

A transição da Educação infantil para o Ensino fundamental: Um olhar para a perspectiva dos professores acerca da chegada das crianças ao ensino fundamental pós Covid-19.

Larissa Alves da Silva¹

Maria da Conceição da Silva Lima²

Resumo: Este trabalho investigou os desafios percebidos pelos professores em relação à chegada das crianças ao ensino fundamental, tendo vivenciado a educação infantil durante a pandemia de covid-19. Baseados na abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 06 professoras da rede pública de Jaboatão dos Guararapes-PE. Os dados foram analisados a partir da Análise Temática (Bardin, 2016). Como resultado, a disciplina em sala de aula, a participação dos responsáveis e a falta de materiais alinhados com a realidade escolar, foram identificados como desafios já existentes antes da pandemia, porém intensificados no período posterior. Além disso, ficou nítida a necessidade do docente de se “reinventar” em sua práxis para dar conta das fragilidades pedagógicas ocasionadas por esse período.

Palavras-chave: Pandemia. Educação infantil. Desafios de aprendizagem

1. Introdução

Os desafios que a pandemia da Covid-19 deixaram para a população mundial já são conhecidos por todos nós, os “sobreviventes”, por assim dizer, e que agora enfrentam os desgastes emocionais, sociais, sanitários, financeiros, e claro, educacionais. Em nossas televisões, em jornais, artigos e nas diversas mídias digitais é possível, e com muita facilidade, encontrar notícias trazendo novos dados que apontam para os prejuízos na educação e, sobretudo, na alfabetização e socialização das crianças.

Como sabido, em março de 2020 as escolas suspenderam suas atividades presenciais, sob medidas excepcionais à educação. Assim, alunos e professores precisaram aprender a exercer seus papéis de forma online. Juntamente com a gestão escolar, as famílias precisaram se adaptar à nova rotina, enfrentar o medo do desconhecido, os riscos sociais inerentes e a impossibilidade de estar perto de amigos e demais familiares.

¹ Concluinte de pedagogia - Centro de educação - UFPE. larissa.alvessilva@ufpe.br

² Professora do departamento de políticas e gestão educacional - CE / UFPE.

Somando-se a isto, além da preocupação com relação à saúde e à economia, amplamente discutidas na época, surgia também o desafio de preservar o direito à educação de qualidade, que já não se configura como uma tarefa fácil em circunstâncias normais, sendo mais acentuado em um país com as condições econômicas e sociais tão destoantes como o Brasil.

É válido salientar que a utilização de ensino à distância é prevista, conforme a Lei de Bases E Diretrizes da Educação Nacional - LDBN, considerando a complementação educacional em situações de emergência, para ensino fundamental. Em relação à educação infantil (crianças de 0 a 5 anos), esta medida não está prevista, contudo, em virtude do contexto, muitas escolas seguiram suas atividades com as crianças sem levar em consideração as implicações legais e teóricas. Suscitaram-se assim muitos debates, reflexões e manifestos de pesquisadores, famílias e movimentos sociais, como afirmam Coco e Coutinho (2020).

Reconhecemos que as aulas remotas para a educação infantil foram uma medida de lidar à época com uma realidade desconhecida. Contudo, muitas nuances ficaram limitadas diante dessa realidade: desenvolvimento de habilidades sociais, a exploração criativa, o aprendizado por meio do brincar e o contato direto com educadores e demais crianças.

Portanto, diante deste cenário que afetou a humanidade de tantas maneiras e levando em consideração as situações plurais que estudantes enfrentaram durante a pandemia, este trabalho teve por objetivo compreender como os professores observam a chegada de crianças ao ensino fundamental, tendo vivenciado a educação infantil diante do isolamento social. De maneira mais específica, buscamos compreender se os professores observaram diferenças e/ou desafios nas áreas da aprendizagem e na dimensão sócio afetiva, e se, para além destes, observam também desafios que, em suas visões, são marcadamente oriundas da situação pandêmica.

Neste caso buscamos nos aprofundar na compreensão de um evento específico, onde para entendê-lo melhor é feito o seguinte questionamento: Como os professores observam a chegada das crianças ao Ensino Fundamental Anos Iniciais após a pandemia da Covid-19? Nossa preocupação com esta temática justifica-se no fato de que esta fase de transição da pré escola para o ensino fundamental é bastante significativa na vida de uma criança, pois ao adentrar no

Ensino Fundamental as crianças passam a lidar com uma nova rotina escolar, que implica mais regras e responsabilidades. Tal contexto se distancia um pouco da realidade da educação infantil, onde as brincadeiras e as interações são eixos estruturantes das práticas pedagógicas.

Para tanto, o texto encontra-se organizado em quatro momentos, além desta introdução. Em um primeiro momento, são feitas considerações sobre as concepções de infância e os direitos das crianças que foram se constituindo ao longo da história, chegando à visão do que é uma educação infantil de qualidade de acordo com os parâmetros legais que nos regem atualmente. Em um segundo momento, discutimos sobre as medidas tomadas para a educação frente à crise sanitária e como esta realidade se contrasta com tempos ordinários, sobretudo neste contexto de transição escolar. Em seguida, está exposta a abordagem metodológica adotada junto aos resultados obtidos e por fim, a análise e discussão dos resultados.

2. Considerações sobre a educação infantil.

A educação infantil é a primeira etapa da Educação básica no Brasil. Nela são contempladas crianças entre zero e cinco anos, embora na literatura alguns teóricos considerem quatro a seis anos, pois as crianças que completam seis anos após o mês de março, permanecem na EI, devido ao corte etário³.

Assim como Barbosa (2016), reconhecemos que estamos a viver um momento histórico em relação ao estudo desta fase. Além de haver muitas discussões acerca do papel do pedagogo, como aponta a teórica, também são discutidos quais são os critérios de qualidade na educação infantil.

