivo o aluno desenvolveu poucas atividades. (dados obtidos durante o grupo focal, entrevista e observação em campo).

## 1.5 Entrevista

As observações em campo proporcionaram maior contato entre a pesquisadora e a professora da turma do 3º ano, Vaninha. Diante disso, mencionou-se sobre o interesse de entender qual era o posicionamento da docente referente aos sentidos

atribuídos por ela aos cadernos escolares, pois o seu depoimento iria contribuir significativamente para a pesquisa.

Considerando a importância de a técnica estar alinhada com a perspectiva teórica, e por acreditar que a pesquisa abre “[...] caminhos para o diálogo, para a construção compartilhada de sentidos e para a construção do conhecimento” (ANTUNES-SOUZA; PUCCI, 2022, p. 4), utilizou-se a entrevista dialógica. Esta conceitua-se a partir das contribuições de Freitas (2002), que possui como aporte teórico a abordagem histórico-cultural. Para a autora, a **entrevista dialógica** não deve se limitar em seguir um roteiro mecânico com perguntas e respostas previamente preparadas, pois os sentidos atribuídos ao diálogo “[...] são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado” (FREITAS, 2002, p. 29).

Nessa perspectiva, o pesquisador e o participante possuem uma história, que se dá em um determinado tempo social, numa determinada conjuntura econômica. Quando estamos nessa **relação dialógica**, interessado e presente para o outro, é muito importante que se vá buscando junto com ela/ele, entender os sentidos que são formados nesse contexto histórico individual, afetivo e cognitivo. “É nesse sentido que podemos afirmar que a pesquisa qualitativa orientada pela abordagem sócio-histórica se constitui em uma instância de aprendizagem e de produção de conhecimento” (FREITAS, 2002, p. 38), considerando que o processo é tão importante quanto o produto. Portanto, todo o percurso da investigação, que leva em conta as particularidades dos sujeitos participantes, suas vivências e o tempo histórico no qual se encontram, bem como o pesquisador/pesquisadora são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa nessa abordagem.

Em busca pela compreensão e construção dos sentidos, percebeu-se por meio das análises do grupo focal, importantes informações acerca do ano letivo de 2020, período que os participantes cursam de forma totalmente remota o 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, visto que a Escola *Wolf* estava com as portas fechadas devido a pandemia da *COVID-19*. E a fim de responder a alguns questionamentos, notou-se que Vaninha não deveria ser a única professora entrevistada, sendo viável entrevistar também Ana<sup>14</sup>, professora que acompanhou os estudantes no ano de 2020

---

<sup>14</sup> Ana, nome fictício dado à professora.

(o questionário com as perguntas feitas durante as entrevistas encontra-se no Apêndice G).

Após ambas aceitarem o convite, um conjunto de perguntas foi elaborado objetivando as entrevistadas discorrerem sobre o tema em questão. Em seguida foi entregue às entrevistadas o termo de consentimento livre e esclarecido, possibilitando o agendamento da entrevista. As entrevistas ocorreram individualmente na Escola *Wolf*, foram gravadas e posteriormente transcritas. E visando a relevância do outro no período total do processo, concluímos com as palavras de Antunes-Souza e Pucci (2022) ao afirmarem “[...] que a entrevista dialógica, como instrumento metodológico amparado nos princípios da dialogia, se apresenta como campo profícuo de elaboração e reelaboração de sentidos sobre o objeto em discussão” (ANTUNES-SOUZA; PUCCI, 2022, p. 01).

## 1.6 Questões éticas

Ressalta-se que as atividades em campo foram iniciadas após o projeto da pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética (Apêndice A). Assim, como no decorrer da observação participante; organização e aplicação da atividade com o grupo focal e nas entrevistas com as professoras Vaninha e Ana; foram seguidas todas as medidas sanitárias de combate a COVID – 19, sendo indispensável o uso de máscaras, o distanciamento, limitação do número de pessoas no ambiente, uso do álcool em gel e demais normas contidas no *PlanCon-Edu/Covid-19* Plano Estadual de Contingência - Educação da unidade escolar. Ressalta-se que a pesquisadora já havia tomado as duas doses da vacina da *COVID-19* quando iniciou a pesquisa em campo. Em relação à posse e guarda dos dados da pesquisa, conforme Res. CNS 466/12, item XI.2 – f: serão mantidos em arquivo físico ou digital, sob guarda e responsabilidade da pesquisadora, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Conforme esclarecido no Apêndice B).

Cientes dos dilemas éticos acerca de pesquisas desenvolvidas com crianças, utilizou-se como embasamento teórico algumas referências, como por exemplo, Kramer (2002, p. 42), que “[...] concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadãos, sujeitos da história, pessoas que produzem cultura, a ideia central é a de que as crianças são autoras, mas sabemos que precisam de cuidado e atenção”. Assim, como Fernandes (2016), que ressalta sobre a valorização e proteção

das perspectivas, autoria e atoria social dos alunos, ou seja, carece “questionar-se reflexivamente a maneira como nós, enquanto adultos investigadores, construímos a relação de investigação com a criança para salvaguardar que sua participação na pesquisa possa ser exercida pela criança de uma forma livre” (FERNANDES, 2016, p. 770). Assim, compartilha-se da perspectiva de pesquisa com crianças que enfatiza:

O nosso posicionamento enquanto investigadores adultos deverá considerar que as crianças possuem informações importantes, que não será possível alcançar de outro modo que não seja por meio de sua voz e ações, sendo fundamental criar espaços e tempos para que tal possa ocorrer. Assim, pensar em uma subjetividade emergente, que enfatize mais os processos que os produtos, que não os reduza a regras e técnicas previamente e estritamente estabelecidas pelo adulto pesquisador, mas sim que promova processos dialógicos que impliquem crianças e adultos na construção do processo poderá ser um contributo importante para ultrapassar esse desafio ético (FERNANDES, 2016, p. 771).

A fim de garantir a plena participação dos estudantes em todo o processo, sem redução às regras e técnicas anteriormente determinadas pelo adulto pesquisador, e promover processos dialógicos que impliquem crianças e adultos na elaboração do processo, optou-se pela utilização de dois métodos para a obtenção de informações: observação participante e grupo focal. Acredita-se que metodologias diferenciadas, as quais envolveram diálogos, escrita e até mesmo as produções textuais e desenhos feitos pelos alunos em seus cadernos, possibilitou múltiplos espaços e momentos para que pudessem expressar suas opiniões, sentimentos e pontos de vista acerca do tema investigado.

Assim, destaca-se que dialogar sobre ética na pesquisa com crianças não acarreta somente na forma com que foi planejada a investigação, mas “sobretudo, atender aos modos como desencadeamos processos dialógicos e ponderados, de forma que se possa respeitá-las ontologicamente em sua alteridade” (FERNANDES, 2016, p. 771). E para concluir, Fernandes utiliza as palavras de Somerville (2006, p. 25 *apud* FERNANDES, 2016), o qual assegura que “[...] não é suficiente que um resultado seja eticamente aceitável ou desejável; os meios para o atingir devem, também, ser éticos”.

## 1.7 Processo de análise das informações

Nesta pesquisa, a metodologia utilizada para análise das informações foi a Análise de Conteúdo que consiste em “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 1977, p. 42).

Por meio da análise de conteúdo foi possível ir além dos conteúdos manifestos e compreender sentidos e significados que podem ampliar a compreensão do tema. Para isso seguiu-se um passo a passo conforme a perspectiva de Franco (2012), iniciando com a definição de Unidades de Análise; prosseguindo com a etapa de Pré-Análise; e desembocando na criação de Categorias de Análise.

Na primeira etapa de definição das Unidades de Análise, trabalhou-se com Unidades de Registro (palavras, temas, personagens e itens) e com Unidades de Contexto, que disseram respeito a informações de ‘pano de fundo’ que imprimiram significado às Unidades de Análise. Por exemplo, uma vez definido que o caderno escolar seria um tema (Unidade de Registro) analisado nesta pesquisa, as Unidades de Contexto corresponderam à caracterização das condições socioeconômicas dos entrevistados, entre outras informações contextuais consideradas relevantes.

O segundo momento, de Pré-Análise, iniciou com a definição das Unidades de Análise e permitiu organizá-las e posteriormente categorizá-las. Neste estudo as Unidades de Análise corresponderam aos temas levantados por meio do diário de campo, entrevista e da gravação com o grupo focal. Nesta etapa pré-analítica, realizou-se uma leitura flutuante, seguida da formulação de pré-indicadores e da elaboração de indicadores, que aliados com a teoria contribuíram para o desenvolvimento desta investigação. Os indicadores utilizados foram, principalmente, a frequência com que um tema apareceu nas narrativas; a relevância, conforme o objeto de estudo definido; a complementaridade, isto é, falas que se complementam entre si; e a contradição, que apareceu, por exemplo, entre a fala das crianças e das professoras acerca de um mesmo tema.

Chegado o momento da categorização, “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2012, p. 63), foram elencadas cinco categorias de análise: Caderno escolar, um objeto comum a todos os estudantes; O sentido do caderno na perspectiva docente e

discente durante o período pandêmico; Os saberes necessários para manusear o caderno; Sobre as folhas dos cadernos: produções autorais e atividades padronizadas; Aulas remotas: tecnologia da informação e comunicação, a realidade docente, condições de aprendizagem dos estudantes, e o uso dos cadernos.

## 2 PANORAMA DE PESQUISA: OS ESTUDOS PUBLICADOS ACERCA DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS CADERNOS

Em novembro de 2021, com o intuito de averiguar publicações nesta área e evidenciar a relevância desta pesquisa acerca dos sentidos atribuídos a este objeto histórico, que é o caderno escolar, realizou-se um balanço das produções concernentes ao tema, em que foram encontrados 98 trabalhos, e diante da quantidade foram considerados todos os períodos, não havendo recorte temporal. A busca foi efetuada em duas plataformas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), em ambas foi utilizado o descritor “cadernos escolares” e os respectivos resultados estão representados nos quadros abaixo:

Na plataforma CAPES o resultado obtido foi de 57 pesquisas, entre o espaço de tempo de 29 anos - 1993 a 2021.

**Quadro 1** - Resultados obtidos na plataforma CAPES

Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES Descritores: “cadernos escolares”			
Dissertações: 39 Teses: 18			
Ano de publicação	Trabalhos realizados	Ano de publicação	Trabalhos realizados
1993	1	2013	5
2002	1	2014	4
2004	2	2015	6
2006	1	2016	5
2008	3	2017	3
2009	4	2018	4
2010	3	2019	2
2011	4	2020	3
2012	3	2021	3
		<b>Total:</b>	<b>57</b>

Fonte: primária (2021).

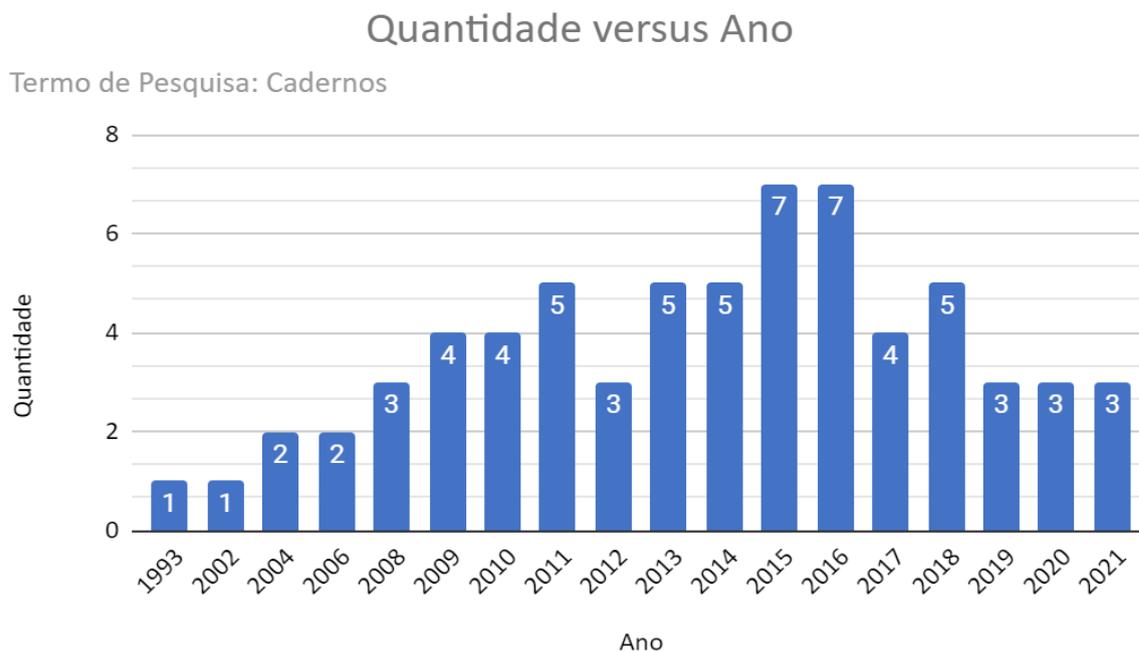
Na plataforma da BDTD, o resultado obtido foi de 41 pesquisas, entre o espaço de tempo de 17 anos - 2002 a 2019.

**Quadro 2 - Resultados obtidos na plataforma BDTD**

Catálogo de Teses e Dissertações – BDTD			
Descritores: “cadernos escolares”			
Dissertações: 26			
Teses: 15			
Ano de publicação	Trabalhos realizados	Ano de publicação	Trabalhos realizados
2002	1	2013	3
2004	1	2014	3
2006	2	2015	6
2008	2	2016	5
2009	2	2017	3
2010	2	2018	3
2011	3	2019	4
2012	2	<b>Total:</b>	<b>41</b>

Fonte: primária (2021).

Após o levantamento inicial foi constatado que dos **98 trabalhos** encontrados, 2 trabalhos estavam aparecendo duplicados e 29 trabalhos se repetiam nas duas plataformas. **Com a exclusão dos dados duplicados e repetidos, chegou-se ao resultado de 67 publicações.** A partir da análise do gráfico 1 apresentado abaixo, evidencia-se que o período em que os trabalhos foram publicados foi entre os anos de 1993 a 2021, totalizando vinte e oito anos, e havendo um número mais expressivo entre 2015 e 2016.

**Gráfico 1** - Quantidade de trabalhos publicados de 1993 a 2021

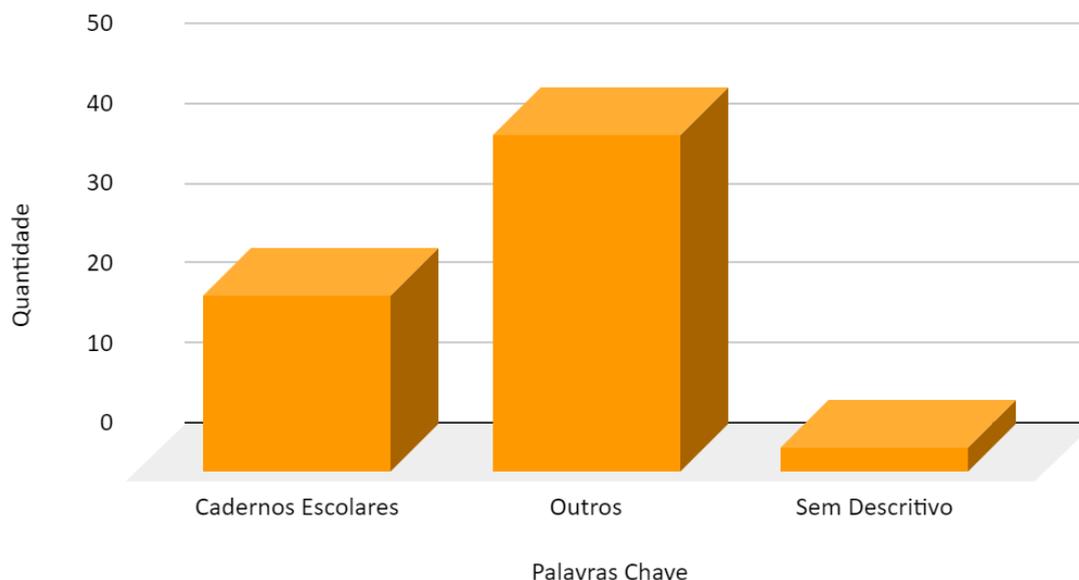
Fonte: primária (2021).

Com a intenção de identificar quais pesquisas tiveram como foco principal o caderno escolar de estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, realizou-se a leitura de um total de 67 resumos, como também, atentou-se para quais trabalhos utilizaram em suas palavras-chave: caderno ou cadernos escolares.

Ao analisar o gráfico 2 é possível verificar que dentre o total de resumos, em **3 trabalhos** não foram encontradas as palavras-chave; outros **42 trabalhos** usaram palavras-chave diversas; e **22 trabalhos** utilizaram “caderno escolar” ou “cadernos escolares” em suas palavras-chave.

**Gráfico 2** - Percentual das pesquisas que usaram “caderno” ou “cadernos escolares” em suas palavras-chave

### Quantidade versus Palavras Chave

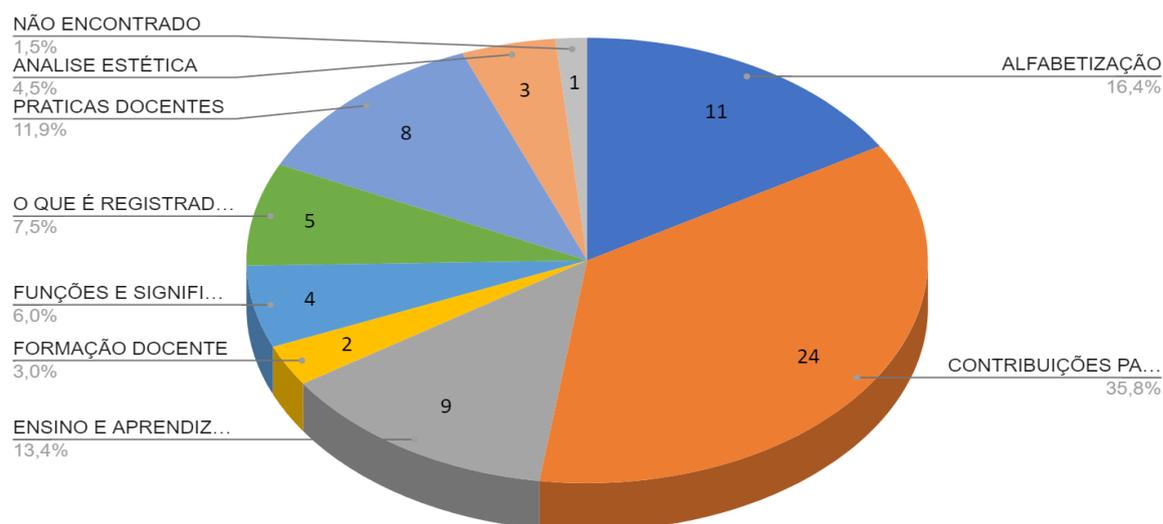


Fonte: primária (2021).

Após a leitura dos resumos dos respectivos trabalhos, constatou-se que o caderno foi utilizado como fonte histórica para desvelar outras questões pertinentes ao ensino e a educação, como por exemplo: não houve acesso a um trabalho devido estar disponível somente em formato físico na biblioteca da Universidade de São Paulo-USP; dois trabalhos abordaram a **formação docente**; três verificaram possíveis impactos e reflexões causados por imagens e escritas presentes nas capas dos cadernos; três buscaram **compreender as funções e significados dos cadernos escolares**; cinco abordaram **os registros feitos nos cadernos**; nove investigaram **práticas pedagógicas** adotadas pelos professores para o ensino de conteúdos específicos; nove buscaram identificar questões relacionadas ao **ensino e aprendizado de estudantes da educação básica**; onze tiveram como objetivo **compreender as estratégias de ensino da leitura, escrita e alfabetização**; vinte e quatro se dedicaram ao levantamento de dados que viessem contribuir com a **história da educação brasileira**. Os pesquisadores analisaram corpus que continham de 14 cadernos até acervos que continham 419 cadernos (acervo do grupo de pesquisa

História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares (Hisales/FaE/UFPel)<sup>15</sup>.

**Gráfico 3 - Percentual dos temas pesquisados**



Fonte: primária (2021).

