

De volta à escola: o discurso dos professores sobre o retorno presencial

Maria José Barbosaⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Rebeca Talia Ximenes Parenteⁱⁱ 

Prefeitura Municipal de Fortaleza, Fortaleza, CE, Brasil

1

Resumo

Com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre a percepção dos professores, a preparação da escola e as estratégias utilizadas no retorno presencial das aulas, este trabalho analisa o discurso de professores por meio de entrevistas e de diálogos realizados em *webconferência* no ano de 2022. Este trabalho emerge das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização da Universidade Federal do Ceará. Para isso, os procedimentos metodológicos desenvolveram-se a partir do estudo bibliográfico sobre o tema, da escuta de psicólogos acerca do impacto da pandemia nas crianças e da organização de rodas de conversa para a escuta dos professores. Como resultados, apontam-se a superação das dificuldades encontradas por meio do trabalho dos professores e a reflexão sobre as condições do retorno. Conclui-se que, apesar das dificuldades encontradas, os professores encontraram estratégias para realizar o seu trabalho durante o período.

Palavras-chave: Alfabetização. Pandemia. Retorno presencial. Roda de conversa.

Back to school: The teachers' speech about face-to-face return

Abstract

The objective of deepening the understanding of the teachers' perception, the school's preparation and the strategies used in the face-to-face return of classes, this work analyzes the teachers' discourse through interviews and dialogues carried out in a webconference in the year 2022. work emerges from the discussions of the Group of Studies and Research in Literacy of the Federal University of Ceará. For this, the methodological procedures were developed from the bibliographical study on the subject, listening to psychologists about the impact of the pandemic on children and the organization of conversation circles to listen to teachers. As a result, it is pointed out the overcoming of difficulties encountered through the work of teachers and a reflection on the conditions of return. It is concluded that, despite the difficulties encountered, the teachers found strategies to carry out their work during the period.

Keywords: Literacy. Pandemic. Face-to-face return. Conversation wheel.

1 Introdução

O ensino da alfabetização no modo remoto durante a pandemia de covid-19 e o retorno após dois anos ao espaço escolar trouxeram desafios e novas possibilidades de trabalho docente junto aos discentes da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Os desafios encontrados referem-se à precariedade de recursos tecnológicos, internet e condições socioeconômicas das famílias.

2

Com isto, este trabalho emerge das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (GEPA) conduzido na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) a partir da escuta sobre dificuldades encontradas pelas professoras da rede pública de ensino sobre esse retorno. Essas dificuldades permeiam a interação das crianças, a adequação na rotina escolar e também a relação com os saberes necessários esperada por cada turma. As professoras ouvidas consideram um maior impacto no Infantil V e no 2º ano do Ensino Fundamental.

Os relatos denunciaram o estranhamento, mas, ao mesmo tempo, buscaram desenvolver estratégias corretivas para reconstruir hábitos, melhorar relacionamentos e desenvolver saberes, e isso tem exigido estudos e pesquisas, em geral, sem fontes de apoio.

Sabendo da importância do diálogo e da compreensão desse momento, o GEPA realizou uma pesquisa com as professoras do Infantil V e do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental no primeiro semestre de 2022. O objetivo era analisar, a partir dos relatos e das entrevistas com as professoras, as condições em que se deu o retorno às atividades presenciais nas turmas de Infantil V e das duas primeiras séries do Ensino Fundamental, identificando especificamente: as manifestações comportamentais das crianças no retorno à rotina escolar relatadas pelas professoras; a reação da escola à situação identificada pelas professoras; e as soluções encontradas pelas docentes para solucionar os desafios encontrados. Os dados foram analisados a partir de autores como: Bertaux (2010), Nepomuceno *et al.* (2020), Colello (2021), entre outros.

O estudo teve a intenção de ouvir e discutir ações pedagógicas, sem a pretensão de encontrar soluções, mas amenizar as dificuldades daquele momento. Também não se buscou realizar um estudo aprofundado, e sim registrar os acontecimentos e documentar uma conjuntura até então desconhecida. A partir da reflexão, contudo, será possível indicar vias para a reconstrução dos saberes.

A seguir, apresentam-se o percurso metodológico desenvolvido na pesquisa e a análise dos dados a partir das questões formuladas às professoras.

3

2 Metodologia

O percurso metodológico constitui-se de quatro etapas. A primeira etapa foi a escuta de depoimentos, durante os encontros do GEPA, de professoras da Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais, em março de 2022. Esse encontro marcou depoimentos sobre o comportamento das crianças, de estranhamento e ansiedade. Com isso, um segundo encontro foi marcado e, através de uma roda de conversa com novos professores, buscou-se observar se estes comportamentos se repetiam na fala deles.