A nossa lei de diretrizes e bases para a educação (LDB) estabelece, já em seu segundo artigo, que a educação deve ser exercida tendo em vista o pleno desenvolvimento do educando, baseando-se nos princípios de igualdade de condições, acesso e de permanência na escola (art 3º - inciso I). A perspectiva exposta corrobora com o texto presente na Declaração universal dos direitos

³ O corte etário refere-se a organização de conclusão da educação infantil e ingresso no ensino fundamental. Maiores informações disponíveis em : http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98311-rceb002-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192

humanos, que em seu 26º artigo afirma que todo ser humano possui o direito à educação e uma educação que deve ter em vista o pleno desenvolvimento da personalidade humana, do fortalecimento dos seus direitos e das suas liberdades fundamentais.

Assim como buscamos expor neste artigo, a pandemia da Covid-19 trouxe diversos danos e desafios à população mundial em suas mais variadas dimensões. É uma verdade não somente exposta diante dos nossos olhos, como também em muitos artigos, pesquisas, jornais, e demais meios de comunicação. Neste tópico, abordaremos quais são os direitos que as crianças possuem, na etapa da educação infantil, e que foram fragilizados frente ao ensino remoto.

A Base nacional comum curricular (BNCC), apoiando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), defende que a educação infantil deve ser estruturada em dois eixos: interações e brincadeiras.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BNCC, p.37)

Tendo em vista esse princípio, a BNCC desenvolve seis princípios que servem como guia para a educação infantil, visando assegurar às crianças condições de desenvolvimento pleno e um papel ativo em suas vivências. Os direitos são os seguintes: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. É interessante pontuar que, ao expor estes direitos, a BNCC reforça que é necessário por parte do educador, uma prática pedagógica intencional, que busque reconhecer a criança como um ser “que observa, questiona, levanta hipóteses e toma conclusões”. (p.38)

Ao reconhecer que criança pequena constrói sua identidade através da imaginação, das interações sociais, das brincadeiras, do contato com a cultura e a natureza, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) afirmam que as práticas pedagógicas desta fase devem garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, a ampliação de experiências sensoriais, de narrativas, de interações, do questionamento e do encantamento. É diante deste cenário que a educação infantil torna-se um lugar privilegiado para o desenvolvimento humano e social dos indivíduos. A escritora e professora Lya Luft,

em seu livro *A riqueza do mundo*, afirma que a infância é o chão pelo qual caminharemos até a velhice. O que vivenciamos na infância ecoa pelo resto dos nossos dias, tornando-se parte de quem somos

3. A educação em tempos de pandemia e a transição para o Ensino Fundamental.

Em março de 2020 as escolas brasileiras, assim como as de muitos países, precisaram lidar com um evento novo e inesperado. Frente à pandemia da covid-19, fecharam as suas portas e se adaptaram a uma nova realidade de forma abrupta. As crianças foram privadas não somente de interagir presencialmente com o professor e os demais colegas de turma, como também com muitos dos parentes e amigos.

Em resposta aos diversos protocolos sanitários, medidas e estratégias para restringir a contaminação pelo vírus, foram adotadas medidas para a educação que acabaram por acentuar um problema que é antigo no Brasil: o distanciamento daqueles que ditam os processos e aqueles que lidam de fato com o fazer pedagógico nos ambientes educacionais. Como afirma Pinazza (2022, p.190):

Os desalinhos entre os textos protocolares e as circunstâncias vivenciadas cotidianamente pelos/as profissionais da educação em seus contextos de trabalho é, na verdade, mais uma ilustração do histórico abismo que se abre entre os que teorizam e formulam leis e normativas e os que efetivamente fazem acontecer a prática educativa, com implicação direta com bebês, crianças e famílias.

Desta feita, recorreu-se então ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, conhecidas como TDIC's, para amenizar os efeitos provocados pelo distanciamento social. Contudo, há alguns aspectos que precisam ser analisados com atenção a respeito do uso destas tecnologias.

Em princípio, enquanto as escolas privadas recorrem às plataformas digitais para seguirem com o ensino, estudos apontam que apenas 31% dos alunos da rede pública tinham acesso a computador/tablet e internet banda larga. Enquanto na rede privada, este percentual era de 77% (Koslinski e Bartholo, 2021).

Em continuidade, deve-se refletir também acerca da instrução que pais e familiares tinham - ou não - tanto acerca da utilização destas tecnologias, quanto da habilidade necessária para conduzir as crianças neste processo de ensino-aprendizagem. É relevante destacar ainda que nem todas as escolas,

famílias e professores possuíram as mesmas condições de acesso à infraestrutura necessária para as aulas, o que ocasionava lacunas dentro dos processos educativos as quais estamos tendo que lidar no tempo presente.

Por fim, a pandemia também evidenciou as fragilidades humanas no aspecto afetivo. O que não poderia ser diferente, pois diante de todas as medidas e novidades do período é de se esperar que os indivíduos estejam sob estresse, momentos de raiva, frustração, medo e ansiedade. E claro, muitos enfrentando também a dor do luto. Em tempo, Gatti (2020) afirma que tanto a educação básica como superior, não estiveram isentas dos conflitos, das disputas de poder, de interesses diversos e do jogo econômico existente antes e endossado durante a situação pandêmica.

Todavia, para além da problemática exposta, o Brasil enfrentou ainda um outro desafio, de cunho legal, para se ajustar neste período. Sendo o Brasil uma entidade confederada, cada ente federado possui suas respectivas atribuições, o que gera ainda mais divergências no momento de articular propostas e medidas. A educação infantil é responsabilidade dos municípios e neste caso, como já mencionado, as medidas adotadas tiveram suas diferenças durante e após a reabertura.

Na região metropolitana do Recife, a cidade de Jaboatão dos Guararapes, foco de nossa pesquisa, foi uma das últimas a retomarem suas atividades de modo híbrido, apenas em novembro de 2021. De modo concomitante, garantiu a população a entrega de kits escolares, cestas básicas, caderno de atividades para os alunos e aulas remotas por meio do canal TV escola Jaboatão, transmitido em rede aberta de televisão. Em relação à educação infantil, as vivências tiveram seu foco no trabalho com parlendas, educação socioemocional, brinquedos e brincadeiras, identidade e cuidados com o corpo, respeito às diferenças e fábulas.