De forma mais específica, em relação aos sentidos atribuídos aos cadernos escolares, foram selecionados somente três trabalhos, no entanto, um foi desconsiderado por se tratar do ensino superior, resultando em dois trabalhos que foram lidos na íntegra pela pesquisadora. E considerando que os conceitos de 'sentido' e 'significado' estão vinculados (PRESTES, 2010), considerou-se a pesquisa de Santos (2002), intitulada como *Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados*.

<sup>15</sup> O Hisales - História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares - é um centro de memória e pesquisa, constituído como órgão complementar da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Trata-se de um arquivo especializado nas temáticas da alfabetização, leitura, escrita e dos livros escolares, constituído de diferentes acervos. Fonte: [wp.ufpel.edu.br/hisales/](http://wp.ufpel.edu.br/hisales/) (2022).

**Quadro 3** - Resultados das pesquisas que investigaram os sentidos do caderno escolar em turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais

Número de identificação	Título da pesquisa	Universidade e ano de publicação	Autor
2	Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados	Dissertação de mestrado - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade - 2002	SANTOS, Anabela Almeida Costa Orientadora Prof. <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Marilene Proença Rebello de Souza
24	Os sentidos atribuídos pelas crianças aos seus cadernos escolares	Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Santa Catarina UFSC, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação - 2013	NEUBERT, Caroline Guiao Coelho Orientadora Prof. <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Luciane Maria Schlindwein

Fonte: primária (2021).

Santos (2002) dedicou-se ao estudo de funções e significados atribuídos aos cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental de uma escola pública, localizada em uma ocupação ilegal de terras no interior do estado de São Paulo. Os participantes foram os alunos da turma e sua professora. Referiu-se ao caderno como suporte de escrita e suporte para a realização de grande parte das atividades escolares, que são registradas, resolvidas e corrigidas diariamente pelos estudantes. Se baseou em Gvirtz (1999), quando colocou que o referido material exige alguns saberes específicos por parte do estudante, como por exemplo: a sucessão temporal das folhas, a sucessão temporal das tarefas, a margem e o centro.

A autora também cita sobre a questão da cópia, que é considerada importante para os alunos e muito enfatizada pela professora. Mas é interessante, que a cópia pode adquirir sentidos diversos, ou seja, a criança que copia tudo o que está no quadro é bem-vista, considerada uma boa aluna, pois cumpriu com suas obrigações. Mas se a cópia foi feita das 'respostas' que estavam no caderno do colega, essa é malvista pelos professores, considerada uma atitude negativa e passível de repreensão.

Outra questão está associada a preocupação com a aparência do caderno, ou seja, para o professor esse material precisa estar bem cuidado, limpo, preenchido com capricho e organização. E por mais que no caderno sejam registradas “informações relativas a atividades e relações desenvolvidas no contexto escolar”, (SANTOS, 2002, p. 133), as quais são frequentemente usadas “para o controle das ações dos alunos, professores e pais” (SANTOS, 2002, p. 133). A cópia e a estética do caderno não revelam o nível do aprendizado do aluno, “Um bom copista pode ter um ótimo caderno, apesar de não dominar os conteúdos ensinados na escola” (SANTOS, 2002, p. 06).

A utilização do caderno escolar atribuiu diferentes sentidos para dois alunos da turma. Para Eduardo, o caderno era um suporte que ajudava em sua aprendizagem e na realização das tarefas da escola. E se tornou um objeto personalizado, em que expressou por meio da escrita o afeto por pessoas queridas, desenhou personagens e fez anotações sobre os seus amigos, isso o ajudaria lembrar nos momentos que estivessem longe (SANTOS, 2002). Já para Severino, conforme Santos (2002), os sentidos foram outros, uma vez que não atingiu as expectativas de sua professora e dos seus pais, em relação ao seu aprendizado.

Sua passagem pela primeira série caracterizou-se pela busca de aprender quais eram as regras, quais eram os usos e costumes vigentes no contexto escolar. O caderno, material fundamental nessa etapa de escolarização, apresentou-se como um objeto cujo uso exigia saberes por ele ainda não dominados. Assim sendo, o caderno revelou-se mais propriamente um entrave, que um recurso auxiliar a aprendizagem (SANTOS, 2002, p. 121).

Por estar na 1º série, Severino não havia dominado os saberes exigidos para a utilização do caderno. Neste período os alunos não possuem o domínio da leitura e escrita, ou seja, muitos estão aprendendo a fazer o traçado das letras e numerais, acarretando dificuldades para a realização das atividades pedagógicas. Isso fez com que Severino passasse a maior parte da aula tentando aprender as regras e costumes do espaço escolar. Tentativas que tomavam conta das suas ações e atenção, o impossibilitando de prestar atenção nos demais conteúdos ensinados pela professora.

Neubert (2013) investigou os usos e os sentidos atribuídos pelas crianças aos seus cadernos escolares. O estudo foi realizado em duas turmas de primeiro ano de uma escola municipal na cidade de Florianópolis - Santa Catarina. Uma turma foi observada no ano de 2012 e a outra em 2013. Os dados analisados pela autora mostraram que “[...] os sentidos atribuídos a este material pelos professores diferem

dos sentidos atribuídos pelas crianças" (NEUBERT, 2013, p. 09). Salientou que para Isabela, professora da turma observada em 2012, o caderno é um 'guia de registro' que possibilita o acompanhamento do desenvolvimento da criança. Este artefato, também auxilia na localização do tempo e espaço. Mas o seu manuseio e sentido difere de uma criança para outra, ou seja, pode ocupar o lugar de um diário que é cuidado e guardado com apreço ou pode ser algo chato, em que o registro diário pode se tornar um sofrimento para o estudante. Já para Selma, professora da turma observada no ano de 2013, o caderno assume um dos papéis mais importantes na trajetória escolar do aluno, presente em todos os momentos (NEUBERT, 2013).

E ao longo dos séculos, o uso dos cadernos passaram por um processo de naturalização, mas para a criança o seu uso não é natural, uma vez que exige saberes específicos para a sua utilização em sala de aula, e muitos dos alunos do primeiro ano ainda não os adquiriram, surgindo dificuldades para manusear o referido material escolar. Constatou que grande parte das atividades realizadas pelas crianças passavam pelo caderno, sendo um item indispensável para a participação nas aulas, em que "[...] a escrita irá legitimar o conteúdo discutido e, sem eles, parece que 'não se aprende' " (NEUBERT, 2013, p. 15). Os alunos aprendem que devem copiar em seus cadernos tudo o que é passado pelo professor, e precisam fazer com capricho pois estas atividades valem nota e irão para o boletim. Estes indicativos revelam o quanto o uso do caderno escolar ainda é um tema que necessita de reflexão, discussão e planejamento.

Em síntese, percebemos que existe um intervalo de dez anos entre a publicação das pesquisas, mas ambas trouxeram a partir de suas análises semelhantes sentidos acerca do caderno, sendo considerado um suporte de escrita e suporte para a realização de grande parte das atividades escolares; os docentes o veem como material que auxilia as crianças para a localização do tempo e espaço. Para os alunos este artefato histórico é associado a cópia, ou seja, no caderno é copiado as atividades passadas pelos professores. A aparência deste material também é considerada um fator importante, pois o capricho, organização, traçado das letras, podem ser considerados no momento da avaliação. Um caderno bonito reflete a um bom aluno, já o caderno com aparência diferente do que foi exigido pelo docente, pode ser considerado de um aluno ruim com dificuldades de aprendizado. Os saberes específicos para a utilização dos cadernos também foram abordados pelas autoras Santos (2002) e Neubert (2013), que desenvolveram suas pesquisas com estudantes

do 1º ano do Ensino Fundamental I, ainda iniciantes na vida escolar, logo muitos não tinham adquirido os saberes necessários para o uso do material, fator que pode contribuir positivamente ou negativamente para a atribuição dos sentidos ao caderno escolar.

Eduardo e Severino mostraram diferentes possibilidades e caminhos para a utilização do caderno. O primeiro mostrou possibilidades de que o caderno fosse um recurso auxiliar de ensino, que possibilitasse a expressão individual do aluno, adquirindo significados importantes e positivos que compactuassem com a proposta da escola, que é ensinar. Enquanto o segundo mostrou uma forma alienante, e limitante das possibilidades e das aprendizagens (SANTOS, 2002, p. 123).

Queremos dizer que o caderno para alunos como o Eduardo, citado por Santos (2002), possui o sentido de um objeto pessoal que deve ser cuidado e guardado, pois este ajudará a lembrar dos colegas de sala. Mas para Severino, não conseguir copiar as atividades em seu caderno, ter dificuldades com a organização e demais regras estipuladas pela professora para o uso do material, pode resultar em um sentimento de sofrimento (SANTOS, 2002). Questões que nos levam a refletir sobre as atividades mecanizadas e naturalizadas do uso dos cadernos e o quanto precisaríamos conversar com as crianças a esse respeito.

### 3 SOBRE O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA PALAVRA

É corriqueiro ouvir no uso cotidiano da língua materna (portuguesa) frases como: Qual o significado desta palavra? Qual o sentido dessa palavra? Isso faz sentido para você? Deste modo, percebe-se que as palavras sentido e significado quando utilizadas indistintamente, sem preocupação com fundamentações teóricas, poderiam expressar a mesma ideia. Partindo deste princípio, antes de abordarmos os sentidos concedidos aos cadernos escolares, cabe primeiramente explicitar o que se entende por significado e sentido. Em primeiro lugar, para o entendimento de 'significado' apresenta-se a palavra 'caderno' na forma dicionarizada, ou seja, no dicionário Michaelis o caderno é uma "Porção de folhas de papel sobrepostas, em forma de pequeno livro de apontamentos ou de exercícios escolares" (MICHAELIS, 2009, p.148). Neste sentido, Miller (2021) aponta que a palavra na sua significação formal, na forma dicionarizada, possui a explicação nos verbetes, de forma estática, ou seja, está lá para ser buscada e conhecida. A significação formal da palavra só vai adquirir as diferentes conotações de sentido, quando for utilizada no plano oral ou escrito, no contexto concreto vivo da fala.

Assim como Miller (2021), Góes e Cruz (2006) utilizaram como base teórica a concepção histórico-cultural de Vigotski, presente no último capítulo *Pensamento e palavra*, do livro *A construção do pensamento e da linguagem* (2001). As autoras ressaltam que Vigotski "[...] salienta sobre a noção de sentido da palavra, e a concebe como fundamental para a compreensão da dinâmica dos significados da linguagem verbal" (GÓES; CRUZ, 2006, p. 32).

Vigotski (2001) explicita que o significado é produzido histórica e socialmente, visando a comunicação entre os sujeitos de uma determinada época e local, de modo que "[...] a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra" (VIGOTSKI, 2001, p. 398). Para Góes e Cruz (2006), no início do desenvolvimento infantil, a palavra possui a função nominativa para a criança, e por meio das relações sociais que ela irá adquirir e assimilar os conceitos, e posteriormente passará a dominá-los. "Primeiro, a criança é guiada pela palavra do outro e, depois, ela própria utiliza as palavras para orientar o seu pensamento" (GÓES; CRUZ, 2006, p. 33). As autoras complementam dizendo que essa imersão é fundamental, pois é a partir da palavra que ocorre a possibilidade de compreensão mútua entre adultos e criança. Mas sem esquecer que mesmo que

as palavras, significados, generalizações sejam apresentados por pessoas do seu convívio social, é a criança quem irá elaborar os seus modos de pensar, pois ainda não compreende logo de imediato o modo de pensar adulto. Em outros termos, a palavra na fala da criança torna-se parecida com a fala dos adultos quando esta é empregada a um objeto, mas não em relação ao seu significado.

Vigotski (2001) reafirma a centralidade do signo na formação dos processos humanos e põe em evidência o forte papel da palavra. Corroborando, Góes e Cruz (2006) revelam que entremeadas as presentes discussões, a preocupação de Vigotski com a dinâmica dos significados na linguagem em ocorrência, o leva a focalizar o sentido da palavra. “As palavras não podem ser consideradas fora do seu acontecimento concreto, pois a variação dos contextos de ocorrência faz com que os sentidos sejam ilimitados e, de certa forma, mostrem-se inacabados” (GÓES e CRUZ, 2006, p.38). A importância de significar a palavra dentro de um contexto de uso é vista no texto abaixo, quando Vigotski (2001) argumenta apoiando-se nas ideias de Pauhlan:

A palavra só adquire sentido na frase, e a própria frase só adquire sentido no contexto do parágrafo, o parágrafo no contexto do livro, o livro no contexto de toda a obra de um autor. O sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra (VIGOTSKI, 2001, p. 466).

Prestes (2010), em sua tese de doutorado, abordou uma interessante discussão feita por Vigotski em relação ao sentido que atribuímos às palavras. Para ele, o sentido e o significado não são a mesma coisa.

O **sentido** da palavra é sempre dinâmico, fluente, complexo, e possui várias zonas de estabilidade diferente. O **significado** é somente uma das zonas daquele sentido que a palavra adquire no contexto de alguma fala e, além do mais, uma zona mais estável, mais unificada e mais precisa. Como se sabe, em diferentes contextos, a palavra modifica facilmente o seu sentido [...]. Mas esse significado não é nada mais que a potência que se realiza na fala viva, na qual esse significado é apenas a pedra na edificação do sentido (VIGOTSKI, 2001, p. 328, grifo nosso).

Quando Vigotski (2001) argumenta que “[...] significado não é nada mais que a potência que se realiza na fala viva, na qual esse significado é apenas a pedra na edificação do sentido” (VIGOTSKI, 2001, p. 328). Assim, para Góes e Cruz (2006) o sentido atribuído à palavra passa a subordinar o significado. Da mesma forma que

Prestes (2010), as autoras sugerem que “[...] a relação entre significado e sentido é uma dialética de forças que compõem a significação da palavra, que não deve ser ignorada no estudo de qualquer dos processos humanos” (GÓES; CRUZ, 2006, p. 38).

Com ênfase na polissemia da palavra, Vigotski reitera o fundamento da formação humana nas condições concretas de vida e na história da vida social, pois o signo não é uma entidade abstrata; sua materialidade é preservada e reafirmada, visto que o jogo dos sentidos é um processo de produção e interpretação em que o indivíduo está imerso na cultura (GÓES; CRUZ, 2006, p. 43).

São perspectivas trazidas na pesquisa de Neubert (2013), quando a autora traz a definição do caderno escolar sob a perspectiva dos alunos e professores. No olhar docente, trata-se de um importante documento que acompanha o aluno durante sua trajetória escolar; é um material que auxilia durante o processo de alfabetização, na aquisição do conceito de tempo e espaço, na criação de vínculos e de rotinas na escola; sobre suas folhas, são registradas as atividades realizadas, possibilitando a consulta e acompanhamento posterior por parte dos pais e escola. Por outro lado, o discente conceitua o caderno como um objeto, onde são copiadas as atividades do quadro, e este precisa estar limpo, cuidado e com letra bonita, pois o professor verificará, dando vistos e anotando quem fez os exercícios.

Percebe-se que “[...] o significado da palavra não é constante. Ele muda ao longo do desenvolvimento da criança. Ele muda também com as diferentes formas de funcionamento do pensamento, ele representa em si uma formação mais dinâmica do que estática” (VIGOTSKI, 2001, p. 287). Questões que ficam evidenciadas nas falas dos participantes da pesquisa de Neubert (2013), a palavra ‘caderno’ quando trazido pelo dicionário, é de certa forma estática, diferente de quando vem do docente e discente, que são influenciados pelo meio, pelo outro e por suas experiências.

## Todos os alunos possuem cadernos escolares

**Figura 4** - Todos os alunos possuem cadernos escolares



Fonte: primária (2021).

### 3.1 Todos os alunos possuem cadernos escolares, mas nem todos os cadernos têm o mesmo sentido para diferentes estudantes

Antes de se tornar um dos materiais mais utilizados pelos estudantes e professores, este artefato percorreu um longo processo histórico. As escritas e outras formas de expressão eram realizadas pelo homem em papiros, pergaminhos, tabuinhas de louça ou de barro, madeira recoberta de cera e tabuleiros de areia e ardósia (FARIA, 1988). “As capas grampeadas, coladas e costuradas deram lugar a cadernos de espiral, com páginas destacáveis, que permitem eliminar o erro. O número de folhas aumentou” (MIGNOT, 2008, p. 85).

Faria (1988) na década de 1980, apontou que o caderno era o instrumento mais utilizado pelos discentes, e por meio dos seus registros era possível conhecer as expressões, pensamentos e práticas pedagógicas dos docentes tornando-se uma das provas mais evidentes do trabalho desenvolvido na escola. Posteriormente, em sua pesquisa, Santos (2002) procurou compreender as funções e significados dos cadernos escolares em uma turma da primeira série do Ensino Fundamental. A autora afirma que o caderno é um importante instrumento didático no início da alfabetização e, possui a função de suporte para a realização das atividades didáticas; registro das informações relativas às atividades e relações desenvolvidas na escola; é uma forma de controle entre estudantes, professores e pais; e um meio de comunicação entre a família e a escola. Os alunos por sua vez o associavam a um material para cópias que precisava estar sempre organizado e bem cuidado. Por esta razão, considerado um importante objeto histórico, o uso do caderno se tornou tão óbvio que ninguém questionava a sua utilização.

Atualmente, o caderno é um dos itens solicitados no início do ano na lista de materiais entregue aos pais pelas escolas, mas Hébrard (2001) constatou que a sua utilização é verdadeiramente corrente desde 1860, devido ao *corpus* de cadernos conservados encontrados pelo autor. Em 1919 é possível constatar que o uso deste instrumento de escrita já era solicitado pela *Constituição Política da República Portuguesa de Lisboa*, a qual determinava no regulamento do ensino primário e normal em seu “Art.45.º: Nas últimas três classes da Escola Primária Geral os alunos registrarão em caderno especial todos os exercícios escolares<sup>16</sup>”. No Brasil, pode-se

---

<sup>16</sup> Disponível no Diário da República Portuguesa (on line, [s.d]; [S.l.]; [n.p] ): <https://dre.pt/dre/pesquisa>

perceber através do decreto nº 27, de março de 1890<sup>17</sup> que tratava da “Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas anexas” que os cadernos de caligrafia já eram solicitados como material escolar. Ainda corroborando, Jacques<sup>18</sup> (2011, p. 18) utilizou em sua pesquisa acervo de cadernos que compreenderam o período de 1948 a 1958, estes fazem parte do Memorial “De Deutscher Hilfsverein”, e evidenciam o seu uso obrigatório nas escolas há pelo menos cem anos.

Em suma, o caderno é um item que está presente desde o primeiro dia de aula e para a turma do 3º ano do Ensino Fundamental I não foi diferente. Solicitado na lista de materiais do ano letivo de 2021, entre outros materiais escolares, a Escola *Wolf* solicitou “quatro cadernos brochura com 80 folhas grandes” para cada estudante (VANINHA, 2021, informação verbal). Durante a entrevista, a professora Vaninha (2021), regente da turma, relatou que os cadernos eram divididos da seguinte maneira: língua portuguesa, matemática e conhecimentos gerais. No caderno de conhecimentos gerais eram realizadas as atividades de história, geografia e ciências. Para a disciplina de ensino religioso não havia um caderno específico, as atividades eram desenvolvidas em papel sulfite A4. Passados alguns meses de aulas, objetivando ter um registro do desenvolvimento e aprendizado da escrita dos estudantes, a instituição escolar solicitou um caderno de textos, que funcionava da seguinte maneira: a docente Vaninha abordava um determinado assunto em sala de aula e posteriormente sugeria aos alunos que criassem produções textuais sobre o mesmo tema. As crianças eram livres para escrever o que quisessem, questão que tornou o caderno de textos um relevante instrumento para as análises da pesquisa. Resultados que serão abordados mais adiante no capítulo V. Em síntese, a turma possuía quatro cadernos escolares.

Sendo o caderno um objeto comum e acessível à maioria dos estudantes, perguntou-se à Vaninha se todas as crianças tiveram condições para adquiri-lo no início do ano letivo. A professora relatou que para os alunos Rafiluz e Sand, devido as famílias mencionarem que passavam por dificuldades financeiras, a escola doou cadernos e outros materiais escolares, os quais vieram por meio do governo estadual, segundo o relato abaixo.