A partir disso, deu-se início à segunda etapa, a elaboração do projeto de pesquisa. Fez-se o levantamento bibliográfico sobre a temática, identificaram-se indicadores numéricos em documentos oficiais, como os do Instituto Nacional de Pesquisa em Educação Anísio Teixeira (INEP), e em artigos produzidos por autores como Colello (2021).

A terceira etapa foi a disponibilização desse material para que todo o grupo o estudasse. Na quarta etapa foi proposto rodas de conversas com o objetivo de buscar meios para a atuação na sala junto às crianças. Durante esse período, também se ouviu uma psicóloga, em busca de compreender o contexto das crianças.

Para fundamentar a obtenção dos dados, adotou-se a análise de narrativas das professoras, fundamentadas em Bertaux (2010), que nos apresenta a perspectiva Etnossociológica:

Essa perspectiva é decididamente objetivista, no sentido em que seu objetivo não é o de apreender a partir do interior os esquemas de representação ou o sistema de valores de uma pessoa isolada, nem os de um grupo social, mas de estudar um fragmento particular da realidade sócio-histórica, um objeto social; de compreender como ele funciona e como se transforma, destacando as configurações de relações sociais, os mecanismos, os processos, as lógicas de ação que o caracterizam (BERTAUX, 2010, p. 16).

4

Dessa forma, justificam-se as rodas de conversa com o intuito de aprofundar o olhar sobre o tema a partir do diálogo, por meio de sua importância para a apreensão da realidade, pois permitem a escuta em um espaço confortável (entre seus pares) e despertam a reflexão, que trazem subsídios para novas ideias e agregam saberes. Não se torna apenas uma entrevista que ficará gravada e guardada nos arquivos do pesquisador, sendo dela retirados trechos, mas um depoimento que anuncia, reflete e denuncia.

Consideramos que estas rodas foram momentos em que as professoras se ouviram e falaram sobre suas práticas e pensaram em outras para superar os momentos difíceis, reforçando-se como professores reflexivos, pois conforme Brandenburg, Pereira e Fialho (2019, p. 6) a ideia de professor reflexivo é também entendida quando eles fazem “críticas e reflexões quanto a sua prática pedagógica”, [...] e ao examinar seus saberes e aprimorá-los. Para as autoras “a reflexão uma exigência para o fazer docente”.

Durante as rodas de conversa, realizamos entrevistas, de forma *on-line*, por meio de *webconferências* na Plataforma da Comunidade Acadêmica Federada (CAFE), com duração de duas horas, aberta a outras professoras, mas com o relato de docentes que se voluntariaram à pesquisa, que responderam a cinco perguntas previamente divulgadas; as demais ouviriam, podendo intervir, fazer novas perguntas ou comentar as respostas, gerando diálogos sobre o andamento de suas turmas e as estratégias utilizadas.

Ouviu-se o relato de sete professoras do Infantil V e de 12 professoras do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. A motivação para a escolha desses dois segmentos foi a hipótese de que as crianças dessas séries teriam tido pouca ou nenhuma experiência escolar na forma presencial. Dada a *publicização* dos

encontros, que foram abertos, serão usados neste texto os primeiros nomes das professoras e as siglas “EI” e “EF” para indicar seu segmento: Educação Infantil e Ensino Fundamental, respectivamente.

As rodas de conversas para a pesquisa iniciaram-se em 12 de maio e se estenderam até dia 5 de julho de 2022, em um total de seis encontros, muito concorridos e com ótimos resultados, pois as falas se agregaram a estratégias entre as professoras. Em sequência, as docentes responderam a um formulário no *Google Forms*, no qual deram maiores detalhes sobre suas turmas.

De posse desse material, organizou-se um texto do qual se retiraram subsídios para a escrita exposta a seguir.

3 Resultados e discussões

3.1 Alfabetização na pandemia

No ano de 2020, dado o ineditismo do ensino remoto, o GEPA fez o registro do trabalho das professoras, principalmente da rede pública. Promoveu diversas *lives* com relatos das docentes e trocas de experiências e publicou um livro com artigos escritos pelas educadoras.