O trabalho desenvolvido foi construído em sequências didáticas, que foram ministradas por quinze professoras, as quais passaram por uma seleção que incluía o preenchimento de um formulário e a gravação de um vídeo. Posteriormente, as docentes também passaram por um processo formativo para que pudessem ministrar as vivências na televisão. Ademais, foi aproveitado também o centenário de Paulo Freire, conhecido como Patrono da educação brasileira, que faria 100 anos em 2021, para utilização de um tema base geral, no qual pudessem se desenvolver os planejamentos das aulas.

No ano seguinte, dado o surgimento da variante Ômicron, o município mais uma vez decidiu pausar as aulas presenciais, adiando o início do ano letivo para abril de 2022, retomando o ensino remoto.

Dando continuidade, como já colocado de modo introdutório, reconhecemos que legalmente falando o ensino a distância, a partir do ensino fundamental, se configura como válido em situações emergenciais como foi o enfrentamento da Covid-19. Porém, em relação às mobilizações realizadas na Educação infantil, surgiram alguns debates e movimentos que buscaram refletir de modo mais crítico esta escolha.

As pesquisadoras Coco e Coutinho (2020) se propuseram a problematizar a questão das aulas remotas, considerando que estas primavam apenas o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, sobretudo de crianças, desconsiderando que as crianças são sujeitos que também são afetados pelos acontecimentos ao seu redor.

Se entendemos que as crianças, desde bebês, são atores sociais que **não só se apropriam, mas significam o mundo**, nós adultos temos o dever de assegurar as condições para que elas possam compreender o que acontece nesse mundo que elas habitam, compartilhando a vida conosco. É fato que, por vezes, é difícil, inclusive para os adultos, compreender o que acontece, mas reside aí mais um motivo para a escuta e o diálogo com as crianças, para a promoção de uma ética do encontro. (Coco e Coutinho, 2020, p.6, grifos nossos)

Portanto, entendemos que algumas iniciativas se mostraram inadequadas para a educação infantil, dentro das condições de operacionalização que se deram na pandemia. Coco e Coutinho (2020) sugerem que ao invés de sobrecarregarmos as crianças com atividades voltadas para a dimensão cognitiva, poderíamos abrir um espaço para a escuta e observação desta fase, um espaço para acolher as famílias e não sobrecarregá-las com novas demandas.

Ademais, finalizada a educação infantil, as crianças ingressam no ensino fundamental, um processo significativo na fase escolar que pode gerar inseguranças. A BNCC enfatiza que esse processo

requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa (2024, p.53)

Deste ponto de vista, considera-se importante o acolhimento afetivo tanto do educador que atua na última turma da educação infantil, quanto do professor que recebe-as nos anos iniciais do ensino fundamental. Daí, a urgência em se entender

os desdobramentos dessas vivências para as crianças que hoje estão no ensino fundamental, como maneira de buscarmos alternativas de sanar possíveis fragilidades advindas desse momento.

4. Metodologia

Tendo em vista os objetivos propostos para esta pesquisa, foi contemplada uma abordagem qualitativa, onde o objeto de preocupação não necessariamente é a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização (Córdova, Silveira, 2009). Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com profissionais que atuam nas turmas de 1º e 2º anos (ciclo de alfabetização) no município de Jaboatão dos Guararapes. As duas escolas, aqui chamadas de **A** e **B**, encontram-se localizadas na região urbana do município, possuindo uma média de 700 e 800 matrículas.

A escolha das escolas deste município é justificada por ser um dos últimos municípios da Região Metropolitana de Recife a voltar com suas atividades presenciais, de modo híbrido, apenas em novembro de 2021. Entende-se deste modo, que estas crianças tenham sido mais afetadas, já que passaram mais tempo longe da vivência escolar.

Por sua vez, a escolha dos docentes no segmento do Ensino Fundamental deu-se porque queríamos entender as repercussões geradas mediante uma vivência da Educação Infantil no período remoto, buscando sempre investigar como estes professores observam essa chegada.

O levantamento de dados ocorreu durante o final do mês de fevereiro e início do mês de março de 2024. As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas presencialmente com 6 professoras, cujo critério foi que tivesse atuando nos Anos Iniciais antes e depois da pandemia na rede municipal de Jaboatão dos Guararapes.

O quadro abaixo mostra o perfil das professoras entrevistadas, onde as três primeiras referem-se à escola A e as três últimas à escola B.

Escola	Professoras	Perfil
A	Professora 1	Professora do 2º ano desde 2022 - 32 anos, pedagoga, especialista em gestão educação. Atua há 15 anos na educação.
	Professora 2	Professora do 1º ano desde 2022 - 56 anos, pedagoga e psicopedagoga. Atua há 25 anos

		na educação, sendo 12 anos no ensino fundamental.
	Professora 3	Professora do 1º ano desde 2022, 49 anos, psicopedagoga. Atua há 12 anos na educação. Todos no ensino fundamental
B	Professora 4	Professora do 2º ano desde 2022 - 60 anos, pedagoga e especialista em educação infantil. Atua há mais de 30 anos na educação.
	Professora 5	Professora do 2º ano desde 2022 - 57 anos pedagoga e bióloga, atua há mais de 22 anos na educação, sendo 16 no ensino fundamental. Especialista em supervisão educacional.
	Professora 6	Professora do 1º ano desde 2022 - Pedagoga, atua no ensino fundamental da rede pública e privada nos últimos 20 anos.

Para analisar estas entrevistas, foi utilizado o caminho apontado por Rosália Duarte (2004), e Bardin (2016), a análise de conteúdo. Nesta perspectiva, foram articuladas categorias de análises que visam relacionar a fala de nossas entrevistadas com nossos objetivos de pesquisa, que eram: compreender como os professores observam a chegada das crianças ao ensino fundamental no pós pandemia, tendo em vista a dimensão pedagógica, sócio afetiva e possíveis outros desafios, para além destes. Para isso, iniciamos a pré-análise, partindo de uma leitura flutuante, codificação, inferências.