---

<sup>17</sup> <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1890/decreto-27-12.03.1890.html>

<sup>18</sup> Alice Rigoni Jacques 2011 - Em sua dissertação, analisou as marcas de correções presentes nos cadernos escolares de quatro alunos do Curso Primário do Colégio Farroupilha de Porto Alegre/RS.

*A escola recebeu material escolar do governo do estado, vou me referir aos últimos cinco anos [...]. Para os Anos Iniciais veio um kit com quatro cadernos brochura; uma caixa de material dourado; cola colorida e cola branca; lápis de cor; lápis de escrever; borracha e apontador. Não me recordo exatamente quais materiais vieram, pois sempre muda de um ano para o outro, e infelizmente não é possível distribuir o kit inteiro para as crianças, pois a escola possui cerca de 490 alunos e recebe 250 kits. Sendo necessário fazer uma divisão, dois cadernos para cada criança e o uso compartilhado de materiais [...]* (VANINHA, 2021, informação verbal, grifo nosso).

A narrativa da docente evidencia que a quantidade de kits de materiais escolares recebidos não é suficiente para todos os estudantes da escola, tornando-se necessária fazer uma divisão do material, ou seja, os estudantes de uma turma receberam cada um: dois cadernos, uma caixa lápis de cor, um lápis de escrever e uma borracha. E as crianças da outra turma receberam cada uma: dois cadernos, um lápis de escrever, uma cola e um apontador. Há também professores que optam pelo uso compartilhado, assim como Vaninha. Percebe-se que mesmo sendo considerado um objeto de baixo custo, algumas crianças iniciam na escola sem ter o caderno para escrever, desta forma evidencia-se por meio de um item como o caderno que na escola pública as desigualdades socioeconômicas se materializam de diferentes maneiras, e se intensificam pela ausência de políticas públicas ou por insuficiência delas.

A **figura 5** mostra alguns cadernos do terceiro ano<sup>19</sup>, com diferentes modelos e *layouts*, ou seja, alguns são personalizados com estampas de desenhos animados ou super-heróis, outros são os fornecidos pelo governo, mas que as mães providenciaram uma capa feita com papel colorido, e há aqueles que não foram encapados e possuíam a mesma estampa (mãos segurando uma planta).

---

<sup>19</sup> No final do ano, alguns alunos do terceiro ano emprestaram seus cadernos para que a pesquisadora realizasse possíveis análises. Após a conclusão da pesquisa foram devolvidos.

**Figura 5 -** Diferentes modelos e layouts presentes nos cadernos dos alunos do 3º ano



Fonte: primária (2021).

Poderia-se dizer que as estampas dos cadernos refletem características pessoais dos alunos, seus gostos, preferências, “marcas da singularidade de cada um” (OLIVEIRA, I., 2008, p. 131). No entanto, não foi possível afirmar naquele momento, visto que algumas crianças optaram por seus cadernos e outras foram privadas da escolha pelos pais, talvez pelo fato destes priorizarem o primeiro visto na prateleira da papelaria ou mercado, ou até mesmo por ser o mais barato. Já aqueles alunos que receberam o caderno do governo e não colocaram outra capa, quem sabe não tinham um papel colorido em casa ou simplesmente não se importaram.

Ou seja, os cadernos são tratados de diversas formas, mas independente do layout e tamanho, comprados ou doados, todos os estudantes possuíam esse artefato histórico, onde era registrado grande parte das atividades escolares da turma. Os cadernos proporcionam uma homogeneidade na diversidade, é ao mesmo tempo igualdade de condições e desigualdades, uma contraditória dialética que revela as diferenças socioeconômicas que habitam o espaço escolar.

### 3.2 Os saberes necessários para utilizar o caderno escolar

As autoras Santos (2002) e Neubert (2013), que pesquisaram o caderno escolar em turmas do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais (na época 1ª série),

apontaram que são necessários saberes específicos para que a criança consiga manusear e utilizar o referido material, “[...] ao entrar na escola, há uma infinidade de coisas a serem aprendidas. O uso dos cadernos, com toda a complexidade e diversidade de saberes que reúne, faz parte dessa inserção” (SANTOS, 2008, p. 148).

Santos (2008), acredita “[...] ser necessário que o aluno saiba que o caderno é composto de capa, contracapa e folhas e que as folhas têm margem e linhas” (SANTOS, 2008, p. 148). A autora também ressalta sobre a compreensão de que o caderno possui “[...] páginas iniciais e finais, assim como cada folha tem as primeiras e as últimas linhas. Cada tarefa deve ser feita sequencialmente à anterior. Algumas linhas devem ser deixadas em branco, outras devem ser usadas em sua totalidade” (SANTOS, 2002, p. 33). Corroboram também Gvirtz; Larrondo (2008, p. 40) apontando que os conceitos de “[...] margem e centro são outros dos tantos saberes produzidos pelo caderno escolar. Esse dispositivo requer para sua utilização um processo de aprendizagem das regras que determinam seu funcionamento”.

Nas observações realizadas em sala de aula durante suas pesquisas, Santos (2002) e Neubert (2013) perceberam que após alguns percalços, parte dos saberes exigidos para utilização dos cadernos durante as atividades, foram compreendidos por alguns alunos. Porém, para outras crianças, o aprendizado destes saberes se tornou algo difícil, pois passavam horas tentando concluir a cópia de conteúdos, isso absorveu a maior parte do tempo das aulas, impossibilitando que a criança prestasse atenção nos demais assuntos ensinados. Percebe-se que o domínio das regras de cópia dos conteúdos da lousa, é outro saber que precisa ser dominado (SANTOS, 2008).

Os apontamentos realizados pelas autoras supracitadas revelam que o uso deste material escolar, requer que certos conhecimentos sejam aprendidos pelos alunos para que assim as atividades propostas possam ser realizadas. “O uso dos cadernos escolares constituiu-se como um processo complexo e difícil, sendo necessária a mediação da professora” (NEUBERT, 2013, p. 134). Portanto, “[...] esses procedimentos diversos ilustram o fato de a utilização do caderno exigir que a todo momento sejam executadas ações de organização e tomadas decisões a respeito de como utilizar o espaço” (SANTOS, 2002, p. 33). E ao considerar que suas regras, saberes e demais procedimentos de uso devem ser aprendidos pelos estudantes, compreende-se que é de suma importância que estas questões estejam dentro do

planejamento docente, ou seja, é necessário ensinar a criança a utilizar o seu caderno escolar.

E considerando “[...] a importância do ensino e da mediação da professora no complexo processo de apropriação dos conhecimentos necessários para a efetiva utilização dos cadernos escolares pelas crianças” (NEUBERT, 2013, p. 134), buscou-se investigar as relações de ensino e aprendizado referente ao uso do caderno na turma do 3º ano. Para isso perguntou-se durante a entrevista com a professora Vaninha se os alunos conseguiam utilizar o material com autonomia ou apresentavam dificuldades. Assim a docente respondeu:

*Eles sabiam o que era o começo, sabiam página, sabiam folhear, mas não sabiam uma sequência para fazer dados, por exemplo: a data vai ser aqui, e depois iremos utilizar a outra folha. Eles pulavam folhas, como se fossem livres naquele caderno e não tivesse uma sequência correta. Então era preciso ensinar como se fosse um livro, uma sequência [...] eles vieram com muita dificuldade em sequência no caderno, organização, pular linhas, isso cabe aqui [...] Estilo de letra, maiúscula e minúscula, também foi preciso ensinar (VANINHA, 2021, informação verbal, grifo nosso).*

Este ‘parâmetro’ para a utilização do caderno na escola traz a reflexão de que além de saber manusear, localizar as atividades, escrever sobre as páginas e copiar da lousa, o estudante precisa compreender o significado das palavras: linha, margem, espaço, início, centro, final, sequência, direita, esquerda. E traz a questão de quais significados e funções são atribuídas a estas palavras. Durante a observação em campo percebeu-se que Vaninha procurava estratégias para que todos conseguissem participar e realizar as atividades (questão considerada importante e por isso será abordada posteriormente na pesquisa). E por mais que possuíssem ritmos diferentes e dificuldades em organizar e escrever as atividades em seus cadernos, nenhuma criança permanecia muito tempo copiando\escrevendo um mesmo exercício.

Ficou evidente que a docente considerava importante ter organização, capricho e letra legível nas atividades realizadas nos cadernos. Mas também prezava muito a qualidade das atividades planejadas e não a quantidade. Antes de iniciar qualquer procedimento, explicava para turma e procurava fazer junto com eles, ou seja, não escrevia todo o conteúdo na lousa, escrevia somente a data, o título da atividade, a letra A ou o número 1, e enquanto todos copiavam, caminhava entre as carteiras dos estudantes verificando se haviam compreendido ou se possuíam alguma dúvida. A

pesquisadora observou que Vaninha somente prosseguia com a atividade quando verificava se toda a turma havia compreendido suas orientações.

Informações como a data, títulos, algumas letras e números, os espaços que deveriam ser deixados entre as linhas, entre outras observações que a docente considerasse necessário, eram destacadas na lousa por seus pincéis coloridos. De acordo com a professora, eram estratégias que auxiliavam as crianças a se localizarem em seus cadernos. Smolka (1999) ressalta que no Ensino Fundamental é permitido somente o uso do lápis para a escrita no caderno, questão ainda evidenciada pela pesquisadora durante o seu trabalho no Atendimento Educacional Especializado - AEE. O predomínio da escrita a lápis nos cadernos foi evidenciado, porém a liberdade para usar outros materiais se difere com a turma do 3º ano, pois a docente estimulava o uso de canetas coloridas para a realização de algumas marcações e informações no material.

Para Santos (2002), o uso dos cadernos escolares constitui-se como um processo complexo e difícil e não é natural para os alunos a sua utilização. E seja no primeiro ou terceiro ano, é de suma importância que preocupações relacionadas ao uso do material esteja presente no planejamento docente, pois são saberes que muitas vezes não são ensinados no cotidiano da sala de aula. Acaba sendo atribuída à criança que não conseguiu copiar ou escrever os conteúdos, como falta de interesse ou dificuldades de aprendizado. E talvez ela só estivesse precisando de atenção e mediação para aprender a manusear o seu próprio caderno.

### **3.3 Possíveis respostas às dificuldades em manusear o caderno escolar**

Retomando aos saberes necessários para o uso do caderno escolar, percebeu-se que as dificuldades evidenciadas por Vaninha na turma do 3º ano, também foram trazidas nas pesquisas de Santos (2002) e Neubert (2013) com as turmas do 1º ano. Mas é importante lembrar que há três anos a turma investigada frequentava a escola e possuía contato com o material, porém também apresentaram dificuldades em manuseá-lo.

*Não podemos esquecer que essa turma frequentou a escola apenas no 1º ano, pois o 2º ano foi realizado de forma remota. A pandemia criou uma lacuna no aprendizado, pois ter aula em casa não é como estar no ambiente escolar com os colegas e professores (VANINHA, 2021, informação verbal, grifo nosso).*

Os diferentes ritmos de aprendizado escolar destacados pela fala da professora, implicam em lembrar que as referências de escola daquela turma eram as vivenciadas no primeiro ano do ensino fundamental, pois o segundo ano, fase em que ocorre a continuidade do processo de alfabetização aconteceu por meio de atividades remotas, desenvolvidas em suas residências. E o terceiro ano iniciou no formato híbrido, o qual estendeu-se até o mês de agosto de 2021. Ressalta-se que estes alunos passaram por três formatos de aulas, com rotinas completamente diferentes, e o quadro abaixo exemplifica estes períodos:

**Quadro 4 - Diferentes formatos de aulas vivenciados pelos alunos**

2019	1º ano	7 anos	Ensino presencial
2020	2º ano	8 anos	Ensino remoto
2021	3º ano	9 anos	Ensino híbrido

Fonte: primária (2021).

De acordo com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei complementar nº 170 de 07 de agosto de 1998 que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, o ensino presencial, modelo tradicionalmente conhecido no Brasil atualmente aplicado no ensino fundamental das escolas estaduais públicas, consiste em o aluno frequentar a escola cinco dias por semana, com carga horária diária de 4 horas, totalizando anualmente 800 horas divididas em 200 dias letivos (BRASIL, 1996; SANTA CATARINA, 1998).

Já o ensino remoto, adotado durante o período em que o país estava enfrentando a pandemia da *COVID-19* foi aplicado na rede pública de Santa Catarina durante os anos letivos de 2020 a 2021. Empregou-se nesta categoria de ensino a plataforma digital *Google Classroom*, ferramenta pela qual os alunos recebiam/realizavam e enviavam as atividades. Dando-se sequência a esta linha temporal, com o retorno dos alunos à escola, a forma de ensino empregada foi a híbrida. Este último modelo é caracterizado pela Fundação Lemann como “[...] uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TICs)” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 21). Ou seja, é um modelo combinado em que, na sua

residência o aluno estuda por meio de um ambiente virtual, e em outros momentos estuda presencialmente na escola.

O ensino híbrido foi implantado no estado após a portaria conjunta SES/SED/DCSC nº 983/2020, que tratava da retomada das atividades escolares presenciais no primeiro dia letivo de 2021, como também considerava todas as medidas sanitárias de prevenção a *COVID-19* e o distanciamento social de, no mínimo 1,5 metros (SANTA CATARINA, 2020). Assim como diversas escolas estaduais, a Escola *Wolf* precisou adotar o ensino híbrido, devido à metragem das salas de aulas (47 m<sup>2</sup>) comportarem somente 50% dos estudantes de cada turma. Diante disso, a turma do 3º ano foi dividida em grupo A e B, em que durante uma semana o grupo A frequentava as aulas na escola e na semana seguinte realizava as atividades em casa com a supervisão dos pais. Logo, quando o grupo A estava em casa, o grupo B se reunia na escola. Além da turma, todos os integrantes da instituição vivenciaram essa rotina, a qual seguiu até o mês de agosto, período em que o nível de contaminação pelo *coronavírus SARS-CoV-2* diminuiu, e conseqüentemente alterou o distanciamento social para 1 metro, extinguindo a divisão por grupos e possibilitando o retorno de todos para a escola. A reflexão que permanece se refere ao ensino híbrido, onde segundo a *Fundação Lemann*, o estudante pode desenvolver um percurso mais individual e em determinados momentos em grupo, e as orientações são dadas via sistemas, por tutores especialistas. Contudo, quanto a realidade dos alunos que participaram desta pesquisa, quais ferramentas digitais e demais recursos estavam disponíveis durante a semana que estavam em casa?

Os três modelos de aulas empregados no momento pandêmico remetem a algumas indagações. Primeiramente observou-se que as dificuldades referentes ao uso dos cadernos na turma do 3º ano foram semelhantes às dificuldades evidenciadas pelas autoras Neubert (2013) e Santos (2002) nas turmas de 1 ano. Com isso, questiona-se a hipótese de os saberes não serem assimilados pelos alunos por conta da lacuna que houve durante o ensino remoto ou se é comum as crianças iniciarem o terceiro ano sem o domínio do material. Depois surgiu a dúvida se os cadernos foram utilizados como suporte e registros das atividades durante o período de aulas remotas, dado que naquele momento estavam disponíveis plataformas on-line e diversos aplicativos para a continuidade das atividades escolares. Por último, ao considerar as dificuldades que os alunos do terceiro ano possuíam para manusear e preencher os seus cadernos escolares no início do ano letivo de 2021, questiona-se sobre os

saberes necessários para utilização das ferramentas digitais durante as aulas remotas em 2020 e sobre quem ensinou as crianças a enviar e receber atividades por meio de plataformas *online*.

Conforme já explanado anteriormente por Santos (2002), o uso dos cadernos escolares constituiu-se como um processo complexo e, não é natural para os alunos a sua utilização. Todavia, o uso de plataformas e demais ferramentas on-line durante o ensino remoto considera-se natural? Perante tantas interrogações e reflexões ocorridas durante a observação participante e com o grupo focal, decidiu-se entrevistar Ana, a docente que trabalhou com a turma no 2º ano, período que as aulas estavam no formato remoto. Sendo assim, o próximo capítulo tem por objetivo apresentar aos possíveis leitores as vivências da professora e das crianças, e o sentido de utilizar o caderno naquele período.

#### 4 AULAS REMOTAS: DE REPENTE NÃO PRECISA MAIS ESCREVER NO CADERNO, BASTA CLICAR E ENVIAR

De uma forma inesperada, em 2020, todos foram surpreendidos com a suspensão das aulas devido a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 que contaminava milhares de pessoas mundialmente. Assim como outros países, procurando conter a rápida transmissão do vírus, medidas sanitárias passaram a acontecer no Brasil. Estas refletiram em diversos setores como político, econômico, social e na educação. Portanto, seguindo as medidas sanitárias estaduais, no dia 19 de março de 2020 a Escola *Wolf* fechou as suas portas e passou a se comunicar com toda equipe escolar por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Assim como Ana, os demais docentes da instituição vivenciaram a mesma situação.

*[...] lembro que na segunda-feira eu recebi os alunos, iniciei a aula explicando como seria a nossa semana, o que iríamos fazer, aprender. E na quarta-feira, (19/03/2020), a diretora avisou que a escola estava sendo fechada e que todos deveriam permanecer em casa por quinze dias. Ninguém imaginava que não voltaríamos mais para escola naquele ano [...]* (ANA, 2021, informação verbal, grifo nosso).

Perante a um cenário pandêmico e com a inexistência de medicação que combatesse a nova doença causada pelo vírus, grande parte da população se encontrava em isolamento social em suas residências, pois naquele momento ficar em casa era o meio mais eficaz e seguro. Buscando a segurança de alunos e professores, bem como dar continuidade ao ano letivo de 2020 e evitando a evasão escolar, o ensino remoto foi implantado no estado de Santa Catarina. O primeiro passo dado pelo governo foi a formação para os docentes da rede. Em seguida, a Secretaria do Estado de Santa Catarina, com a finalidade de auxiliar pais e alunos das escolas públicas, criou um tutorial no *YouTube* que instruiu em como acessar pela primeira vez a sua conta institucional e por conseguinte a plataforma do *Google Classroom*. O governo do estado desenvolveu e-mails para todos os alunos e professores. Para acessar a plataforma, primeiramente o aluno precisava entrar no site do *Google Gmail*, ter em mãos o número de matrícula, que é o mesmo utilizado para acessar o aplicativo *Estudante Online*, digitar no login a matrícula mais @estudante.sed.sc.gov.br. Já a senha do primeiro acesso eram os dígitos da data de nascimento, que poderia ser alterada posteriormente por uma senha de preferência do aluno.

Ao acessar o *e-mail* o estudante já podia observar na caixa de entrada as atividades encaminhadas pelos docentes, sendo assim necessário apenas abrir o aplicativo Google Sala de Aula e o aluno já estava inserido na sala virtual da sua escola, podendo ver o nome dos seus professores e colegas de sala de aula, e o mural onde estariam disponíveis as atividades postadas pelos professores. Ao clicar na atividade podia ler as instruções, verificar o prazo de entrega e postar a resposta da atividade para o professor, além de tirar suas dúvidas através do próprio aplicativo. Ao entrar na plataforma o estudante acessava materiais disponibilizados pelos docentes, como textos para leitura, exercícios e vídeos. Quando concluía as tarefas, era solicitado a postagem de uma foto dos registros realizados no caderno. Ou seja, a foto do caderno era o único recurso disponível para verificar se realizou a atividade.

Considerando que o governo do estado disponibilizou a plataforma *Google Classroom* para continuidade das aulas no formato remoto, perguntou-se aos participantes do grupo focal se eles acessaram a ferramenta.

**Gustavo:** *A gente fazia assim, meu pai foi lá e criou a conta (plataforma Google Classroom) aí eu ia lá e acessava todo dia, aí eu criava uma planilha daí eu fazia as atividades e mandava para a professora. Eu fazia tudo pelo computador e às vezes nas aulas de educação física eu gravava os vídeos das atividades e postava na plataforma (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Sátira:** *Sim, a minha mãe acessava pelo celular. A minha conta quem criou foi a minha irmã, porque a minha mãe não sabe nem o que é um e-mail (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Linda:** *Eu não usei porque era mais fácil pelo Whats (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Monk:** *Eu nem sabia que existia (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Sand:** *Eu não tinha internet (2021, informação verbal, grifo nosso).*

A fala dos estudantes demonstra os desafios que tiveram para acessar as atividades escolares no formato remoto. E o que parecia ser simples, acaba por requerer maior atenção, pois era necessário algum conhecimento prévio sobre: onde obter o número de sua matrícula; conhecimento para criar e acessar um *e-mail* institucional; identificar algumas ferramentas como: acesso ao mural de recados e informações, *download* das atividades postadas pelos professores, envio dos arquivos

ou fotos da resolução dos trabalhos e exercícios. Além disso, era necessário ter em sua residência um computador, celular ou *tablet* e acesso à *internet*.