Esses relatos deixam claro que não ocorreu um ensino com etapas organizadas, o qual se delineou conforme o dia a dia. As professoras perceberam que o envio de atividades impressas para os pais acompanharem as crianças no seu desenvolvimento não dava conta, pois faltavam o esclarecimento e o diálogo professor-criança. Entretanto, com todas as adversidades, elas foram se reinventando. Assim, ao longo de 2020, o contato entre professoras e famílias para orientação de como fazer as atividades enviadas continuou e, em alguns momentos, desenvolveram-se atividades de leitura, oralidade e artísticas. Segundo a pesquisa, houve baixa participação de crianças e não houve contato com toda a turma.

Dentre as 51 professoras do 1º e 2º ano que responderam à pesquisa em 2021, 46 delas (90,2%) desconheciam o ensino remoto e 40 (78,4%) não tinham nenhuma formação sobre Educação a Distância. Conforme Nogueira *et al.* (2021,

p. 71), “[...] sem formação para lidar com atividades remotas, professores e alunos precisavam se (re)adequar a uma realidade radicalmente diferenciada da que estavam acostumados”. Com isso, os arranjos de possibilidade de interação com os discentes foram baseados em condições de recepção dos educandos e suas famílias, das possibilidades tecnológicas da professora e de sua compreensão de como desenvolver essa ação.

Na Educação Infantil, Nepomuceno *et al.* (2020, p. 35) identificam que as professoras pesquisadas “[...] buscaram minimizar as experiências de interações presenciais com o uso de recursos tecnológicos, considerando a real condição e a disponibilidade de cada família ou responsável”. Para tanto, esses profissionais relataram que fizeram uma organização especial de trabalho, com horários flexíveis para atender às famílias, disponibilizar vídeos e, quando possível, interagir com as crianças.

Os reflexos das vulnerabilidades socioeconômicas e tecnológicas ocorridas na rede pública vão ser denunciados pelos resultados em 2022, quando ocorreu o retorno definitivo à escola. A organização não governamental (ONG) Todos pela Educação comentou sobre os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua (IBGE, 2022), que apontaram que “Os percentuais de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever passaram de 28,8% e 28,2% em 2019 para 47,4% e 44,5% em 2021”. Os mesmos dados apontam que, “[...] entre as crianças brancas, o aumento foi de 20,3% para 35,1%”. Para ressaltar a disparidade, a PNAD (IBGE, 2022) traz que, entre “[...] as crianças mais pobres, o percentual das que não haviam sido alfabetizadas aumentou de 33,6% para 51,0% entre 2019 e 2021; dentre as crianças mais ricas, o crescimento foi de 11,4% para 16,6%”.

No exame realizado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nas turmas de 2º ano, no ano de 2021, foi constatado que:

14% das crianças matriculadas no 2º ano do EF não possuíam habilidades mínimas de alfabetização requeridas para a série em questão, isto é, elas não sabiam ler e escrever, embora estivessem cursando o seu 2º ano de escolarização ou mais (no caso das

crianças com defasagem idade-série) (BASSO; RODRIGUES, 2023, p. 56).

Ainda de acordo com Basso e Rodrigues (2023), os dados indicam que a queda na proficiência ocorreu em todas as regiões brasileiras, localizando-se principalmente nas escolas públicas municipais e estaduais. Esse cenário foi denunciado pelas participantes do GEPA que, ao longo do ano, tentaram intervir para mudá-lo. O trabalho se debruçará a seguir sobre essa percepção e as ações realizadas pelas professoras que tomam à frente da situação, buscando em seus espaços soluções para reverter as fragilidades observadas.

7

3.2 Retomada das aulas no modo presencial: o que dizem as professoras

Por meio da síntese e análise das narrativas das professoras, irá se delinear como se deu o retorno às aulas presenciais e o impacto da pandemia de Covid-19 no comportamento dos discentes. A organização das respostas se deu em quatro categorias, que se originam das cinco questões da entrevista: 1) Conte como as crianças reagiram ao retornar às atividades presenciais no início do ano letivo de 2022; 2) Como a escola se organizou para o retorno das atividades (houve algum cuidado pedagógico para este retorno)?; 3) Como se deram as interlocuções na escola sobre as primeiras impressões em relação às manifestações comportamentais das crianças quanto aos estudos na sala de aula?; 4) Que ações a escola organizou ao longo das primeiras semanas para amparar o trabalho das professoras; e 5) Que estratégias metodológicas e/ou recursos você desenvolveu em sua sala para superar as dificuldades vivenciadas nesse retorno do ensino presencial?