4.1 Questões pedagógicas: o processo de aprendizagem durante a pandemia

Não restam dúvidas de que as questões pedagógicas foram afetadas durante e após a pandemia. Neste tópico, abordamos as falas das professoras quando questionadas sobre os desafios pedagógicos que enfrentaram no período de retorno às aulas presenciais e destacamos duas categorias: as lacunas pedagógicas e a contribuição da ludicidade para auxiliar os docentes em suas estratégias em salas de aula.

As entrevistadas afirmaram que o ano de 2022 foi o mais desafiador. Na perspectiva das docentes, as crianças chegaram com muitas lacunas de aprendizagem, que se davam também pela falta de subsídios que muitas famílias tinham para poder acompanhar os estudantes durante a época de ensino remoto.

Pós pandemia a gente teve mais dificuldades, porque muitos estudantes deveriam chegar com certos conhecimentos no 1º ano [...] por mais que se tenha tentado, **principalmente na escola pública, a questão da aula remota, não funcionou** tanto porque pegou todo mundo de surpresa e **muitos pais não tinham condições financeiras** [...] o aparelho [celular] mesmo em sua casa, de modo que pudesse acompanhar de forma mais proveitosa o possível. (professora 5, grifos nossos)

A fala trazida pela professora 5 evidencia que o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia não foi prejudicado somente pelo afastamento da escola. Nesse sentido, a falta de estrutura quer ela tecnológica, psicológica, financeira, dentre outras, que muitas famílias enfrentaram durante este período, prejudicou a aprendizagem de elementos básicos de imersão no mundo escolarizado por parte das crianças.

Isso ratifica os resultados da pesquisa apontada por Koslinski e Bartholo (2021,p.8) quando afirmam que “apenas 31% dos estudantes da rede pública tinham acesso a computador/tablet e internet”. Esse contexto, sobretudo, afetou estudantes de escolas públicas brasileiras, cuja vulnerabilidade já restou evidente.

Como deixam claro Menezes e Francisco (2020,p.987), a falta de infraestrutura necessária são “gargalos que podem influenciar na experiência de ensino-aprendizagem”. E, se isso é um agravante em tempos normais, durante e após a pandemia, tomaram maiores proporções. Em dado momento, inclusive, a professora 5 chega a comentar que a realidade de turmas heterogêneas já é bastante comum na rede pública.

Tem anos que você tem uma turma mais homogênea, mas nunca é igual. É muito raro você ter uma turma homogênea. Na verdade, você tem uma turma bem diversificada e isso já é um desafio. Na rede pública, que a gente às vezes não tem tanto aparato como deveria, como poderia ter, que às vezes, uma rede particular oferece, para ajudar a gente em sala de aula, a gente tem algumas limitações. Então, isso, realmente, os desafios são diários. A questão do aprendizado é bem complicada. É sempre um desafio. Então, a gente sempre está lidando com esses desafios. (Professora 5)

Embora outras professoras não deixem evidentes em suas falas que a falta de estrutura familiar foi [na visão delas] um fator significativo para as fragilidades pedagógicas das crianças, é possível perceber que de modo geral, observam os desafios pedagógicos e apontam sua origem na falta de atividades presenciais.

Esse ano, eu posso dizer que está bem mais tranquilo, os alunos vieram com bem menos dificuldades em relação à pandemia. **São alunos que vivenciaram a educação infantil e são muito bons para estarem no 2º ano... Eu confesso que as turmas anteriores, ano passado, ano retrasado, por exemplo, eram turmas bem difíceis. Ao ponto de nem reconhecerem as letras do alfabeto, não diferenciar vogal e consoante.**

Que não é o caso dessa, nessa a gente percebe que os alunos tiveram o processo da educação infantil, tiveram o 1º ano e foi feito um ótimo trabalho e eles não vieram com tantas dificuldades como nos anos anteriores. (Professora 1, grifo nosso)

[sobre o momento atual] Melhorou porque devido ao intervalo da pandemia, os meninos que ficaram sem aula, **ficaram totalmente zerados, né?** Vieram para o primeiro ano pós pandemia sem ter passado pela educação infantil. Então, isso realmente prejudicou muito (professora 2, grifo nosso)

Porque depois da pandemia, quando eles voltaram, **eles voltaram totalmente, vamos dizer assim, desconcertados.** E assim, o ensino, a gente começou muito difícil, sendo difícil mesmo. **As crianças bem atrasadas, entendeu?** Embora tenha aulas online, mas assim, o que eu percebo é que não é como presencialmente. Eles voltaram, assim, com uma defasagem muito grande no ensino (professora 3, grifo nosso)

Diante da situação enfrentada, pondera-se que foi necessário um ajuste na prática pedagógica de muitos docentes. Portanto, com o objetivo de compreender melhor esta dimensão, as professoras foram questionadas acerca das estratégias que utilizaram para buscar se adaptar à nova realidade e pôde-se perceber que diferentes atitudes foram tomadas. Realizar atividades diferentes e divisão em grupos foram elementos lançados, com destaque para presença da ludicidade.

Bem, depois que eles voltaram da pandemia, a gente teve todo aquele processo de readaptação da atividade. Crianças que não estão no mesmo nível. **Aí você tem que fazer três, quatro tipos de atividade para que alcance todos.** (Professora 2, grifos nossos)

A estratégia que a gente usa é trabalhar com **o lúdico.** As brincadeiras, pra ver se eles aprendem brincando, porque é mais fácil. Assim, as estratégias, porque como eu disse a você, **eu comecei a estudar de novo.** Então o que eu via de novo, eu colocava em sala de aula. (Professora 6, grifos nossos)

As estratégias que eu vivenciei na sala de aula com eles, que eram muitos jogos, ditados, muitos jogos, ditado, **muito lúdico.** Primeiro ano, tudo bem, não é educação infantil. Mas como eles não tiveram educação infantil, e a gente também trabalha o **lúdico** no primeiro ano, mas assim, eu procurei vivenciar coisas que eles não tiveram no infantil, aí eu vivenciei no primeiro ano mesmo, no ensino fundamental. (Professora 3, grifos nossos)

A jornada de retorno às aulas presenciais revela não somente a necessidade de adaptação por parte dos estudantes, mas também por parte dos professores, que para além dos desafios comuns da profissão, precisaram enfrentar a atipicidade deste retorno.