Para Veloso *et al.* (2022, p. 53), as “[...] professoras, famílias, crianças e gestores foram surpreendidos por essa realidade distópica, da qual não tinham uma memória que pudessem acessar e que lhes indicasse modos de ação”. Diante da realidade da turma, questiona-se sobre a condição real dos estudantes brasileiros de ter um computador em casa. Acredita-se que o estado de certa forma avançou no oferecimento de todo esse caminho, mas as impossibilidades estavam nos acessos à *internet*, ao computador e a um local adequado de estudos. Recursos que se tornaram essenciais tanto para o trabalho docente quanto para o aprendizado dos estudantes.

#### **4.1 As condições de trabalho do professor e as condições de aprendizagem para o aluno no contexto do ensino remoto: com a palavra, as crianças e a professora.**

Poucos estudantes do 2º ano tiveram acesso a plataforma *Google Classroom*, e por essa razão optaram pelo uso do aplicativo *WhatsApp*. Esse recurso possibilitou, nos momentos de dúvidas sobre as atividades, que os alunos enviassem mensagens de voz para a professora, pois naquele período ainda não tinham domínio da leitura e escrita. Dentre os pontos negativos a serem destacados pela docente Ana em relação ao *WhatsApp* estão: os contatos dos alunos se misturavam aos contatos pessoais dos professores; as dúvidas eram encaminhadas em qualquer horário inclusive à noite e finais de semana; as atividades enviadas uma vez que visualizadas pelo professor se perdiam em meio às conversas dos demais contatos; falta de um campo específico para registrar as notas e, demandava muito tempo para dar sequência às atividades.

Assim, a falta de acesso às TICs e a *internet*, provoca a refletir sobre o ensino mediado por ferramentas digitais em condições de desigualdade e vulnerabilidade social. Assim como Nóvoa (2020), ressalta-se que de modo algum procura-se trazer a tecnologia como algo ruim para a educação, porém ficou evidente neste estudo que não estavam acessíveis a todos os estudantes, e causaram maior exclusão e dificuldades de acesso às atividades escolares durante o ensino remoto trazido pela pandemia da *COVID-19*. As diferenças de acesso ficam evidenciadas nas falas dos estudantes e de como eles se relacionam com os materiais recebidos:

**Gustavo:** [...] a gente tinha aula digital, era muito legal. Sim, eu acessava no computador (plataforma *Google Classroom*). Eu fazia

*tudo pelo computador e às vezes nas aulas de educação física eu gravava os vídeos das atividades e postava na plataforma (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Rafiluz:** *Toda a quarentena eu estudei pelo Whats. Eu fazia aula online com a minha professora pelo WhatsApp. A professora mandava as atividades, as tarefas e os textos, tudo pelo WhatsApp (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Naruto:** *[...] usava bastante o celular da minha mãe também, para fazer as tarefas. Teve um dia que ela deixou uma hora o celular comigo, só para fazer as tarefas (2021, informação verbal, grifo nosso).*

Somente Gustavo (2021) tinha computador em sua casa e conseguiu acessar, desenvolver e enviar as atividades escolares no formato totalmente online. E por mais que as ferramentas digitais se tornaram essenciais durante as aulas remotas, assim como Naruto, os demais alunos recebiam as atividades por meio do aplicativo *WhatsApp* do celular de seus pais, e quando conseguiam copiavam/respondiam em seus cadernos escolares. Ao concluírem tiravam uma foto da atividade registrada no caderno e enviavam para o *WhatsApp* da professora.

A análise dos dados evidenciou que dos sete alunos que participaram do grupo focal 57,1% responderam as atividades escolares por meio do aplicativo *WhatsApp*, 28,7% receberam através da plataforma *Google Classroom*, 14,3% não realizaram nenhuma atividade. Frente ao desafio de acesso às atividades durante o ensino remoto, percebeu-se que poucos estudantes tiveram acesso à plataforma, sendo o *WhatsApp* citado como o principal meio que tornou possível a comunicação entre professor e aluno, e conseqüentemente o caderno continuou como uma ferramenta de registro importante.

A utilização do aplicativo durante o ensino remoto é trazida na obra “Retratos da Alfabetização na Pandemia da *COVID-19*: resultados de uma pesquisa em rede”, organizada por Macedo (2022). A autora coloca que de “forma surpreendente, vimos surgir o *WhatsApp* como a principal ferramenta de comunicação entre professora e famílias” (MACEDO, 2022, p. 09), e complementa dizendo que era uma comunicação assíncrona e dificultosa, pois dependia do modelo de aparelho de celular e do tipo de *internet* disponível na residência dos alunos e professores.

Realidade que esteve presente no cotidiano da professora Ana que também precisou aderir ao uso do seu celular para que a comunicação com os/as alunos/alunas se concretizasse. O celular de uso pessoal da professora passou a ser

utilizado como ferramenta de trabalho para encaminhar as atividades escolares aos estudantes, esclarecer eventuais dúvidas, receber as atividades realizadas e dar um retorno daquilo que o aluno não conseguiu fazer sozinho. Ou seja, o processo que antes era feito em uma aula de quarenta e cinco minutos com toda a sala, passou a se estender em um longo processo, de maneira individualizada, sendo realizado de acordo com a disponibilidade dos pais e alunos. Evidencia-se assim, a intensificação do trabalho docente no momento pandêmico, que afetou a qualidade de vida dos/das docentes e sua saúde física e principalmente mental.

Parte-se da análise da realidade vivenciada pela professora Ana, durante as aulas remotas em 2020, que utilizou o seu telefone celular de uso pessoal para se comunicar com pais e alunos. A docente lecionava na época para 50 estudantes que estavam distribuídos em duas turmas, uma no período matutino e outra no vespertino e, enviava diariamente uma atividade no grupo do *WhatsApp* das turmas. No final de cada semana a professora recebia aproximadamente 250 fotos das atividades que os alunos realizavam, gerando uma demanda de correção e devolutiva a estes. Segue o relato da professora:

*Na pandemia (2020) eu tinha um celular muito simples, nem sei como ele aguentou receber tantas fotos e vídeos. Eu fazia tudo pelo celular, pesquisava as atividades e buscava ideias, e quando o meu filho não estava usando o computador eu aproveitava para digitar o planejamento das aulas. Como o notebook da minha filha estava estragado, tínhamos apenas um computador que era usado por mim, pelos meus dois filhos e pelo meu marido (ANA, 2021, informação verbal, grifo nosso).*

Corroborando com a análise anterior, conforme os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2019 - do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), no ano de 2019, 78,3% da população brasileira tinham acesso à *internet*, sendo que 46,2% utilizaram o computador para acessar a *internet* e 98,6% utilizaram o celular. De acordo com esses dados, entende-se que menos da metade da população possuía computador em suas residências no ano que antecedeu à pandemia, a maioria acessava a *internet* pelo celular.

Outra questão importante é o tipo de conexão com a *internet* que a população possui. No Brasil, no ano de 2019, eram 81,2% de domicílios onde havia utilização da *internet*, utilizando-se da banda larga móvel 3G ou 4G, dados do PNAD (IBGE, 2019). Isso significa que só acessava a *internet* pelo celular quem possuía condições financeiras para comprar créditos semanais ou mensais, pois estes expiram conforme

o uso. Dado este que permite compreender a realidade dos alunos participantes do grupo focal, ao relatarem que nem sempre a mãe ou o pai tinha dinheiro para colocar créditos durante as aulas remotas. Neste sentido, os estudantes se posicionaram:

**Naruto:** *Eu só podia fazer (as atividades) quando meu pai chegava do trabalho. E ele me emprestava o celular para copiar as atividades no caderno. Às vezes a minha mãe colocava créditos no celular dela, mas logo acabava (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Rafiluiz:** *[...] eu morava com a minha vó e com o meu pai lá na roça, e lá a gente não tinha internet, eu acessava com os créditos. O celular tinha crédito de vez em quando, o meu pai ou a minha mãe me davam crédito e quando eles não tinham dinheiro para colocar crédito, eu não fazia as atividades (2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Sand:** *Eu nunca tive computador, eu não fazia porque só tinha um celular na minha casa e era do meu pai, um Nokia, não tinha crédito, só tinha jogo mesmo, o jogo da minhoca (2021, informação verbal, grifo nosso).*

As narrativas das crianças convidam a refletir sobre as desiguais realidades de acesso às atividades escolares no formato remoto. É preciso considerar que a maioria dos alunos usavam o aparelho de celular de seus pais, e muitas vezes dividiam com seus irmãos que também estavam em idade escolar. Outro fator é o horário que estas crianças conseguiam estudar, pois a maioria tinha acesso ao celular quando os pais não estavam trabalhando, ou seja, à noite ou nos finais de semana.

Por outro lado, temos o professor que faz uso de seu espaço familiar para atender os alunos, precisando dividir esse espaço com seus familiares, e muitas vezes as ferramentas tecnológicas como o celular ou computador. A conectividade e o acesso a uma *internet* de qualidade passam a ser uma necessidade.

A jornada de trabalho já não obedece a um horário ou período específico do dia, pois o atendimento ao aluno passa a ser feito em horários diversos e inclusive aos finais de semana, a fim de auxiliar nas dúvidas. As atividades que antes eram mais complexas e mediadas na sala de aula e individualmente no período presencial, passam a ser simplificadas, pois a mediação já não acontece da mesma forma, requerendo um tempo maior e de acordo com a procura do aluno mediante a dúvida. O acesso às tecnologias, dentre outros fatores, revela a grande desigualdade socioeconômica do país.

*Nesse sentido, pode-se entender que a relação das docentes com a prática na alfabetização traz uma elaboração conceitual que faz emergir a própria gênese do trabalho dentro da escola. O ineditismo*

*do contexto do trabalho remoto colocou em evidência as já conhecidas desigualdades sociais e educacionais que enfrenta o país, revelando uma situação complexa e desafiadora: a falta de acesso e suporte tecnológico dos profissionais e dos estudantes, professores e professoras sem formação prévia para o uso de tecnologias para a realização do trabalho remoto, e a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes que, além de não conseguirem oferecer um ambiente minimamente adequado para estudo, tiveram que lidar com a ausência da escola na vida dos filhos (MACEDO, 2022, p. 78, grifo nosso).*

Neste momento podemos perceber que as relações de ensino e aprendizado que estávamos acostumados a ver na escola passaram a acontecer dentro de um cômodo na residência dos docentes e estudantes. Nóvoa (2020), salienta que o modelo tradicional de ensino presente há décadas nas instituições de ensino, precisou se adequar, adaptar e buscar novas estratégias que viessem a manter vivo o vínculo entre alunos, professores e escolas. E diante da difícil situação, percebemos que o uso da tecnologia que era visto a passos lentos nas escolas públicas, em poucas semanas se tornou primordial para a continuidade do ensino.

Sawaia (2014), explica que estamos todos inseridos na sociedade, de algum modo, ainda que este modo nem sempre seja decente e digno e que uma expressiva maioria da humanidade esteja inserida através da insuficiência e das privações. Pode-se vislumbrar algo dessa insuficiência e privações ao identificar que todas as crianças utilizaram o caderno durante o período de ensino remoto, e apenas 14,3% tiveram acesso à plataforma *Google Classroom*. O descompromisso político com o sofrimento alheio, preexistente à pandemia, escancarou-se nas impossibilidades do ensino remoto frente às condições desiguais de acesso ao computador, *notebook*, *tablet* e celular. Lembrando que não bastava ter somente o aparelho, era necessário conexão à *internet*.

#### **4.2 Os sentidos dos cadernos: aulas presenciais versus aulas remotas**

E buscando compreender os sentidos dos cadernos escolares em um contexto em que a tecnologia passou a ser a ferramenta primordial para o trabalho docente, perguntamos aos participantes do grupo focal onde escreviam e resolviam suas atividades durante o ensino remoto. Abaixo, seguem algumas falas que foram transcritas dos alunos:

**Rafiluz:** *No caderno, oras!* (2021, informação verbal, grifo nosso).

**Linda:** *Eu utilizei o meu caderno, folha de rascunho, lápis e ... só!* (2021, informação verbal, grifo nosso).

**Sand:** *Eu fazia tudo no caderno e usava folhas de rascunho e outros cadernos para fazer as atividades.* (2021, informação verbal, grifo nosso).

Quando a estudante Rafiluiz (2021) diz “no caderno, oras!”, percebe-se que mesmo diante de uma pandemia o caderno se manteve presente, ou seja, “(...) é um material diretamente relacionado com o estudo e com a condição de ser aluno. É essencial para o estudante se sentir estudante” (NEUBERT, 2013, p. 86). Indica que, mesmo não estando na escola, o caderno aparece como suporte para o registro e desenvolvimento das atividades escolares (SANTOS, 2008).

Fundamentando-se na fala dos estudantes e também em todo o contexto relatado por eles e pelas professoras, durante o ensino remoto e híbrido, questionou-se sobre qual era o sentido dos cadernos durante o período em que todos estavam em isolamento social, uma vez que as práticas pedagógicas emergentes deram indícios de que o aluno preenche, escreve e organiza o seu caderno sob as orientações das professoras, e o que é registrado se transforma em uma forma de avaliação do desenvolvimento e aprendizado daquele que o preenche, a criança.

Ana (2021) informou que as crianças usavam o caderno de língua portuguesa, matemática e o livro didático de matemática. Já o caderno de conhecimentos gerais não foi iniciado devido a pandemia. Explicou que o estudante concluía a atividade proposta, em seguida os pais tiravam uma foto da página do caderno e enviavam para o seu aparelho de telefone por meio do aplicativo *WhatsApp*. No entanto, a docente possuía um modelo de aparelho de celular simples, que não suportava o recebimento dos arquivos, cuja qualidade das fotos recebidas das atividades era ruim ou respondidas a lápis dificultando entender o que estava escrito. Mesmo diante de muitas dificuldades, algumas famílias estavam presentes e realizavam as atividades com os filhos em casa. Mas salienta que o acompanhamento conforme era feito em sala de aula, com os direcionamentos, correções e explicações nos momentos de dúvidas ou dificuldades, não foi possível desenvolver por meio do celular.

*Em sala eu procuro verificar se o aluno está conseguindo iniciar e concluir as atividades pedagógicas, se está copiando o conteúdo passado no quadro, se está escrevendo o traçado das letras e numerais com facilidade ou necessita de auxílio, se consegue*

*identificar e transpor tipos de letras como maiúscula, minúscula, script e cursiva [...] questões que durante o ensino remoto não tinha como fazer (ANA, 2021, informação verbal, grifo nosso).*

A dificuldade descrita por Ana (2021) para acompanhar o desenvolvimento e aprendizado dos alunos pode ser vista por outro ângulo: dos pais. Considerando que as crianças estavam em processo de alfabetização, assim necessitavam do apoio constante dos pais para a realização das atividades. Realidade vivenciada pela estudante Linda (2021), quando relatou que sua mãe já estava cansada e em alguns momentos sem paciência para acompanhar e ajudá-la nas atividades escolares no ensino remoto.

*A minha mãe dizia, olha isso aqui, eu não vejo a hora que você volte pra escola. Por isso eu sentia muita falta dos meus professores. (LINDA, 2021, informação verbal, grifo nosso)*

Os relatos acima fazem emergir o importante papel docente, Saviani e Galvão (2021) advertem que a criança precisa primeiro aprender para então se desenvolver, e isso ocorre na relação com o outro. “Vale dizer que esse outro, na escola, é o professor, pois possui as condições de identificar as pendências afetivo-cognitiva que precisam ser suplementadas e que podem promover o desenvolvimento” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42). A professora Ana não mediu esforços para manter vivo o vínculo com seus alunos, entretanto, Macedo (2022), salienta que o ensino remoto restringiu os saberes trabalhados com os estudantes, e dentre várias constatações de sua pesquisa, destaca o que considera fundamental, “não se alfabetiza crianças à distância. A interação face-a-face é da natureza do processo alfabetizador; não se alfabetiza crianças sem um conhecimento especializado [...]” (MACEDO, 2022, p. 11).

Percebe-se que o celular e a *internet* foram importantes ferramentas para a comunicação entre família, discentes e docentes, assim como o caderno, que continuou a ser usado em casa, porém, sem o acompanhamento diário antes feito pelo professor em sala de aula. Nota-se que neste período os sentidos atribuídos aos cadernos escolares diferem e com relação ao uso do material surgem algumas possibilidades de interpretação. As crianças continuaram a usar os seus cadernos porque não tinham acesso às ferramentas digitais? Se elas tivessem acesso a um computador, *tablet* ou *notebook*, continuariam escrevendo em seus cadernos escolares?

Com o resultado das análises podemos afirmar que naquele período de aulas remotas o caderno era o objeto comum a todos os estudantes da turma e, com isso, todos continuaram registrando as atividades em seus cadernos mantendo o sentido de suporte de registro e escrita. Já em relação ao sentido de controle, este permaneceu, uma vez que os pais precisavam enviar fotos das atividades realizadas nos cadernos para a professora Ana, porém as regras para o preenchimento das atividades, a organização do caderno e a avaliação do aprendizado dos alunos, tornou-se difícil, pois o único contato era por meio de fotos, mensagens ou áudios do aplicativo *WhatsApp*. Em síntese, percebeu-se que os sentidos atribuídos aos cadernos escolares durante o período remoto, onde os alunos estavam tendo aula em casa devido a pandemia da *COVID-19*, diferem, em certos aspectos, do período que estavam na escola acompanhados pela docente Vaninha.

## 5 DO ENSINO REMOTO AO RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS EM 2021

Nas primeiras observações em campo a pesquisadora percebeu que para cada atividade proposta para a turma, a professora Vaninha (2021) buscava estratégias diversificadas ao iniciar suas aulas: começava contando uma história sobre o tema do dia; procurava relacionar a atividade/tema com o cotidiano da turma e da escola; mostrava exemplos; escrevia o passo a passo no quadro; distribuía individualmente o material para os estudantes, entre outras. Invariavelmente após a primeira orientação passava na carteira de alguns alunos e dizia o seguinte: “você irá fazer até aqui, e quando terminar me chama.”

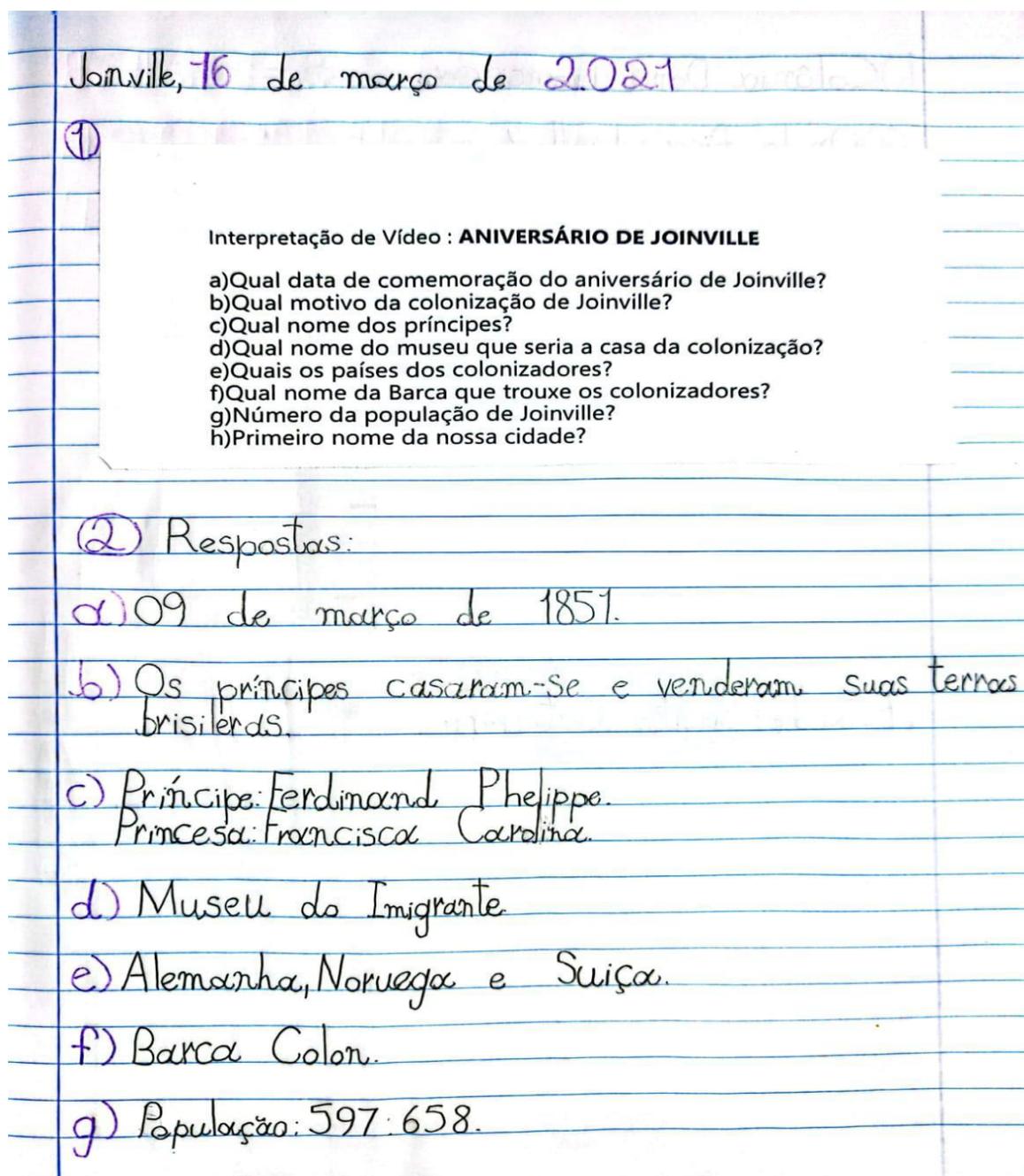
Quando questionada sobre as diferentes estratégias utilizadas em uma mesma atividade, respondeu: “são os reflexos deixados pela pandemia”. Ressaltou que o 3º ano apresentava variados ritmos de desenvolvimento e aprendizado, em que algumas crianças liam frases e pequenos textos, outras estavam associando o som das sílabas e formando palavras, e havia alunos que não conheciam os signos alfabéticos.

Segundo Vaninha (2021), as mudanças trazidas pela pandemia da *COVID-19* não foram observadas somente na rotina, ficou evidente a disparidade no aprendizado escolar entre os estudantes. Uma vez que algumas crianças realizaram todas as atividades remotas com o apoio dos pais; outras desenvolveram parte delas; e tem aquela parcela que não desenvolveu nenhuma atividade, pois não tinham computador, celular e *internet* nas suas residências para acessar o conteúdo que era enviado pela escola.

Portanto, para que todos os alunos do 3º ano conseguissem participar, e acima de tudo, respeitando a aprendizagem de cada um, passou a elaborar o seu planejamento em fases, ou seja, todos recebiam a mesma atividade, mas essa era dividida em fases. Um exemplo foi o conteúdo que abordava o aniversário da cidade de Joinville, em que este objetivava apresentar a história do município, mas para isso a docente dividiu a atividade em sete etapas, como mostram as imagens abaixo.

Na primeira etapa a docente organizou a sala, o projetor e passou para toda a turma um vídeo que contava a história do município. Terminado o vídeo, entregou para os alunos uma interpretação textual referente ao tema, a qual continha oito perguntas que deveriam ser respondidas no caderno. Este já era o segundo momento da atividade, o qual pode ser evidenciado na imagem abaixo.

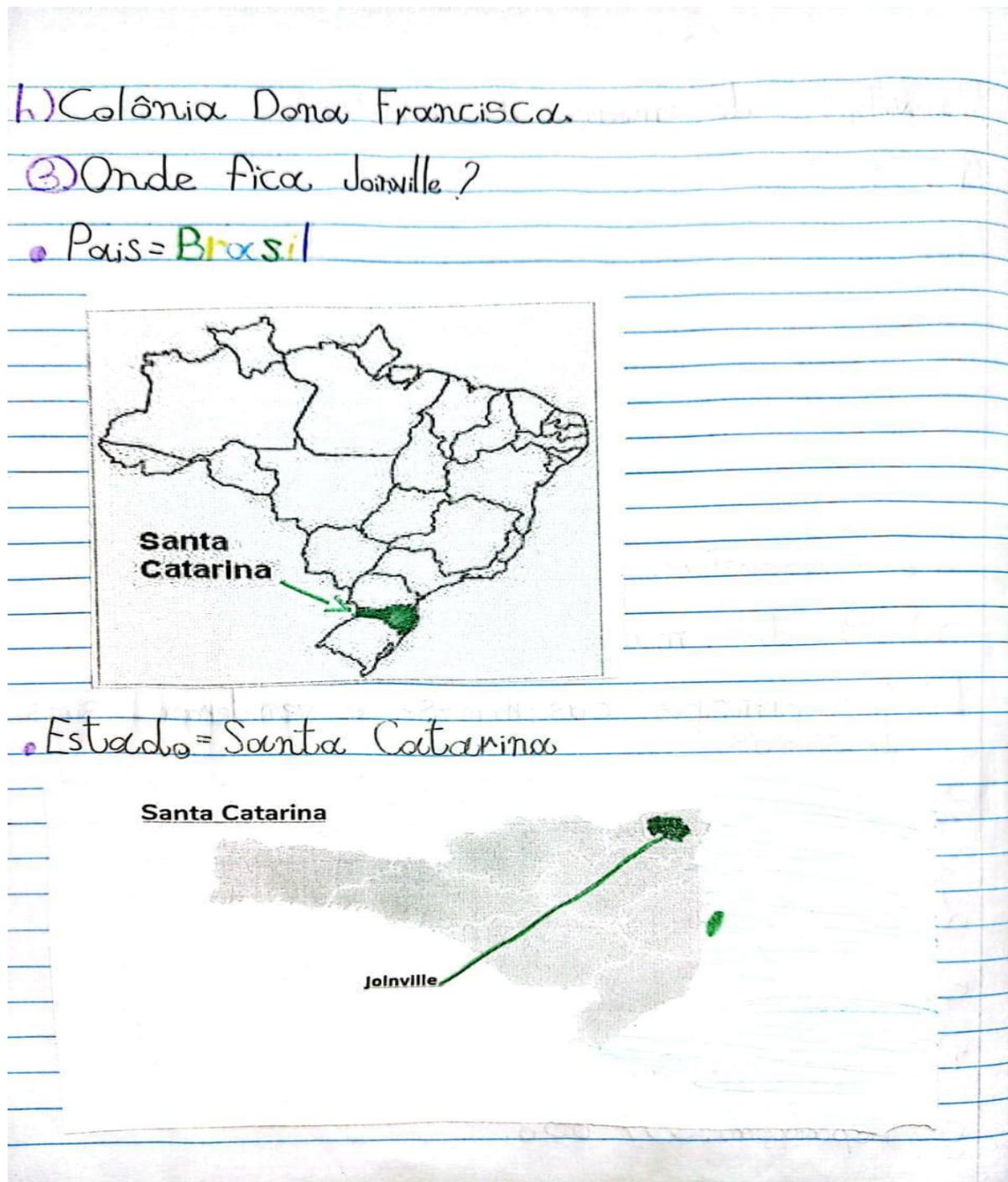
**Figura 6** - Atividade um e dois sobre a história do município de Joinville, retirada no caderno da aluna Sol.



Fonte: primária (2021).

Já o terceiro passo consistia em localizar a cidade de Joinville no mapa, mas para isso era necessário localizar o Brasil e em seguida o estado de Santa Catarina. No quarto momento cada aluno recebeu um mapa do estado para localizar o município de Joinville. Assim como mostra a imagem abaixo.

**Figura 7** - Atividade três: localização do Estado de Santa Catarina, e a localização do município de Joinville, retirada no caderno da aluna Sol

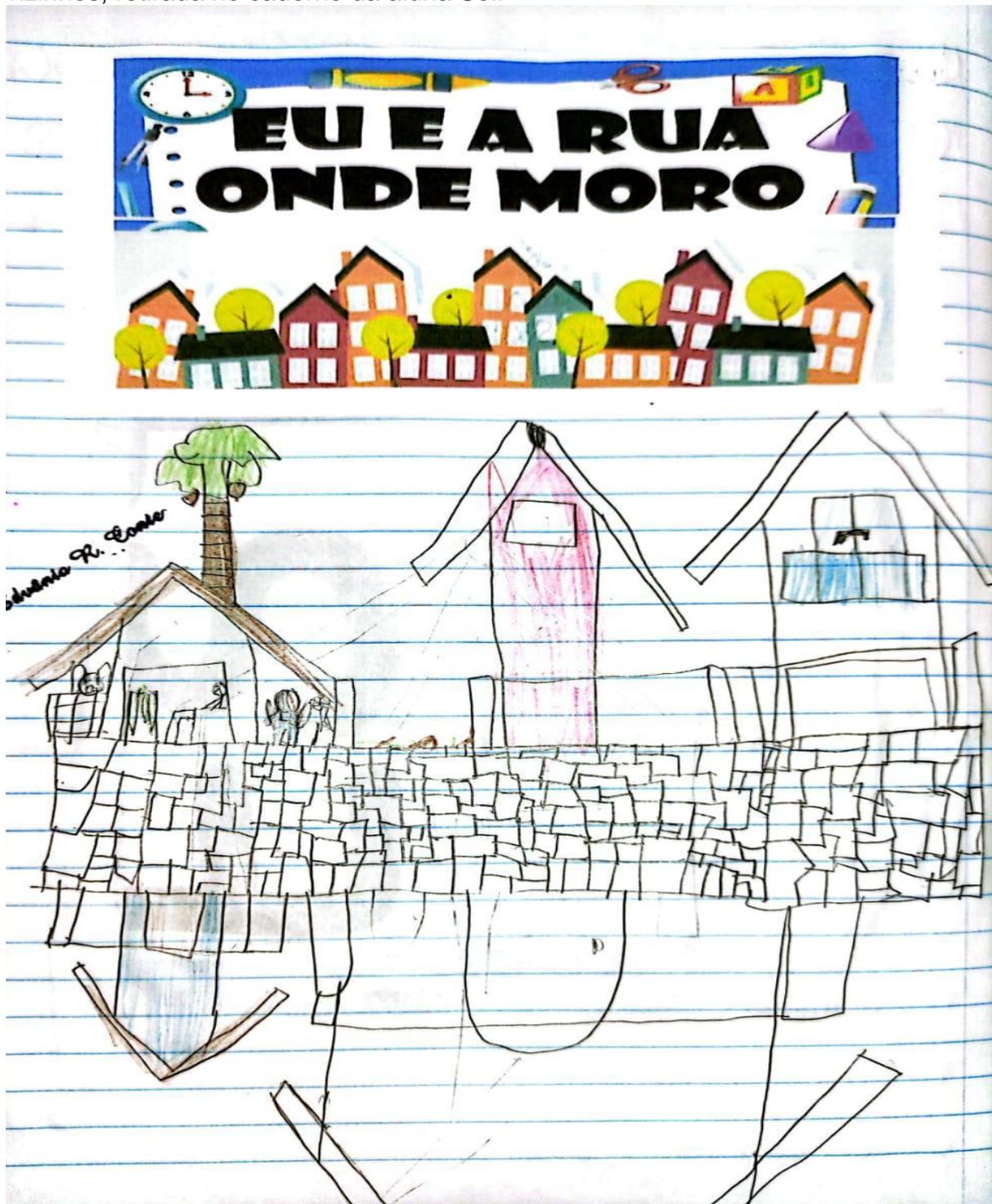


Fonte: primária (2021).

A quinta fase da atividade consistiu em localizar no mapa do município de Joinville, o bairro Jardim Sofia, onde está localizada a Escola *Wolf* e a maioria das residências dos estudantes. E objetivando ensinar alguns pontos turísticos do município, a docente também fez referência ao centro da cidade.



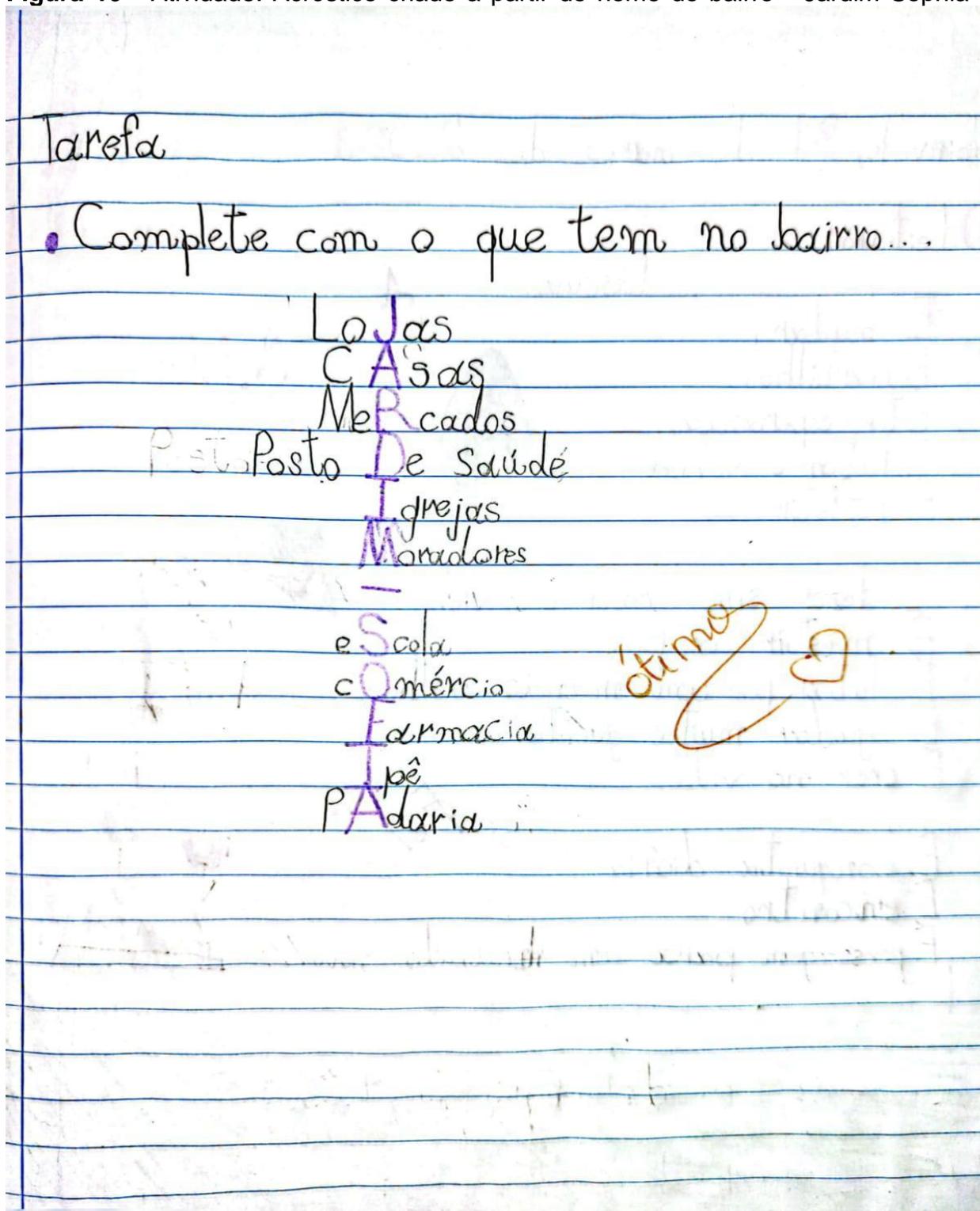
**Figura 9** - Atividade quatro: desenho da rua onde morava, sua casa e a casa dos seus vizinhos, retirada no caderno da aluna Sol.



Fonte: primária (2021).

E como tarefa de casa, realizaram a última fase, que consistiu em criar um acróstico com palavras que representassem o que há no bairro Jardim Sophia.

Figura 10 - Atividade: Acróstico criado a partir do nome do bairro - Jardim Sophia



Fonte: primária (2021).

A docente colocou que no final da tarde, Rafiluz havia conseguido chegar na terceira fase da atividade, Sand chegou até a quinta, enquanto Sátira, Naruto e Gustavo concluíram todas. Ciente das dificuldades da turma, procurou estratégias para que todos participassem, portanto, a avaliação consistiu no esforço e interesse

que a criança demonstrou durante o processo, em outras palavras, não houve problema se naquele dia o aluno conseguiu apenas chegar até aquela etapa da atividade.

A professora lecionava para uma turma que apresentava aprendizados heterogêneos, e mesmo assim não mediu esforços para que os estudantes aprendessem dentro das possibilidades, materiais e espaços disponibilizados naquele período. Porém as imagens mostradas acima, retiradas do caderno da aluna Sátira, demonstram que o caderno ainda aparece como instrumento avaliativo, de controle e com atividades padronizadas, ou seja, os alunos que estavam aprendendo a identificar os signos alfabéticos, iriam demandar de auxílio e muitos mais tempo para realizar as atividades de leitura, escrita e interpretação.

E as atividades padronizadas são outro fator que merecem reflexão, ou seja, as primeiras atividades são iguais em todos os cadernos de conhecimentos gerais, e somente nas duas últimas, que envolvem o desenho da rua onde os estudantes moravam, a sua casa e a casa dos seus vizinhos, assim como o acróstico com o nome do bairro, ofereceram à criança mais liberdade para criar, fazer e imaginar. Para deixar mais explícita essa questão, trazemos logo abaixo reflexões acerca do caderno autoral e o caderno padronizado.

### **5.1 Sobre as folhas dos cadernos: reproduções culturais e criações autorais**

Considerando que a maioria das atividades desenvolvidas em sala de aula encontravam-se registradas nos cadernos, poder analisá-los foi de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa. Mas além do material, estar em campo, conversar com as crianças e com as professoras, proporcionou conhecer o modo com que os alunos manuseavam, preenchiam e cuidavam dos seus cadernos escolares. Como também conhecer sobre as práticas pedagógicas emergentes naquele momento.