Diante do desafio de precisar se reinventar enquanto profissionais, podemos perceber que as práticas adotadas pelas professoras estão alicerçadas em uma dimensão bastante significativa à educação: a ludicidade. Vê-se que as professoras retornam aos estudos, saindo de suas zonas de conforto, e aplicam estratégias que

visam estimular a imaginação, a criatividade e o prazer pelos estudos, como o uso de jogos e brincadeiras. Neste sentido, Ferreira, Reschke e Silva (s/d p. 3) afirmam que

Através deles [jogos e brincadeiras], as crianças desenvolvem a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

Tal perspectiva se coaduna com a de autores como Souza (2020), que nos faz refletir que experiências como a que ocorreu na pandemia nos encorajam para que possamos pensar em novas formas de educação, superando o modelo tradicional. Posto isso, visando fortalecer a importância da comunicação e de um olhar atento às demandas das crianças neste processo, Pinazza (2022) afirma que:

As unidades educacionais que se mostraram capazes de construir registros reflexivos sobre as ações das crianças, das famílias e dos profissionais apontam aprendizagens interessantes sobre as relações criadas entre seus saberes anteriores e as novas perspectivas de análise que se tornaram possíveis a partir dos registros adensados que criaram. (ibidem, p. 201)

Em nossas entrevistas, identificamos o olhar sensível das pesquisadas em relação à situação das crianças, lançando mão de estratégias diversas e adaptadas ao nível de chegada na sala de aula, para tentar equalizar as aprendizagens, considerando não apenas as questões pedagógicas como também socioafetivas, deixando-as de certa maneira, mais confortáveis com a nova experiência escolar.

Sendo assim, em relação à dimensão pedagógica observamos um esforço coletivo em identificar as lacunas e se dispor a utilizar várias estratégias para acolher e respeitar as limitações iniciais dos estudantes, sem contudo negar-lhes a continuidade de seus estudos.

4.2 Sobre as questões sócio afetivas

Em relação às questões sócio afetivas, a maioria das professoras estabeleceu uma relação com a disciplina em sala de aula. O aspecto mais observado pelas docentes em relação às questões sócio afetivas foi o comportamento, apontando crianças mais agitadas que o habitual no período pós pandemia, e associaram isso a alguns fatores como o uso de telas e a falta de acompanhamento/orientação por parte dos responsáveis.

Porque as crianças estavam acostumadas a ficar em casa, **sem interagir**, presas. Então parece que se soltaram de um jeito que a gente, pra segurar, tá difícil. A educação mudou muito com essa pandemia. Eu acredito que

seja assim, que os pais deram **uma liberdade de tela, às crianças, muito grande** [...] Agora elas estão desesperadas. Muitas estão assim... Muitas estão assim [...] Parece que o mundo vai acabar. (Professora 6, grifos nossos)

Sim, sim, muito. Eles vieram, assim, por outros costumes. E querendo ir na escola ajuda muito a você trazer esse tipo, reeducar essas crianças, né? E fora da escola... Sim. Porque eles **vieram muito mais teimosos, muito mais sem concentração, né?** Então, todo esse processo que a gente tem de [...] é um tempo que você perde para poder colocar eles naquele patamar que você acha que está bom para avançar. (Professora 2, grifos nossos)

É certo que o isolamento social trouxe às crianças desafios que marcam significativamente a infância, fase da vida que firma sua identidade no brincar. Entendendo a educação infantil como momento no qual o brincar torna-se relevante no processo de socialização, de forma a que essa criança crie interações com o espaço escolar, a sala de aula e os Outros para além dos familiares, torna-se compreensível esse estranhamento inicial das crianças. Borsa (2007) afirma que a escola é determinante neste processo, pois é parte da construção de identidade e pertencimento do mundo.

A partir deste ponto, é possível identificar que controlar estes corpos não é a melhor estratégia. Esperar que fiquem sentados, extremamente concentrados, quando viveram dois anos sem poder brincar livremente e interagir presencialmente com demais ambientes e pessoas. Para avançar na análise deste ponto, retornamos mais uma vez as autoras Coco e Coutinho (2020, p.6), quando afirmam que:

em vez de sobrecarregar as crianças com atividades sem sentido para elas, as quais respondem mais aos anseios adultos, por que não as ouvir? Por que não dispor de um tempo de observação do que fazem? Por que não buscar outras linguagens para estabelecer diálogos afetivos e acolhedores com elas?

Ademais, a dificuldade que as professoras observam ratifica a discussão proposta neste trabalho, e que reafirma a contribuição da educação infantil para a vida escolar dos estudantes. Isso tem em conta que dentro do processo de escolarização, é na educação infantil que os indivíduos rompem com o laço exclusivo de socialização familiar e adentram em novos universos completamente diferentes, precisando aprender a lidar com um ambiente novo, pessoas novas, novos tipos de autoridades, novas culturas e crenças. Costa *et al* (2022) pontuam que

À medida que as crianças começam a adquirir habilidades de raciocínio verbal, elas precisam de instrução reflexiva, conhecida como aprendizagem mediada por adultos, que lhes permite refletir sobre seu próprio pensamento. Diante de muitas expectativas dessa natureza, a educação infantil prepara as crianças para se tornarem pensadores sistêmicos,

trabalhar em equipe e construir uma visão compartilhada com os outros, e quanto antes isso acontecer, melhor para o seu desenvolvimento. (ibidem, p.2090)

O incômodo suscitado pelas professoras nos proporciona também uma reflexão sobre as práticas dos professores e requer uma análise mais cuidadosa, pois pode revelar uma perspectiva de aula voltada para o docente, para aquilo que ele propôs realizar em seu planejamento e quando o comportamento das crianças não colabora com isto, gera este desconforto. Para a pesquisadora Luciana Ostetto (2012), as práticas de educação infantil não podem se basear na auto realização, no fazer algo apenas para cumprir o planejamento.