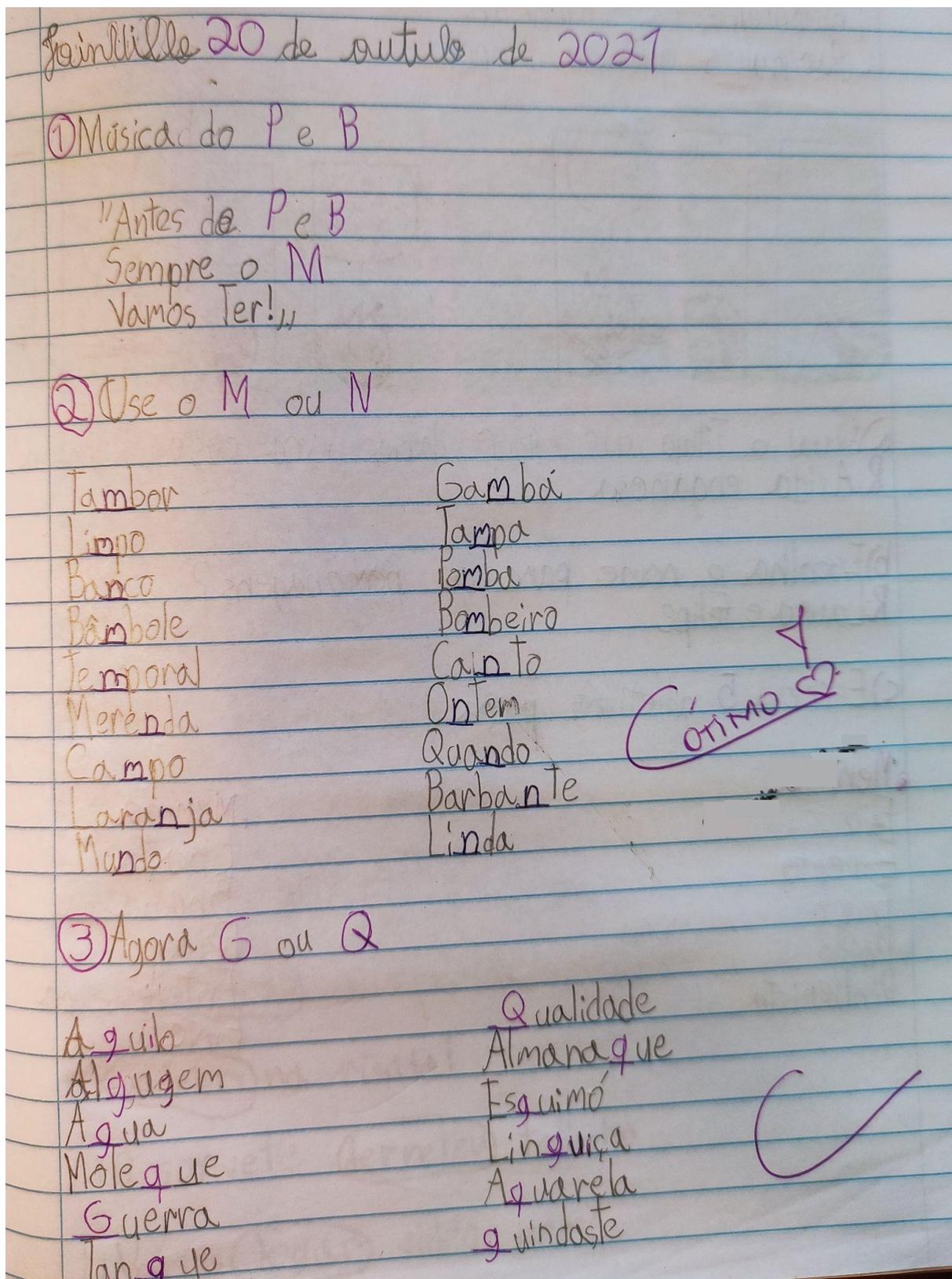
Um ponto notável durante as observações em campo foi a forma com que Vaninha orientava o preenchimento dos cadernos, ou seja, as crianças reproduziam não apenas o modo de escrita, mas também a organização do quadro, a postura e as escolhas da docente. Neubert (2013) traz como o professor tem um papel determinante sobre a formação de conceitos e como suas ações e posturas podem refletir frente a determinadas situações e materiais. A visão, o comportamento e as

vivências que o adulto estabelece ajudarão na formação de relações e atribuição de sentidos das crianças. “Relações e sentidos esses que, muitas vezes, acompanharão a criança por toda a sua vida, seja enquanto aluno, pai, mãe ou profissional” (NEUBERT, 2013, p. 121).

As imagens a seguir demonstram que os alunos seguiam as orientações da docente, procuravam copiar exatamente como estava no quadro. E mais uma vez o indicador evidenciado foi da padronização nas atividades desenvolvidas, principalmente nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. Evidentemente essa uniformização se demonstra por meio das figuras 8 e 9 referentes a uma atividade ortográfica em que as alunas, assim como toda a turma, precisavam copiar do quadro uma sequência de palavras e completar com a letra correta. Nota-se, em ambas as imagens, um determinado padrão que consiste em:

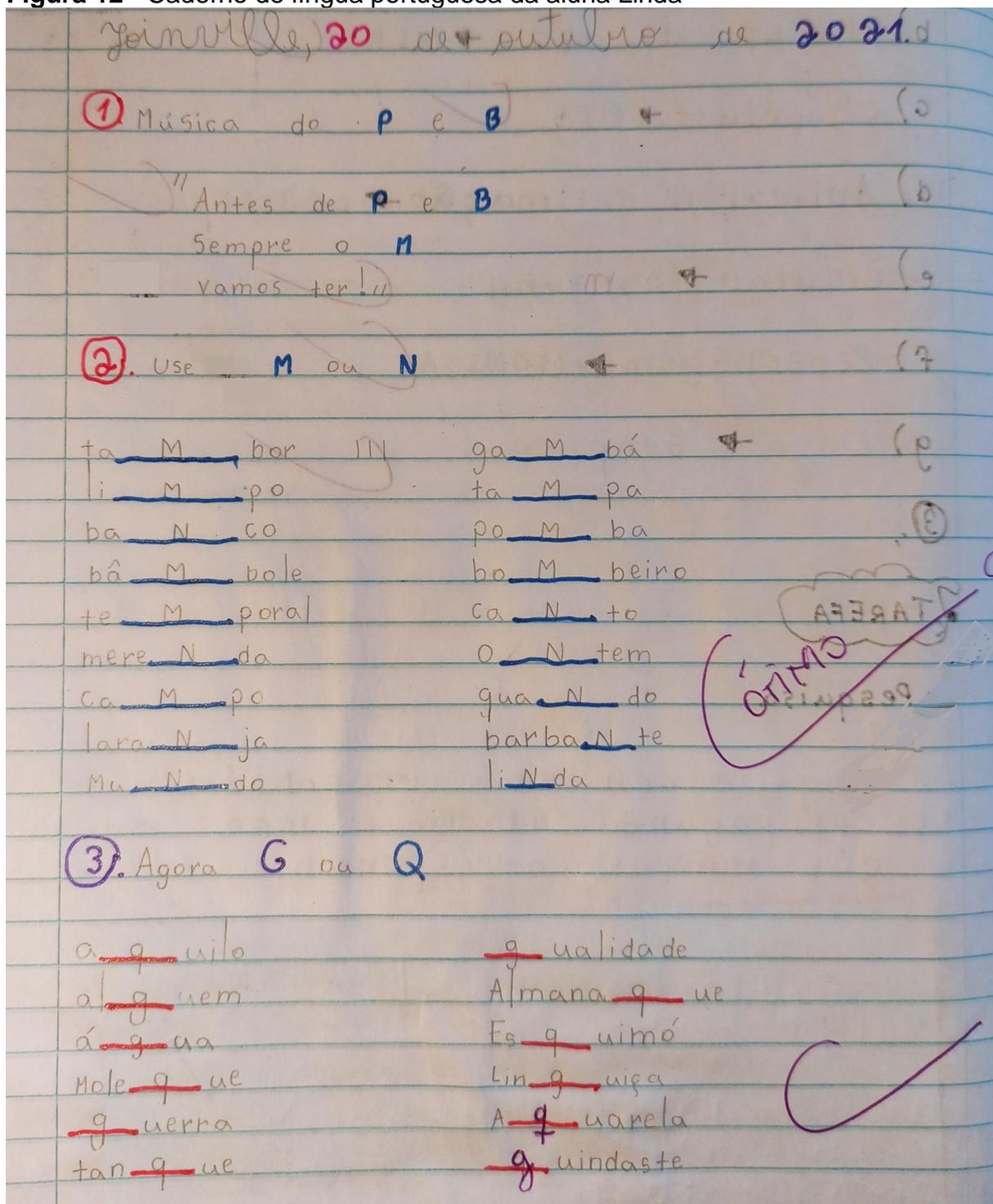
- Escrita da data; pular uma linha;
- Título da atividade um; pular uma linha;
- Descrição da atividade; pular uma linha;
- Título da atividade dois; pular uma linha;
- Escrita de dezoito palavras para em seguida completar com as consoantes M ou N;
- Título da atividade três; pular uma linha;
- Escrita de doze palavras para em seguida completar com as consoantes G ou Q;

Figura 11 - Caderno de língua portuguesa da aluna Sol.



Fonte: primária (2021).

Figura 12 - Caderno de língua portuguesa da aluna Linda

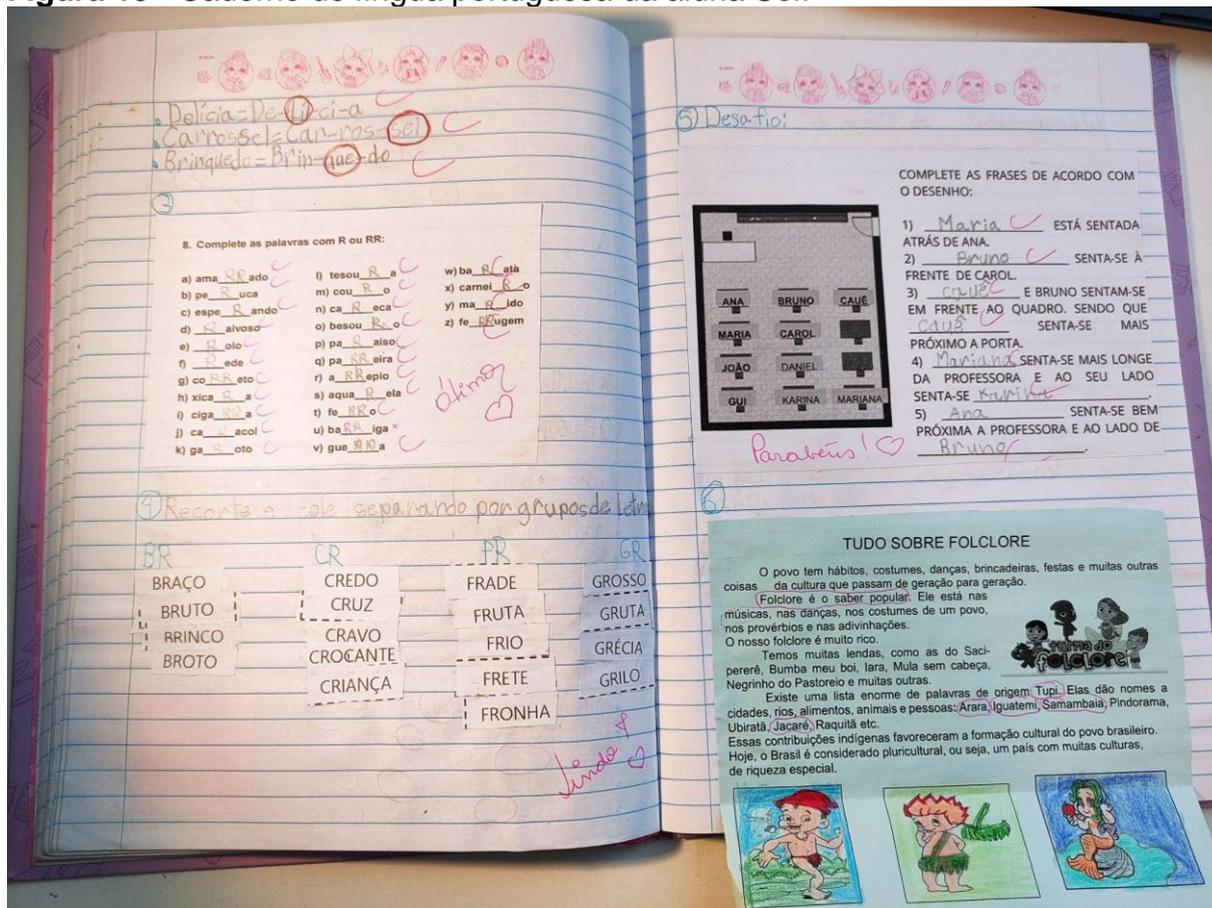


Fonte: primária (2021)

Outro exemplo é a foto abaixo tirada do caderno de língua portuguesa da aluna Linda, que também consiste em atividades ortográficas. Na primeira atividade os alunos precisavam completar a escrita das palavras com as consoantes P e B; na segunda atividade a professora passou outra lista de palavras para separar as sílabas e encontrar a sílaba tônica; a terceira foi novamente uma lista de palavras, mas desta

vez era para completar com as consoantes R ou RR; na quarta a professora solicitou que os alunos separassem as palavras em quatro grupos, sendo: BR, CR, FR e GR; a quinta atividade era um desafio para completar as frases de acordo com o desenho; e a sexta consistiu na leitura e interpretação do texto “Tudo sobre folclore”. No final da tarde, os estudantes receberam a tarefa de casa e em seguida a aula foi finalizada.

Figura 13 - Caderno de língua portuguesa da aluna Sol.



Fonte: primária (2021).

Com base no mergulho analítico realizado nestes cadernos, nota-se que os conteúdos de língua portuguesa são trabalhados de forma única, padronizada, com base na codificação e decodificação, pois há um princípio de que é necessário atividades preparatórias e conhecimentos prévios para que o estudante seja um leitor e um escritor com sentido. Assim, essas atividades são quase obrigatórias: leituras, interpretações de textos, atividades voltadas ao estudo da ortografia para completar frases e palavras. “Mais curioso com relação ao estudo da língua é a sensação de que é normal que se trabalhe com esses conteúdos, de que não há alternativas, de que isso é assim mesmo” (OLIVEIRA, I., 2008, p. 140).

Partindo deste princípio, perguntou-se aos participantes do grupo focal sobre os sentidos que as referidas atividades despertavam, se conseguiam compreender, se tinham dificuldade e se eles sabiam o porquê estavam aprendendo aquele conteúdo. Em seguida os alunos abaixo responderam:

**Naruto:** *É importante porque um dia se eu precisar pesquisar posso procurar no meu caderno* (2021, informação verbal, grifo nosso).

**Sátira:** *Vai passar alguns anos e eu vou poder olhar no caderno e ver como eu escrevia* (2021, informação verbal, grifo nosso).

Percebe-se que as crianças estão acostumadas a ir para escola, copiar do quadro e responder em seus cadernos atividades prontas. Essas práticas para alguns alunos têm o sentido de apoio e quem sabe um dia pesquisar, já para outros, pode ter o sentido de uma lembrança, uma memória a ser visitada no futuro. Neste sentido, Smolka (1999) aponta que quando a língua funciona a partir de padrões fixos e imutáveis, está “[...] associada uma concepção de aprendizagem da escrita que se baseia na repetição, no treino, na memorização (sem outra função a não ser treinar, copiar, memorizar e reproduzir a escrita)” (SMOLKA, 1999, p. 62).

Questionou-se sobre quais os sentidos são atribuídos às inúmeras páginas dos cadernos preenchidos diariamente nas salas de aula? “As crianças podem falar o que pensam na escola? Podem escrever o que falam? Podem escrever como falam? Quando? Por quê?” (SMOLKA, 1999, p. 63). E na busca por possíveis respostas, durante uma das observação em campo, a pesquisadora se deparou com uma espécie de mural pendurado na parede da sala da turma do 3º ano, feito com plástico e com diversos compartimentos individuais onde ficavam guardados pequenos cadernos encapados com papel *kraft* marrom. Ao perguntar a Vaninha como era trabalhado com aquele material, a docente relatou que aquele caderno foi solicitado pela gestão da unidade escolar e objetivava ter o registro da escrita dos alunos para que, no próximo ano letivo, o professor que assumisse a turma pudesse dar continuidade ao trabalho. Diante do pedido, optou por um caderno pequeno, pois teria menos linhas e assim não iria “assustar” os alunos quando colocasse que deveriam produzir textos. Posto isto, a introdução do caderno funcionou da seguinte maneira:

- Objetivando incentivar a escrita autoral dos alunos, a docente optou por um caderno pequeno (vindo do governo), pois assim pode numerar as

linhas de 1 a 10, para não “assustar” os alunos e principalmente aqueles que não gostavam de escrever;

- O caderno era pequeno e foi encapado por Vaninha, assim toda a turma possuía o mesmo caderno;
- O tema da escrita era sugerido pela professora e geralmente era sobre um assunto trabalhado anteriormente com a turma;
- Após escrever as dez linhas, cada estudante representava por meio de um desenho o que havia escrito;

**Figura 14** - Caderno de produção textual.



Fonte: primária (2021).

Ao folhear os pequenos cadernos, a pesquisadora observou produções textuais escritas pelos alunos, que foram divididas por temas, estruturados e sugeridos pela professora, como por exemplo: quem sou eu; minha família; o meu animal de estimação; o que quero ser quando crescer; o Natal. E por mais que os temas fossem iguais, a escrita dos textos e os desenhos que os representavam eram únicos e forneciam pistas sobre relações sociais, gostos, preferências, sonhos e vontades da criança que ali escrevia. Assim como mostrado na imagem a seguir.

**Figura 15** - Imagens do caderno da aluna Linda e do estudante Bob.

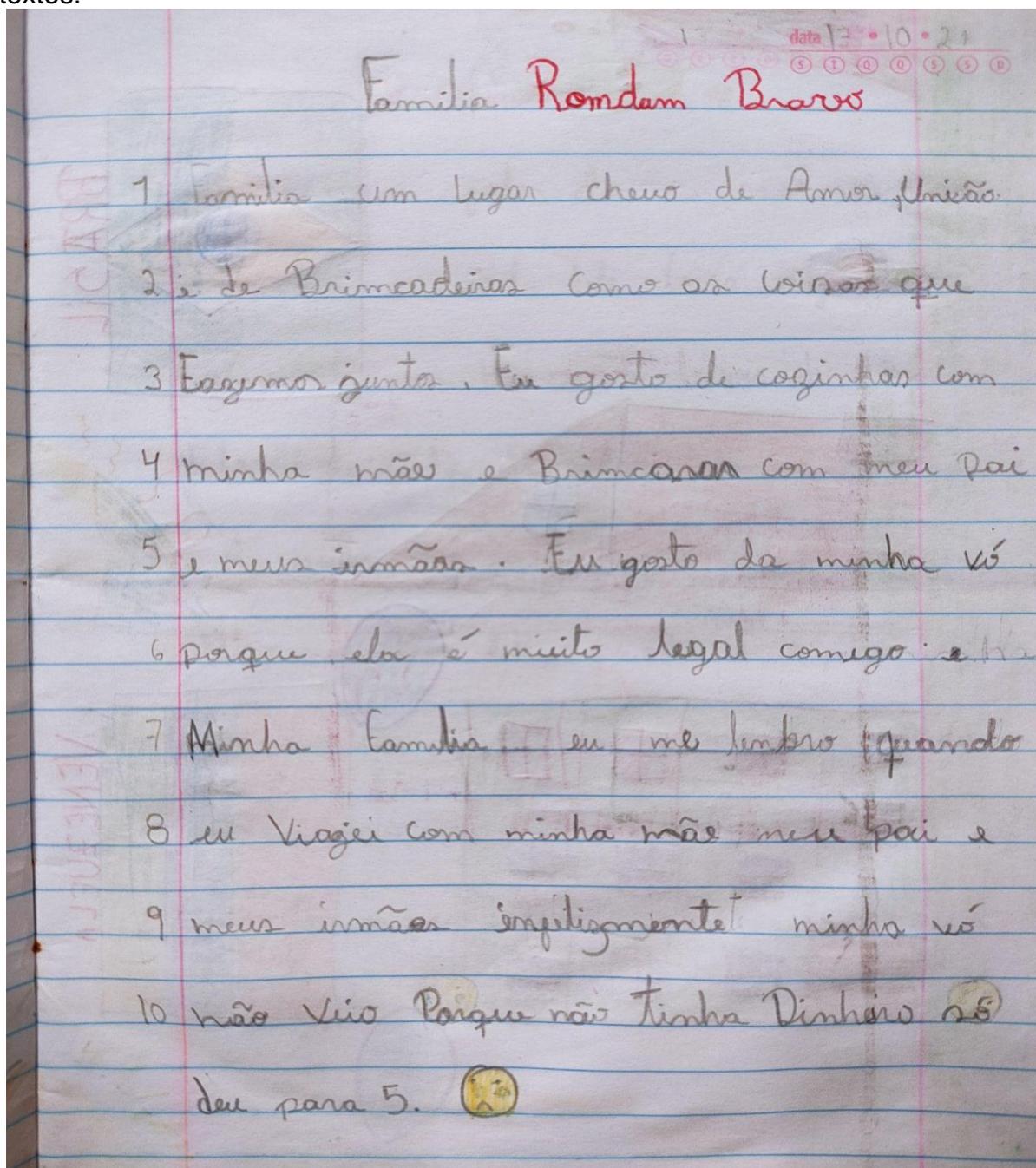


Fonte: primária (2021).