Portanto, sobretudo em épocas de pós pandemia é necessário, conforme defendemos ao propormos uma escuta atenta das demandas das crianças, cuja condição de ingresso se diferencia das demais que não vivenciaram o processo de educação infantil de forma remota, que a visão adultocêntrica seja substituída por uma prática pedagógica mais sensível e de maior participação e articulação com os interesses dos pequenos.

Para as pesquisadoras Cancian e Goelzer (2016), este tipo de comportamento pode ser justificado se levarmos em consideração a formação destes profissionais.

Uma das questões que agravam a compreensão da importância da escuta é o fato de que os processos formativos vão numa outra direção, principalmente quando a formação é magistério [...] nós vivenciamos nas visitas técnicas realizadas o reflexo dessas formações. Observamos uma **preocupação excessiva em propor algo, construído pelo professor para as crianças - como, por exemplo, jogos, cartazes, folhas mimeografadas, fotocopiadas - e não em organizar espaços tempos e materiais para que elas tivessem a possibilidade de construir, criar, inventar, sendo autores das suas construções.** (ibidem, p.165, grifo nosso)

Tendo em vista esta possibilidade, a formação continuada dos docentes deve também se tornar um ponto importante de ser evidenciado nesta discussão, pois percebe-se através destas colocações que, embora as professoras demonstrem sincero interesse em ajustar suas práticas diante do novo cenário que se apresenta, os desafios de se desvencilhar de uma perspectiva tradicional da educação ainda pode ser significativo para alguns docentes.

E considerando que novos desafios vão surgindo de forma comum na educação, a necessidade de acolher, ouvir e preparar esses professores é importante tanto para a contribuição do desenvolvimento pessoal de cada

profissional, quanto para desenvolver ambientes de educação mais confortável tanto para os docentes quanto para as crianças.

Ainda dentro da categoria sócio afetiva, de modo mais específico, duas professoras trouxeram questões que não estavam relacionadas ao comportamento das crianças. O primeiro exemplo é da professora 1, que apresentou sua experiência com uma aluna que havia perdido sua mãe durante a pandemia.

E um deles que me marcou foi uma aluna que ela perdeu a mãe na pandemia [...] e eu fiquei trabalhando o ano inteiro achando que a tia dela era a mãe dela. Porque ela não queria que me dissessem que aquela tia que vinha trazer não era a mãe, então eu sempre tratava ela como a mãe, como a mãe... E no plantão do 4º bimestre foi que eu vim descobrir. A tia dela - **a gente estabeleceu uma relação de confiança** que eu gosto muito disso no meu trabalho [...] - Só depois eu vim entender... (grifo nosso)

Mais adiante, ela afirma ainda

E eu até determinei esse ano, para mim, não me envolver tanto. Se para um adulto esse período foi muito difícil, para uma criança foi muito mais ainda. Porque o processo de formação deles, de socialização, a gente sabe que a criança precisa desse processo. E eles passaram dois anos sem vivenciar, praticamente. E o que vivenciou foi algo muito limitado. Então, se foi assustador para um adulto, para as crianças foi muito mais. (grifo nosso)

A fala desta professora é, de modo específico, bastante significativa pois evidencia um aspecto importantíssimo a ser discutido, tanto em tempos normais e, sobretudo, no período pós pandêmico: a saúde mental dos discentes e dos docentes. Entendemos que a perda de entes queridos também afetaram as crianças de forma a gerar reflexos em sala de aula, conforme acima apontado.

Acerca dos docentes, alguns estudos, como os de Andreoni *et al* (2020), apontam para a realidade do adoecimento emocional de profissionais de educação durante o próprio período em si de transição de ensino presencial para remoto. Como voltam a afirmar os mesmos autores

Para minimizar esses impactos provocados por situações de crises e pandemias, como o caso do novo coronavírus, as instituições educacionais precisam adotar mecanismos adaptativos inovadores para enfrentar os desafios de realinhamento de rotinas e interações no ambiente de trabalho, especialmente entre professores e aluno. (ano, p.328)

O processo de ensino e aprendizagem só pode se desenvolver de modo pleno por meio de estudantes e professores saudáveis, portanto é uma realidade que não deve ser desconsiderada diante dos órgãos públicos e instituições de ensino. No caso em tela, vemos que esta professora precisou estabelecer um distanciamento com os seus alunos a fim de se resguardar emocionalmente,

deixando para nós uma reflexão acerca de tantos docentes e discentes que têm enfrentado igualmente dificuldades emocionais nessa retomada.

4.3 Desafios específicos do pós pandemia

Em relação aos desafios específicos do período pós pandemia, as professoras afirmaram que a presença dos responsáveis é a mais significativa. Somente uma das seis professoras disse que manteve um bom relacionamento com os responsáveis das crianças, sendo criado até mesmo um grupo no WhatsApp para facilitar a comunicação, ponto que a professora julgou como positivo para auxiliar nas demandas que se apresentaram neste período.

O fato de ter o grupo de WhatsApp me ajudou muito. Porque, assim, toda dificuldade estava sempre... Eu contei... Eu fiquei até feliz. Porque eles se fizeram muito presentes. Um ou outro, não, mas eles se fizeram presentes. Eu senti muito apoio dos pais também nessa busca. (Professora 1)

Ressaltamos que as demais professoras sentem que o afastamento dos pais é um fator significativo para o desempenho das crianças.

Exatamente. Colaborar. Porque a gente tem reunião, a gente conversa, mas, ainda por aqui, eu acho assim: Que os pais não têm aquele interesse em educar seus filhos a aprender. Eles acham que, 'olha, eu sei escrever meu nome. Eu sei ler algumas coisinhas. E tô vivendo.' (Professora 6)

Eu acho que foi mais a questão da família chegar mais junto, sabe? Eu sinto muito a dificuldade. Da questão da família mesmo. (Professora 4)

Entendemos que o desafio da proximidade dos pais com a escola é um problema antigo, no entanto, de acordo com as pesquisadas, essa questão se intensificou no pós pandemia. Porém, não observamos em suas falas nenhum outro movimento da escola em chamá-los nesse período para estreitamento de laços, para além das notificações de comportamento e rendimento dos estudantes.

A presença dos responsáveis na educação escolar dos alunos, implica uma primeira reflexão sobre como a escola também busca acolher estes pais. A Covid-19 trouxe demandas de vários níveis para a população, talvez estes pais enfrentem as preocupações de um desemprego, de um luto, de situações diversas que podem causar sofrimentos e ansiedades. Por isso, mesmo neste período pós pandemia, e talvez de modo permanente, a escola deva se tornar cada vez mais um

espaço de escuta e partilha, como defendem Coco e Coutinho (2020), para que seja um espaço de toda a comunidade escolar.

Em uma segunda possibilidade de reflexão, as autoras Cancian e Goelzer (2016) contribuem nesta análise ao pontuarem que:

Muitas das crianças que em outros tempos viviam suas infâncias numa socialização com suas famílias, atualmente se inserem numa socialização em ambientes coletivos e com isso, às vezes, passam mais tempo com os docentes, nas unidades, do que em casa com suas famílias, o que requer um projeto político-pedagógico e um trabalho docente qualificado. (ibidem,p.166)

Portanto, devemos considerar não se fundamentar apenas na realidade técnica, mas também na realidade ética da educação (Cancian; Goelzer, 2016), já que a escola ocupa agora, neste sentido, não apenas mais um espaço de educação formal, mas também de formação cidadã (Deon; Pereira, 2016).

A falta de estrutura e suporte nas escolas também foi um fato evidenciado pelas professoras, que acreditam que nem sempre os documentos e atividades enviados pela secretaria de educação são condizentes com a realidade vivenciada nas salas de aula.

É muita falta de suporte. Eles dão às coisas [...] Materiais maravilhosos. **O material não é adequado. Pelo nível. Porque o nível das crianças está lá embaixo.** E o material que vem, os livros que vêm, eu nem uso. Porque eu não consigo usar. Eu uso o meu material para alfabetizar. Mas os livros, eles estão muito assim, além. E a mesma coisa os projetos, estão além do nível das crianças. A gente tem que ver o nível das crianças. (Professora 6, grifos nossos)

Em relação aos materiais e procedimentos que são enviados pela secretaria da educação, voltamos à análise de Pinazza (2022), quando afirma que existe um abismo entre os que formulam as leis e procedimentos e aqueles que de fato vivenciam a educação na prática. Isso ganha maior relevo ao termos crianças que foram “escolarizadas” por meio de ensino remoto, em ambientes não adequados e contando com um suporte educacional insuficiente no contexto pandêmico.

Pinazza (2022) diz que “além da falta de representatividade desses sujeitos escolares, tal fato evidencia a ausência de orientações pedagógicas específicas que auxiliem na condução do trabalho pedagógico em um contexto tão delicado”. (ibidem, p.191). Para a autora, este contraste é motivo de preocupação, pois é como se colocasse em risco os direitos assegurados às crianças ao longo da história (ibidem).

E, em um país como o Brasil, diante da sua dimensão e variedade cultural, é primordial que para garantir às crianças o direito à educação os materiais produzidos pelos órgãos públicos estejam de acordo com a realidade e particularidade de cada contexto a fim de promover um ambiente de ensino e aprendizagem mais relevante.

5. Considerações finais

Este trabalho teve como sua preocupação analisar como as crianças que vivenciaram a Educação Infantil durante o período de isolamento social chegaram ao Ensino Fundamental no ano de 2022, a partir da perspectiva das professoras entrevistadas. Diante de todo o contexto social, político, econômico e sanitário, partiu-se da hipótese de que esta chegada fosse permeada por desafios significativos tanto para os estudantes, quanto para as famílias e professores, fosse na dimensão pedagógica ou na dimensão sócio afetiva. E, pudemos nos debruçar sobre algumas questões.

Em relação às questões pedagógicas, o ano de 2022 foi identificado pelas professoras como sendo o ano mais delicado, pois em suas análises as crianças chegaram com uma defasagem significativa, deixando as turmas mais heterogêneas do que de costume. Entendemos que a realidade da educação brasileira sempre atravessou desafios diante da desigualdade social, fazendo com que a pandemia e o isolamento social não trouxesse algo de novo em relação a esta área, mas sim um problema que é antigo e que agora se tornou mais evidente, e com maior envergadura.

Uma outra realidade apontada pelas professoras foi o comportamento das crianças, no tocante aos aspectos sócio afetivos. Essa espécie de ansiedade gerada nos pequenos foi atribuída tanto ao isolamento social, quanto ao uso de telas, que se tornaram cada vez mais presentes desde cedo na infância. Talvez aí resida um desafio da nova realidade da escola, e como sugerem as autoras Cancian e Goelzer (2016), podemos pensar que é o momento de desconstruirmos práticas de docência que são voltadas para o adulto/professor e passar a construirmos práticas que vão ao encontro à liberdade, criatividade e autonomia das crianças, sem a necessidade de controlar seus corpos.

É necessário, contudo, afirmar que a defesa apresentada neste tópico não significa ignorar o aspecto pedagógico das crianças. Mas sim, considerar que as

famílias e crianças poderiam ser ouvidas em suas demandas e também orientadas pelos profissionais que compõem a organização escolar. Uma perspectiva que consideraria não somente os protocolos e normativas gerais, mas também a garantia de que a escola, sobretudo a creche, fosse tratada como um espaço democrático, de todos, inclusive dos responsáveis.