Durante as observações, o caderno da estudante Sol chamou atenção pelo texto escrito sobre a sua família. Contudo, ao procurar os sentidos que ali poderiam estar explicitados, optou-se em não considerar somente o caderno da aluna, além disso se buscou informações com a docente Vaninha (2021) durante a entrevista, e também, por meio de diálogos que ocorreram entre a pesquisadora e a própria aluna durante a observação participante. Pois “[...] ouvir e considerar o que as crianças dizem sobre si, sobre a escola, sobre suas vidas, enriquece a pesquisa e as possibilidades de análise” (NEUBERT, 2013, p. 82). Com isso, levantaram-se alguns dados sobre a aluna que é venezuelana e a pouco tempo havia se mudado com seus pais e irmãos para o Brasil. A escrita sobre sua família no caderno de textos expressou o sentido de união, afeto e alegria, mas ao mesmo tempo expressou tristeza e saudade de sua avó, a qual permaneceu na Venezuela, quando escreveu:

*Eu gosto da minha vó porque ela é muito legal comigo e minha família. Eu me lembro quando eu viajei com minha mãe, meu pai e meus irmãos, infelizmente minha vó não veio porque não tinha dinheiro, só deu para 5 (SOL, 2021, informação verbal, grifo nosso).*

**Figura 16** - Escrita produzida pela aluna Sol sobre sua família em seu caderno de textos.

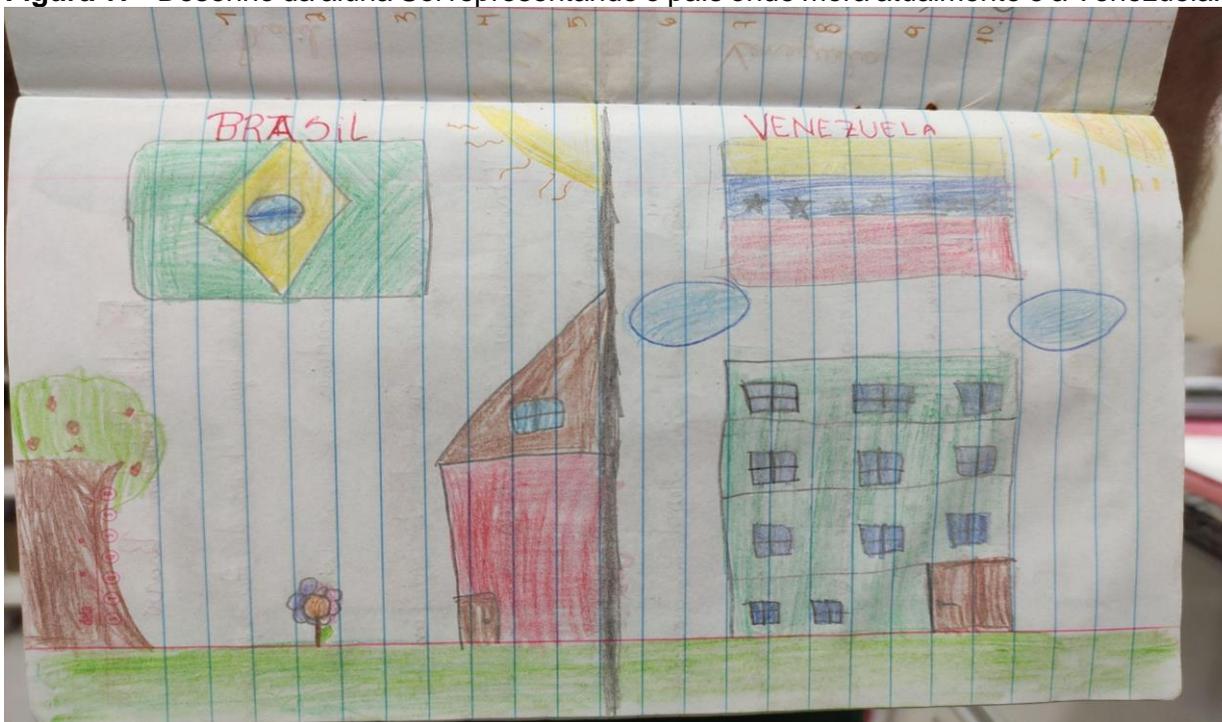


Fonte: primária (2021).

Após a escrita do texto, Sol dividiu a página seguinte do caderno e desenhou em um lado a bandeira do Brasil, um sol, uma casa, uma flor e uma árvore. E no outro lado da folha desenhou a bandeira da Venezuela, um sol, duas nuvens e um prédio com quatro andares. O desenho representava o lugar que estava morando no

município de Joinville - Brasil e o lugar em que a estudante morava quando estava na Venezuela.

**Figura 17** - Desenho da aluna Sol representando o país onde mora atualmente e a Venezuela.



Fonte: primária (2021).

O texto e o desenho descortinam outras possibilidades de sentidos e, diferente das atividades padronizadas de língua portuguesa, emergiram características singulares da aluna e os sentimentos acerca de sua família. Desta forma, utilizou-se como base o conceito de autor de Bakhtin, que “caracteriza o autor-criador como a voz social que dá unidade ao todo artístico [...] [uma vez que se deve] compreender o autor no universo histórico de sua época, no seu lugar no grupo social, a sua posição de classe.” (BAKHTIN, 2003, p. 191 apud FARACO, 2009, p. 41). Nota-se que mesmo havendo orientações iguais a todas as crianças, um texto não estava igual ao outro, podendo ser vista a autoria do aluno e o seu contexto social.

A autoria na produção de textos, neste decurso, está entre uma das mais relevantes estratégias pedagógicas defendidas por Freire (2006, p. 73) que reflete: “compor livros com autoria, compor textos com autoria, ser autor da própria alfabetização”. Isso significa abandonar a sílaba como um conhecimento da alfabetização? Certamente, não. Para as autoras Goulart e Aguiar (2019), a alfabetização “vai além da apropriação da materialidade do sistema de escrita (mas

não prescinde dela!). Criança e professora buscam dar sentido à reflexão sobre a escrita por meio da vida, de conhecimentos prévios [...] (GOULART; AGUIAR, 2019, p. 11).

No texto escrito pela aluna Sol, percebe-se o quanto o caderno é um instrumento que possibilita, dependendo do seu uso, diferentes relações de ensino. Assim, as escritas autorais de Sol têm a possibilidade de indicar afetos, vivências, sua compreensão e aprendizado da escrita, e desta como um elemento fundamental de comunicação. A potência do caderno como material de registro e de conhecimento do processo de aprendizagem do estudante é fundamental para os docentes. Para Smolka (1999), isso se torna possível quando o professor aprende a ouvir e acima de tudo, entender o que a criança tem a dizer. E quando o sentimento for expresso por meio de um registro escrito, como no texto da Sol, é importante “[...] ‘ler’ o que a criança rabisca, desenha, escreve [...] [,pois] quando a criança fala, pergunta ou escreve, é ela quem aponta para a professora o seu modo de perceber e relacionar o mundo. Nessa relação, o conhecimento se constrói” (SMOLKA, 1999, p. 43).

Deparar-se nas observações em sala com cadernos em que as escritas autorais das crianças são incentivadas remete a uma forma de lidar com a alfabetização e a escrita de uma forma dialógica, e não meramente reprodutiva.

O problema, então, é que a alfabetização não implica, obviamente, apenas na aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica, desde a sua gênese, a *constituição do sentido*. Desse modo, implica, mais profundamente, uma *forma de interação com o outro pelo trabalho* de escritura - para quem eu escrevo o que escrevo e por quê? A criança pode escrever para si mesma, palavras soltas, tipo lista, para não esquecer; tipo repertório, para organizar o que já sabe. Pode escrever ou tentar escrever um texto, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer... Mas essa escrita precisa ser sempre permeada por um sentido, por um desejo, e implica ou pressupõe, sempre um interlocutor (SMOLKA, 1999, p. 69).

As palavras do professor Ernani Maria Fiori ao prefaciar o livro *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (1987, p. 5) corroboram para refletir que “[...] talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história [...]”. E foi isso que se procurou ao folhear os pequenos cadernos de textos: pistas de um aprendizado dialógico, com mediações que possibilitam à criança criar, se expressar e pensar. E que suas ações ao

manusear, escrever e até mesmo copiar do quadro em seu caderno, possuam sentidos, opiniões e significados.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscou-se compreender os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente. O estudo contemplou dois anos letivos, nos quais os participantes cursaram o 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais de forma remota com a professora Ana, devido a pandemia da *COVID-19* e ao retornar para escola, em 2021, em que cursaram o 3º ano com a docente Vaninha.

Parece contraditório pesquisar os sentidos atribuídos aos cadernos escolares em pleno século XXI, uma vez que neste período o uso das tecnologias digitais acelerou-se consideravelmente com a pandemia da *COVID-19*, sendo essas essenciais para a continuidade das atividades escolares em todo o país. Contudo essa pesquisa revela por meio dos sentidos dos cadernos diferentes condições do uso desse material e das (im)possibilidades de que ele venha ser rapidamente substituído pelos diferentes aparelhos digitais.

O que foi possível capturar na pesquisa é que se de um lado, o estado de Santa Catarina estabelecia o ensino remoto por meio de uma plataforma online, aplicativos e outras ferramentas tecnológicas, que objetivavam disponibilizar os conteúdos, atividades e exercícios em telas de computadores, tablets e celulares, com acesso em apenas um clique; Na outra ponta, encontrava-se a professora Ana, a qual se deparava com uma realidade bem diferente, pois devido às condições econômicas e sociais os seus alunos não tinham como acessar os conteúdos escolares.

Diante das dificuldades, o aplicativo de mensagens *WhatsApp* se destacou como o único capaz de manter a comunicação entre a escola e os alunos. Contudo, essa comunicação estava dependente das condições de conectividade, a qual por sua vez estava atrelada às condições socioeconômicas das famílias. Assim, a relação família-escola somente era possível quando os pais tinham dinheiro para colocar crédito no aparelho de telefone celular, sendo a falta de acesso à *internet* outro agravante que impossibilitava o acesso às atividades. Neste último caso, a escola disponibilizou as atividades de forma impressa, às quais deveriam ser retiradas na unidade de ensino.

Neste cenário, observou-se que durante o ensino remoto a utilização do caderno passou a ter outros sentidos tanto para a docente quanto para os alunos que o preenchia, isto significa que os sentidos atribuídos aos cadernos escolares neste

período diferem em grande parte de quando foram utilizados em sala de aula. Em relação ao sentido de controle, cabe aqui uma reflexão, pois no ensino presencial o caderno é considerado uma forma de controle sobre o trabalho docente, em outras palavras, os registros realizados no caderno podem ser acompanhados não somente pela gestão escolar, mas também permite aos pais acompanhar o que o filho aprende na escola. No entanto, durante o ensino remoto podemos dizer que houve uma inversão, porque o controle passou a ser sobre a família, visto que os pais precisavam fotografar as atividades realizadas no caderno e enviar o registro por imagem para o aparelho de telefone pessoal da professora, tornando-se uma prova de que o aluno havia realizado as atividades.

O caderno também pode ser considerado um instrumento avaliativo, no qual o professor registra vistos diários ao final de cada atividade realizada pelo aluno, ao observar questões como o traçado das letras, a grafia correta das palavras, a organização e o capricho. Entretanto, estas observações durante o ensino remoto se tornaram praticamente impossíveis, pois o único contato se dava por meio da foto recebida através do aplicativo *WhatsApp*. Os cadernos se tornaram uma forma de manter um resquício das atividades consideradas escolares, uma vez que é o instrumento que mais representa o ensino escolarizado. O sentido de cópia e registros das atividades permaneceu para o estudante, uma vez que precisava olhar no celular da mãe, pai, irmãos ou avós para copiar os conteúdos no caderno. Portanto, existia a cópia, a confecção, o envio, mas não havia uma relação de ensino

Percebeu-se que o caderno, durante e depois da pandemia, continuou sendo um suporte de escrita e de registro dos conteúdos escolares, pois era o instrumento de comum acesso a todos os estudantes, uma vez que nem todos os alunos tinham acesso ao computador, celular e *internet*. Em suma, é possível dizer que os cadernos proporcionam uma homogeneidade na diversidade, são ao mesmo tempo igualdade de condições e desigualdade, uma contraditória dialética que revela as diferenças socioeconômicas que habitam o espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES-SOUZA, Thiago; PUCCI, Renata Helena Pin. **Articulação Teórico- Metodológica**: a entrevista em pesquisas educacionais na abordagem histórico-cultural. Educação, p. e46/1-23, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/55259> . Acesso em: 10 out. 2022.
- ANA, Professora. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa na busca de compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.
- AQUINO, Estela ML *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.l.], p. 2423-2446, 2020. Disponível em: <https://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/medidas-de-distanciamento-social-no-controle-da-pandemia-de-covid19-potenciais-impactos-e-desafios-no-brasil/17550?id=17550&id=17550> . Acesso em: 10 maio 2021.
- BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BANDEIRA, Daniela Perri. **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BDTD. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/> . Acesso em: 20 maio 2021.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari, K. **Investigação qualitativa em educação**. [Tradução Maria J. Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo M. Baptista]. Porto: Porto Editora/ LDA, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Ministério da Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 26 set. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) . Acesso em: 10 ago. 2022.

CATÁLOGO DE Teses e Dissertações (CAPES). Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> . Acesso em: 20 maio 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.

DIÁRIO DA REPÚBLICA Portuguesa. Disponível em: <https://dre.pt/dre/pesquisa> . Acesso em: 20 abr. 2021.

FARIA, Vitória Líbia Barreto. **No caderno da criança o retrato da escola**. 1988. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1988.

FERNANDES, Natália. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, [Rio de Janeiro], v. 21, p. 759-779, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jqNWVT4RX8dLfNjKbPgNVfj/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 05 jan. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, [Maranhão], n. 116, p.21-39, julho de 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvyq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jan. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GÓES, Maria Cecília Rafael; CRUZ, Maria Nazaré. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. **Pro-posições**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 31-45, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643627> . Acesso em: 15 jun 2021.

GOULART, Cecília Maria Aldigueri; AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de. Relatos de sala de aula: análise em busca de compreensão da perspectiva discursiva de alfabetização. **Pensares em revista**, [São Gonçalo], n. 14, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/35932> . Acesso em: 05 maio 2022.

GUSTAVO, Aluno. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente..

GVIRTZ, Silvina. **El discurso escolar a través de los cuadernos de clase**. Argentina (1930-1970). Buenos Aires: Eudeba, 1999.

GVIRTZ, Silvina; LARRONDO, Marina. Os cadernos de classe como fonte primária de pesquisa: alcances e limites teóricos e metodológicos para a sua abordagem. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: edUERJ, 2008. p. 35-48.

HÉBRARD, Jean M. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França — séculos XIX e XX). [Trad. Laura Hansen]. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 115-41, jan./jun., 2001.

HISALES. História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/hisales/> Acesso em: 20 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. PNAD Contínua. Informativo. Rio de Janeiro: IBGE. 2021. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf). Acesso em: 10 set. 2021

JACQUES, Alice Rigoni. **As marcas de correção em cadernos escolares do curso primário do colégio farroupilha/RS - 1948/1958**. 2011. 198 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de pesquisa**, [Maranhão], n. 116, p. 41-59, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/LtTkWtfzsbJj8LcPNzFb9zd/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 abr. 2022.

LINDA, aluna. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.

MICHAELIS: dicionário prático da língua portuguesa. 2. ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Cadernos à vista: escola, memória e cultura.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MILLER, Stela. **Aula aberta intitulada:** "Significado e sentido: aproximações entre Bakhtin e Vigotski". Grupo Gellite - Grupo de estudo e pesquisa em Didáticas de leitura, da literatura e da escrita - UFAL - Universidade Federal de Alagoas. Mediador: Wilton Petrus. YouTube, 1.º jul. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AHmBNTBUcHs&t=4183s> . Acesso em: 10 jan. 2023.

MONK, Aluno. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

NARUTO, Aluno. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

NEUBERT, Caroline Guião Coelho. **Os Sentidos atribuídos pelas crianças aos seus cadernos escolares.** 2013. 155 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Ciências da Educação - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122845/324950.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 10 abr. 2021.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [Brasília], v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905/551> . Acesso em: 04 abr. 2021.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Cadernos à vista: escola, memória e cultura.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

OLIVEIRA, Marilene Kreutz, FLÔRES, Aparecida Maria Ramos Simão, SILVA, Josias Ferreira, RIZZATTI, Ivanise Maria, COUTINHO, Luana Cassia Souza, SOUZA, Juciel Silva. Material Dourado como recurso pedagógico para o ensino das quatro operações matemáticas. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 144-130, 2017. DOI: 10.24979/14. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/14> . Acesso em: 28 fev. 2022.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre)Linhas de Uma Pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, [Brasília], v. 2, n. 4, p. 69-

87, 2014. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059> .

Acesso em: 28 fev. 2022.

PIRES, Flávia Ferreira. SANTOS, Patrícia Oliveira Santana dos. O uso de grupos focais na pesquisa etnográfica com crianças. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 21, n. 40, p. 318-342, set/dez, 2019.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PODCAST: Como as escolas públicas estão ensinando em meio a pandemia. [Locução de:] Fábio Takahashi e Ricardo Ampudia. São Paulo: Folha na Sala, 28 abr. 2020. Folha na sala. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/3CUdh2T5KG8EdqtMrHvhge?si=e3AgPa6VTJifm1vQjh8Olq>. Acesso em: 26 set. 2022.

RAFILUIZ, Aluna. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

SAND, Aluno. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Educação na palma da mão**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao> . Acesso em: 20 abr. 2021.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998**. Dispõem sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 1998. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/legislacoes-estadual-e-federal/supervisao-da-educacao-basica-e-profissional/12106-lei-complementar-170-98-sistema-estadual-de-educacao-de-santa-catarina-2/file#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Sistema%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.&text=DISPOSI%C3%87%C3%95ES%20INTRODUT%C3%93RIAS-,Art.,e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **PLANCON-EDU/COVID 19 - Plano Estadual de Contingência Educação** para prevenção, monitoramento e controle da disseminação da COVID-19 nos estabelecimentos dos diversos níveis de Educação/Ensino. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/17yM5OblzRyHHYqgFmRTUmKVxopobP8Wa/view> .  
Acesso em: 20 abr. 2021.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação especial / Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Diário Oficial de Santa Catarina nº 21.148. **Portaria Conjunta SES/SED/DCSC nº 983/2020**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, da Saúde e Defesa Civil, 2020. Disponível em:  
[https://www.saude.sc.gov.br/coronavirus/arquivos/portaria-conjunta-ses\\_sed\\_dcsc-n-983-de-15.12.2020.pdf](https://www.saude.sc.gov.br/coronavirus/arquivos/portaria-conjunta-ses_sed_dcsc-n-983-de-15.12.2020.pdf) . Acesso em: 21 mar. 2022.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. **Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: Funções e Significados**. 2002. 152 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 2002.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. **Cadernos à vista: escola, memória e cultura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto n. 27**, de 12 de mar. de 1890. Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas anexas. São Paulo, mar. 1890.

SÁTIRA, Aluna. Depoimento [dez. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino remoto”. **Universidade e Sociedade**, ANDES-SN, Brasília, n. 67, p. 36-49, jan. 2021. Disponível em:  
[https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf) . Acesso em: 09 out. 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Campinas : Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

TRAD, Bonfim A. Leny. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNCHv7gm3srw/?lang=pt> . Acesso em: 2 mar.2022.

VANINHA, Professora. Depoimento [nov. 2021]. Entrevistador: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin. Joinville, 2021. 1 arquivo. mp3 (55 mim). Entrevista concedida para a pesquisa que busca compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente.

VELOSO, Geisa Magela *et al.* Ensino remoto emergencial em Minas Gerais: novas configurações na relação família-escola? *In*: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19**: resultados de uma pesquisa em rede. 1. ed. 19 [recurso eletrônico]. São Paulo: Parábola, 2022. p. 48-68.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. [Trad. Paulo Bezerra]. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## ANEXO A - PARECER CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** FUNÇÕES E SIGNIFICADOS DOS CADERNOS ESCOLARES PARA O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA

**Pesquisador:** JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 49991221.3.0000.5366

**Instituição Proponente:** FUNDACAO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE - UNIVILLE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.059.395

**Apresentação do Projeto:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 4.927.455 e nº 5.034.706.

**Objetivo da Pesquisa:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 4.927.455 e nº 5.034.706.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 4.927.455 e nº 5.034.706.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 4.927.455 e nº 5.034.706.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 4.927.455 e nº 5.034.706. A pesquisadora fez as alterações solicitadas referente ao documento TCLE a ser aplicado de forma eletrônica.