Para tanto, a boa relação entre as famílias e a escola torna-se imprescindível. Isso acontece quando passamos a considerar o que de fato é uma escola democrática e abrimos espaço para que a comunidade de pais e/ou responsáveis sejam sujeitos atuantes das demandas apresentadas, não apenas receptores de devolutivas acerca dos estudantes. Contudo, observamos que essa realidade ainda é um elemento tido como desafiador pelas docentes entrevistadas.

Além disso, as questões de estrutura pedagógica, no tocante aos materiais apresentados pelas secretarias para uso pedagógico, sofreram críticas por sua inviabilidade nesse momento em virtude dos desníveis e fragilidades de aprendizagens encontradas, o que acende um alerta acerca da lacuna entre as políticas e o chão da escola.

Mais uma vez, Pinazza (2022) nos aponta alguns caminhos para seguirmos adiante: o primeiro deles seria a negociação com as famílias, para uma composição de corresponsabilidade. O segundo ponto trata-se da formação dos profissionais da educação e de práticas de apoio ao seu trabalho. Por fim, o terceiro caminho apresentado é documentar bem o momento vivido, para que as práticas estejam consolidadas na memória dos indivíduos.

É importante destacar que, a despeito de toda a 'novidade' que a pandemia da Covid-19 trouxe, as atitudes das professoras revelaram aspectos significativos de serem pontuados também, como o retorno aos estudos, a busca por novos alinhamentos pedagógicos, estratégias diferentes de mediação de aulas e claro, espaço para diálogos junto aos alunos.

Embora haja um número crescente de publicações com o objetivo de estimar os impactos da pandemia de covid-19 sobre o desenvolvimento e o bem-estar de crianças pequenas e nas desigualdades educacionais, não está evidente qual será a magnitude desses efeitos, em especial no Brasil com grande desigualdade social e um longo período de interrupção das atividades presenciais nas escolas.

De último, acreditamos que a pandemia da Covid-19 talvez não tenha trazido novos desafios, mas sim acentuado uma realidade antiga: a desigualdade social como fator significativo no processo de ensino e aprendizagem. E nessa direção, acreditamos que nosso trabalho pode contribuir para entendermos os efeitos que ainda reverberam na educação, de forma a não anularmos o processo formativo de alunos que tiveram seu início educativo fragilizado e aleijado em virtude da não vivência da primeira etapa da escola básica em sua plenitude.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Três notas sobre a formação inicial e a docência na educação infantil in CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (orgs). **Pedagogia das infâncias, crianças e docência na educação infantil**. Rio Grande do Sul, 2016, p. 131-139

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 1º ed, 2016.

BARTHOLLO, Tiago Lisboa; KOSLINSKI, Mariane Campelo. **A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil**. Estud. Aval. Educ, São Paulo, Vol. 32, 2021. MACHADO, Maria Cristina Gomes;

BRASIL. Lei nº 9394 . Lei de diretrizes e bases para a educação. 1996

BRASIL. Lei 8.069. Estatuto da criança e do adolescente. 1990

BRASIL. Constituição da república federativa do Brasil. 1988

BRASIL. Base nacional comum curricular. 2024

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. 2009

CANCIAN, Viviane Ache; GOELZER, Juliana. Práticas pedagógicas na Educação Infantil: do lugar da impossibilidade ao lugar da possibilidade in CANCIAN, Viviane

Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (orgs). **Pedagogia das infâncias, crianças e docência na educação infantil**. Rio Grande do Sul, 2016, p. 161-177.

CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; SILVEIRA, Denise Tolfo - A pesquisa científica in GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA; Denise Tolfo (orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

COSTA, Marli de Oliveira; NIEHUES, Mariane Rocha. **Concepções de infância ao longo da história**. Rev Tec. científica, Santa Catarina, vol. 3, Nº 1, 2012

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. **Educação infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia**. Práxis educativa, Porto Alegre, vol. 15, p.1-15, 2020.

DEON, Vanessa Aparecida; PEREIRA, Graciele Perciliana de Carvalho. **As concepções de infância e o papel da família e da escola no processo de ensino e aprendizagem**. Revista Educação Pública, set. 2023.

DIAS, Adelaide Alves. **A escola como espaço da socialização da cultura em direitos humanos**. Paraíba, 2014.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisa qualitativa**. Educar, Curitiba, p.213-225. Ed UFPR, 2004

FARIA, Luciano Mendes; GONÇALVES, Irlen Antonio - Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais. in FARIA, Luciano Mendes de (org). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações**. Ed. Autêntica, 2004, p.193-235

FRANCISCHINI, Rosângela; SILVA, Carmem Virgínia Moraes da. **O surgimento da educação infantil na história das políticas públicas para a criança no Brasil**. Práxis educacional, Vitória da conquista, vol. 8, nº 12, p.257-276, jan./jun. 2012

FRANCISCO, Deise Juliana; MENEZES, Suzy Kamylla de Oliveira. **Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem.** RBIE, 2020, v.28, p.985-1012.

GATTI, Bernadete A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós pandemia.** Estudos avançados, 2020

HERMIDA, Jorge Fernando. **Criança e infância na obra de Philippe Aries e nos clássicos da história social da Classe operária: em busca das crianças invisíveis - as crianças proletárias.** Polyphonia, Campinas, vol. 32, p. 18-38, jul/dez. 2021

KUHLMANN, Moysés; FERNANDES, Rogério - Sobre a história da infância. in FARIA, Luciano Mendes de (org). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações.** Ed. Autêntica, 2004, p.10-33

LUFT, Lya. **A riqueza do mundo.** Ed. Record, Rio de Janeiro, 2º ed, 2011.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** HistedBR, Campinas, nº 33, p.78-95, mar.2009.

PINAZZA, Mônica Apezato. **O idealizado e o (não) factível nos protocolos para a educação da primeira infância: O desalinho das políticas educacionais em tempo de pandemia.** Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, São Paulo, V. 5, Nº 09, p.188-202. jan/jun 2022

SOUZA, Elmara Pereira de. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades.** Bahia, 2020, v.17, nº 30, jul/dez 2020.