**Recomendações:**

Ao finalizar a pesquisa, o (a) pesquisador (a) responsável deve enviar ao Comitê de Ética, por meio do sistema Plataforma Brasil, o Relatório Final (modelo de documento na página do CEP no sítio da Univille Universidade).

Segundo a Resolução 466/12, no item

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro  
**Bairro:** Zona Industrial **CEP:** 89.219-710  
**UF:** SC **Município:** JOINVILLE  
**Telefone:** (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 5.059.395

#### XI- DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

XI.2 - Cabe ao pesquisador:

d) Elaborar e apresentar o relatório final;

Modelo de relatório para download na página do CEP no sítio da Univille Universidade.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto "FUNÇÕES E SIGNIFICADOS DOS CADERNOS ESCOLARES PARA O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA", de CAAE "49991221.3.0000.5366" teve sua(s) pendência(s) esclarecida(s) pelo(a) pesquisador(a) "JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN", de acordo com a Resolução CNS 466/12 e complementares, portanto, encontra-se APROVADO.

Informamos que após leitura do parecer, é imprescindível a leitura do item "O Parecer do CEP" na página do Comitê no sítio da Univille, pois os procedimentos seguintes, no que se refere ao enquadramento do protocolo, estão disponíveis na página. Segue o link de acesso <http://www.univille.edu.br/pt-BR/a-univille/proreitorias/prppg/setores/area-pesquisa/comite-etica-pesquisa/status-parecer/645062>

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville - Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1796828.pdf	19/10/2021 12:28:45		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocorrigidorev5.pdf	19/10/2021 12:27:50	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocorrigidorev5.docx	19/10/2021 12:21:53	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Outros	Cartaresposta1510word.docx	19/10/2021 12:07:22	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro  
**Bairro:** Zona Industrial **CEP:** 89.219-710  
**UF:** SC **Município:** JOINVILLE  
**Telefone:** (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 5.059.395

Outros	cartaresposta1510pdf.pdf	19/10/2021 12:06:26	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	questionarioonline.docx	19/10/2021 10:32:36	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetocorrigido5.pdf	25/09/2021 21:21:14	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Escola.pdf	25/09/2021 21:19:17	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Cartaresposta.pdf	25/09/2021 21:18:29	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Professoresquestonline.pdf	25/09/2021 21:17:17	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICECalunos.pdf	25/09/2021 21:16:53	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	MATRIZREFERENCIAPROJETOPESQ UISA.pdf	21/07/2021 21:13:56	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROPOSTADEQUESTIONARIOONLIN E.pdf	21/07/2021 21:13:00	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROPOSTADEENTREVISTAPRESENC IAL.pdf	21/07/2021 21:11:24	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	GRUPOFOCALPROPOSTADEENTREV ISTA.pdf	21/07/2021 21:10:56	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	COPARTICIPANTE.pdf	21/07/2021 21:05:32	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetocorrigido6.docx	21/07/2021 21:04:36	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TERMODEASSENTIMENTO.pdf	21/07/2021 20:46:05	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro  
**Bairro:** Zona Industrial **CEP:** 89.219-710  
**UF:** SC **Município:** JOINVILLE  
**Telefone:** (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 5.059.395

Ausência	TERMODEASSENTIMENTO.pdf	21/07/2021 20:46:05	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ONLINETERMODECONSENTIMENTO.pdf	21/07/2021 20:39:36	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	PAIS.pdf	21/07/2021 20:28:10	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTOLIVREES CLARECIDOPROFESSORAS.pdf	21/07/2021 20:25:40	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoJiseli.pdf	21/07/2021 20:12:36	JISELI DE FATIMA OLIVEIRA PASQUALIN	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JOINVILLE, 25 de Outubro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Marcia Luciane Lange Silveira**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro  
**Bairro:** Zona Industrial **CEP:** 89.219-710  
**UF:** SC **Município:** JOINVILLE  
**Telefone:** (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br

## APÊNDICE A - OBSERVAÇÕES DE CAMPO 2021

NOVEMBRO			
Data	Dia da semana	Horário da observação	Duração
05/11/2021	sexta-feira	13h – 15h30min	2h30min
12/11/2021	sexta-feira	14h – 16h30min	2h30min
16/11/2021	terça-feira	13h – 15h	2h
19/11/2021	sexta-feira	13h – 15h	2h
23/11/2021	terça-feira	14h – 16h30min	2h30min
29/11/2021	segunda-feira	13h – 15h	2h
DEZEMBRO			
Data	Dia da semana	Horário da observação	Duração
02/12/2021	quinta-feira	13h – 15h	2h
06/12/2021	segunda-feira	14h – 16h30min	2h30min
09/12/2021	quinta-feira	13h – 15h30min	2h30min
13/12/2021	segunda-feira	14h – 16h30min	2h30min
14/12/2021	terça-feira	13h – 15h	2h
DURAÇÃO TOTAL			25h

Fonte: primária (2021).

## APÊNDICE B - PAIS - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa desenvolvida pela mestrandia Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin, vinculada à linha de pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, intitulada como “**Os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia: com a palavra, as crianças e as professoras**”. Assim, o objetivo deste estudo é compreender os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente. O seu filho (a) participará da pesquisa por meio de uma atividade chamada grupo focal, em que a pesquisadora irá levantar para o grupo questões referentes ao tema estudando, e assim todos poderão compartilhar suas ideias, opiniões e experiências. Ressalto que a voz do aluno (a) será gravada, para que a análise dos diálogos e informações sejam compilados com mais precisão, contribuindo de forma mais precisa para os dados da pesquisa. Os benefícios esperados da pesquisa são considerados indiretos. As respostas fornecidas durante a entrevista poderão contribuir para a elaboração de artigos que, porventura, serão divulgados em eventos e/ou publicados em periódicos. Desta maneira, espera-se que os benefícios sejam no campo de desenvolvimento teórico-científico, histórico e político da educação, que poderá beneficiar a você e ao (a) seu (sua) filho (a) de maneira indireta. Os riscos da pesquisa são mínimos ao responder as questões contempladas na entrevista, como por exemplo, a tomada de tempo, divulgação dos dados confidenciais de forma não intencional e respostas a temas sensíveis. Desta forma, a pesquisadora garante, para os possíveis riscos, os devidos encaminhamentos: sigilo na coleta de informações e armazenamento de dados; o acesso dos participantes aos resultados individuais e coletivos; minimizar desconfortos, garantindo um local reservado e liberdade para não responder questões sensíveis; ficar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto durante a pesquisa; cumprir com o tempo de entrevista pré-estabelecido. Conforme a Resolução CNS 466/12, ressaltamos que as informações obtidas são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação e divulgação dos dados. Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de se recusar a responder às perguntas que lhe ocasionam constrangimento de alguma natureza. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, terá livre acesso aos resultados do estudo e garantido esclarecimento antes, durante e após a pesquisa. O material coletado durante a realização da pesquisa ficará sob a guarda e a responsabilidade do pesquisador por um período de cinco anos e, após esse prazo, o material será descartado. É importante saber que não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa. A pesquisadora garante indenização por quaisquer danos causados a você e ao seu filho (a), no decorrer da pesquisa. Guarde este TCLE assinado por, no mínimo, cinco anos. Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas, podendo procurar a pesquisadora responsável, Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin, pelo telefone (47) 9 8919 8919 ou pelo e-mail [jisa.oli@hotmail.com](mailto:jisa.oli@hotmail.com). Se preferir, você também pode entrar em contato com a professora orientadora desta pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no seguinte endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, Brasil, CEP 89219-710, Bloco A, sala A 227. ATENÇÃO: Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIVILLE. Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10, Zona Industrial. Campus Universitário. CEP 89219-710. Joinville/SC, Brasil, Bloco B, sala B 31, ou pelo telefone (47) 3461-9235. Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o termo de consentimento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa ou desistência você não será penalizado (a) de forma alguma.

### CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, ....., acredito ter sido suficientemente informado (a) e esclarecido (a) sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos e concordo com a participação do meu filho (a) como voluntário (a) da pesquisa descrita acima.

Joinville, \_\_\_/\_\_\_/2021

---

Pesquisadora

Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin

---

Responsável

## APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso de pesquisas com menores)

- Querido aluno (a), você está sendo convidado a participar de uma atividade que se chama Grupo Focal;
- Nesta atividade terão brincadeiras, histórias e muita conversa;
- Através desta atividade, a professora Jiseli irá pesquisar como você e seus colegas utilizam o caderno, como escrevem e organizam suas atividades, suas dificuldades, e como estão sendo suas aulas desde que iniciou a pandemia da COVID-19;
- Onde e quando irá acontecer? Será na escola, e você receberá um bilhete com o dia e horário;
- A professora Jiseli não quer perder nenhuma informação da atividade, por isso irá gravar a sua voz/imagem e de todos os colegas;
- Os seus pais ou responsáveis precisam autorizar você a participar da atividade;
- Você não precisa pagar nada para participar;
- Você não é obrigado a participar, e pode desistir quando tiver vontade;
- O seu nome não será escrito em nenhuma atividade, isso se chama sigilo. E você pode escolher o nome de um personagem bem legal para ser chamado durante a atividade;
- Esta atividade é de risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa;
- Quando a professora Jiseli terminar a pesquisa sobre os cadernos dos alunos, você pode pedir a ela que lhe mostre e explique os resultados;
- A professora precisa guardar todo o material (entrevistas, áudios, fotos, etc) durante cinco anos;
- Se você tiver alguma dúvida, pode entrar em contato com a professora Jiseli, através do telefone (47) 98919 – 8919;
- Se precisar, pode entrar em contato com a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, lugar que a professora estuda. Telefone (47) 3461-9077

### CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre a atividade que a professora Jiseli irá realizar na minha escola. Sei que os meus responsáveis precisam autorizar a minha participação. Irei receber uma cópia deste texto. Declaro que concordo em participar.

---

Assinatura do (a) menor

Joinville, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de  
2021

---

Assinatura do (a) pesquisador (a)

## APÊNDICE D - ENTREVISTA PRESENCIAL

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia: com a palavra, as crianças e as professoras” Meu nome é Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin e sou a pesquisadora responsável. Objetivo deste estudo é compreender os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente. Para isso, farei uma entrevista presencial com algumas questões semiestruturadas sobre o seu cotidiano escolar e o sentido que os cadernos possuem em relação ao seu trabalho docente. Ressalto que a sua voz será gravada, para que a análise dos diálogos e informações sejam compilados com mais precisão, contribuindo de forma mais precisa para os dados da pesquisa. Se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Conforme a Resolução CNS 466/12, os riscos da pesquisa são mínimos ao responder as questões contempladas na entrevista, como por exemplo, muito tempo de entrevista, divulgação dos dados confidenciais de forma não intencional e respostas a temas sensíveis. Desta forma, a pesquisadora garante, para os possíveis riscos, os devidos encaminhamentos: sigilo na coleta de informações e armazenamento de dados; o acesso dos participantes aos resultados individuais e coletivos; minimizar desconfortos, garantindo um local reservado e liberdade para não responder questões sensíveis; ficar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto durante a pesquisa; cumprir com o tempo de entrevista pré-estabelecido. Os benefícios esperados da pesquisa são considerados indiretos. As respostas fornecidas durante a entrevista poderão contribuir para a elaboração de artigos que, porventura, serão divulgados em eventos e/ou publicados em periódicos. Desta maneira, espera-se que os benefícios sejam no campo de desenvolvimento teórico-científico, histórico e político da educação, que poderá te beneficiar de maneira indireta. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, terá livre acesso aos resultados do estudo e garantido esclarecimento antes, durante e após a pesquisa. A pesquisadora garante indenização por quaisquer danos causados a você, participante, no decorrer da pesquisa. Guarde este termo assinado por, no mínimo, cinco anos. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, poderá procurar a pesquisadora responsável Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin, pelo telefone (47) 9 8919 8919 ou pelo e- mail: jisa.oli@hotmail.com. Se preferir, você também pode entrar em contato com a professora orientadora dessa pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no seguinte endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, Brasil, CEP 89219-710, Bloco A, sala A 227.

### CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, acredito ter sido suficientemente informado (a) e esclarecido (a) sobre a pesquisa e concordo em participar como voluntário (a) da pesquisa descrita acima.

Joinville, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2021

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora responsável  
Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin

## APÊNDICE E - DECLARAÇÃO SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL E/OU DADOS COLETADOS

Todos os dados coletados serão utilizados exclusivamente dentro dos propósitos da presente pesquisa, conforme a orientação da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), respondendo a pesquisadora por qualquer dano (material ou moral) causado aos pesquisados, na forma da legislação pátria.

Os dados coletados ficarão sob a guarda e posse da pesquisadora responsável, Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin, conforme Res. CNS 466/12, item XI.2 – f: serão mantidos os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa, depois todo material em papel será picotado e enviado para reciclagem; e os materiais virtuais, serão deletados de todas as bases de dados que estiverem armazenados.

APÊNDICE F – DECLARAÇÃO AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E/OU  
VOZ

Eu, \_\_\_\_\_ abaixo assinado (a), autorizo nos termos da Constituição da República Federativa do Brasil, no seu capítulo X, art. 5, à Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, mantenedora da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, a utilizar a imagem e/ou voz do meu filho (a), diante da aprovação do material apresentado, em qualquer mídia eletrônica, falada ou impressa, bem como autorizar o uso de nome, estando ciente de que não há pagamento de cachê e que a utilização destas imagens e/ou voz será para fins da pesquisa “Os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia: com a palavra, as crianças e as professoras”, cujo objetivo é compreender os sentidos dos cadernos em tempos de pandemia, na perspectiva docente e discente, coordenada pelo(a) pesquisador(a) Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Joinville, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

**APÊNDICE G - PROPOSTA DE ENTREVISTA PRESENCIAL COM QUESTÕES SEMIESTRUTURADAS PARA AS PROFESSORAS ANA E VANINHA**

<p><b>Você prefere utilizar o seu nome real ou fictício. Caso a escolha seja um nome fictício, você tem preferência por algum? Qual?</b></p> <p>_____</p> <p><b>Idade? _____</b></p> <p><b>Qual é a sua formação acadêmica?</b></p> <p>_____</p> <p><b>Há quanto tempo atua como professora do Ensino Fundamental I?</b></p> <p>_____</p> <p><b>Possui pós-graduação? ( ) Sim ( ) Não</b></p> <p><b>Se sim, em qual área de estudo?</b></p> <p>_____</p> <p><b>É professora ( ) contratada CLT ou ( ) efetiva.</b></p>
--

1. Os seus alunos iniciaram o ano já com os seus respectivos cadernos? Ou todos os seus alunos possuíam cadernos no primeiro dia de aula?
2. Todos os seus alunos possuem condições para adquirir cadernos?
3. Qual a função do caderno escolar para o seu trabalho docente?
4. Todos os seus alunos conseguem copiar as atividades / conteúdos nos cadernos? Se não, explique o porquê.
5. Quais estratégias você utiliza para que os alunos com dificuldades façam os registros nos cadernos?
6. Você acredita que as estratégias pedagógicas aplicadas pelo professor influenciam na forma com que o estudante organiza e desenvolve as atividades em seus cadernos?
7. Você acredita que através dos registros nos cadernos é possível identificar nos estudantes:
 

<input type="checkbox"/> avanços no aprendizado	<input type="checkbox"/> dificuldades no aprendizado
<input type="checkbox"/> autonomia	<input type="checkbox"/> organização
<input type="checkbox"/> criatividade	<input type="checkbox"/> preocupação em querer aprender
<input type="checkbox"/> falta de interesse pela escola	<input type="checkbox"/> falta de motivação pelos estudos
<input type="checkbox"/> outros _____	
8. Com que frequência você costuma verificar o caderno dos seus alunos?
 

<input type="checkbox"/> semanalmente	<input type="checkbox"/> quinzenalmente	<input type="checkbox"/> mensalmente
---------------------------------------	---	--------------------------------------
9. Os seus alunos usaram os cadernos durante as aulas remotas no ano de 2020?

10. Como era a sua relação com as ferramentas tecnológicas em seu trabalho antes de iniciar a pandemia da COVID-19?
- costumava utilizar com frequência     raramente utilizava  
 não utilizava
11. Você acredita que suas habilidades e conhecimentos em relação às ferramentas tecnológicas foram aprimoradas a partir dos desafios impostos pela pandemia?
12. Quais as ferramentas que você tem disponível em seu ambiente de trabalho atualmente:  
 quadro de giz     quadro de vidro     lousa digital     projetor     internet
13. Qual ferramenta você utiliza para fazer o planejamento de suas aulas?  
 cadernos     plataformas     Drive     E-mail     outros
14. Você acredita que o caderno pode cair em desuso com os avanços tecnológicos que estão cada vez mais presentes nas escolas?
15. O que os cadernos escolares podem revelar do trabalho de um professor?

## APÊNDICE H - ROTEIRO DE PERGUNTAS PROPOSTO PARA O GRUPO FOCAL

Antes de iniciar a atividade do grupo focal, peço a autorização para gravar as suas vozes e imagens. Todos os registros obtidos farão parte do material que será usado para os fins desta pesquisa. E, faz-se necessário estabelecer dois combinados: quem desejar falar levantará a mão; e procurar não interromper o colega ou falar ao mesmo tempo, pois a fala de todos será ouvida com clareza e atenção.

Iniciarei com a minha apresentação. Eu sou a Jiseli, tenho trinta e três anos, formada em Pedagogia e trabalho aqui na Escola *Wolf* há oito anos. No momento estou cursando o Mestrado em Educação na Univille, e desde então venho pesquisando sobre os sentidos atribuídos aos cadernos escolares durante a pandemia da *COVID-19*. Agora, gostaria que cada um de vocês se apresentasse dizendo o seu nome e idade. E se desejarem, sintam-se à vontade para nos contar algo que gostem de fazer, uma curiosidade ou algo sobre vocês.

### **O CADERNO ESCOLAR:**

De todos os materiais escolares que você possui, qual você mais utiliza durante as aulas?

Onde vocês realizam os registros escolares? (cadernos, folhas, computadores, tablet).

Qual é a quantidade de cadernos que vocês possuem no 3º ano?

Em relação aos registros realizados no caderno, você consegue copiar/escrever todas as informações anotadas no quadro pela professora Vaninha?

É difícil manusear, escrever, organizar as atividades no caderno?

A professora Vaninha costuma olhar os seus cadernos?

O que sentem quando a professora escreve alguma mensagem, faz anotações ou passa visto no caderno de vocês?

Seus pais costumam olhar os seus cadernos? Eles fazem algum comentário em relação a eles ou aos registros contidos neles?

Você acredita que o caderno seja importante? Por quê?

Quando você pensa nos seus cadernos, o que sente? Faz sentido ter um caderno?

### **AS AULAS REMOTAS EM 2020, AS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E O SENTIDO ATRIBUÍDO AO CADERNO ESCOLAR NAQUELE PERÍODO:**

Em 2020, vocês não puderam ir para a escola em virtude da pandemia da *COVID-19*. Com a escola fechada, o governo do estado disponibilizou uma plataforma para que vocês fizessem as atividades de forma remota. Vocês acessaram essa plataforma?

Como vocês aprenderam a utilizar a plataforma *Google Classroom*?

Vocês tinham acesso ao celular e à *internet*

Quem não utilizou a plataforma, como e por qual meio recebeu as atividades escolares em 2020?

No ano de 2020, em que momentos você mais utilizou o caderno? De que forma?

Vocês já sabiam ler e escrever? Conseguiram compreender as atividades encaminhadas pela professora no período remoto?

Alguém os ajudava a fazerem as atividades?

Vocês sentiram falta da presença da professora durante as aulas remotas em 2020?

Do que mais sentiram falta no período de aulas remotas?

Se pudessem escolher, fariam as atividades em um computador/ tablet ao invés de fazê-las no caderno?

### Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data **19/07/2023**.

1. Identificação do material bibliográfico: ( ) Tese (x) Dissertação ( ) Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin

Orientador: Aliciene Fusca Machado Cordeiro

Coorientador: não se aplica

Data de Defesa: 23/06/2023

Título : Os sentidos dos cadernos escolares em tempos de pandemia: com a palavra, as Crianças e as Professoras

Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (x) Sim ( ) Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.

Joinville, 19 de julho de 2023

  
Jiseli de Fátima Oliveira Pasqualin