3.3 A reação das crianças ao retornarem às atividades presenciais

A primeira pergunta realizada para os entrevistados se refere à reação e aos comportamentos das crianças durante o retorno às aulas presenciais. Os relatos dos segmentos de Educação Infantil e Ensino Fundamental versam, em sua maioria,

sobre os sentimentos das crianças e a agitação em voltar para o espaço escolar: “As crianças trouxeram muita alegria, felicidade e agitação. Queriam descobrir os espaços, como se tudo fosse novo. E, na verdade, para muitas era realmente novo” (Regiane - EI, 2022).

Entretanto, os professores relataram por parte das crianças um estranhamento com o ambiente escolar e o sentimento de ansiedade: “As crianças ficavam todo tempo dizendo que estavam se sentindo mal. Será que é ansiedade? Será que é saudade de casa? Pediam muito para ir ao banheiro. É uma coisa que é bem diferente do comportamento anterior” (Antônia Fernandes - EF, 2022).

Junto a esse sentimento, as professoras expuseram dificuldades, sobretudo no Ensino Fundamental, que antes não eram observadas, como: dificuldades na oralidade, coordenação motora e reconhecimento do corpo:

Eu percebi também a questão motora deles, com bastante dificuldade mesmo de movimentos, andar, saltar, pular, porque é o 1º ano, realmente é a última memória deles, era o Infantil IV. E aí a gente nota crianças ainda com dificuldade de pegar realmente no lápis, a questão mesmo da força da mão, motora, de salto, de se organizar. Foram crianças que chegaram ao espaço escolar e eles não conseguem ainda a questão da autonomia de organizar material (KAMILE - EF, 2022).

Para justificar as dificuldades encontradas, as entrevistadas ressaltaram a importância da Educação Infantil. As professoras de 1º ano, por exemplo, mencionaram que a última memória escolar de seus alunos havia acontecido dois anos antes, no Infantil IV, como relatou a entrevistada Kamile (EF, 2022). Para as docentes do Infantil V, a disparidade aumenta, pois a última memória das crianças é do Infantil III. Após isso, as crianças se viram envoltas pela realidade pandêmica e tiveram o seu relacionamento reduzido ao núcleo familiar, que, por vezes, não possui outras crianças e no qual a mediação dos pais é feita de forma diferente da abordagem da escola. A entrevistada Regiane (EI, 2022) ressaltou:

A demanda cognitiva se destaca. Crianças que chegaram ao Infantil V sem conhecer as cores básicas, cores primárias, isso me surpreendeu. Muita dificuldade em entender o que é o livro, o que é o caderno, o que é a agenda, o que é a diferença do lápis de escrever

para o lápis de desenho; noções mínimas e noções espaciais e temporais ainda prejudicadas. (REGIANE, EI, 2022)

Durante a Educação Infantil, os saberes e experiências das crianças são desenvolvidos a partir das interações e brincadeiras. É a partir da convivência, descobertas e encantamentos que as crianças percebem o outro, a si e o mundo ao seu redor. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010), a criança é:

9

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal”, portanto, em meio ao isolamento social, essas crianças vivenciaram práticas cotidianas que divergem daquilo que é visto na escola, no período da creche (BRASIL, 2010, p. 12).

As brincadeiras e interações ficaram alheias àquele espaço. A ansiedade, o estranhamento ao espaço e os comportamentos divergentes refletem a ausência da primeira etapa escolar e de sua importância. Contudo, as professoras buscaram superar esses aspectos durante a rotina de retorno. A seguir, será destacado como se deu a preparação da escola para receber as crianças.

3.4 A organização da escola para o retorno das atividades e o amparo prestado aos professores

O retorno das atividades escolares nas escolas públicas de Fortaleza coincidiu com momentos de incerteza. Durante o período proposto de acordo com o calendário escolar, os professores estavam na iminência de uma greve, em que reivindicavam seus direitos trabalhistas. Os relatos afirmam, portanto, que houve pouca ou nenhuma preparação para esse retorno. A preocupação do espaço escolar nesse momento inicial foi marcada pelos protocolos sanitários, com disponibilização de máscaras para os professores, totens de álcool em gel e tapetes sanitizantes.

Na fala das participantes, destaca-se apenas o encontro pedagógico, o qual é realizado ao início do semestre, em que a Secretaria Municipal de Educação encaminha orientações e textos didáticos para os gestores, sendo feita a discussão

com o grupo de docentes. Neste encontro, porém, não houve discussão sobre o momento da pandemia, como ressaltam as seguintes falas:

A escola realmente cumpriu apenas as orientações da Secretaria Municipal de Educação, que foi com encontro pedagógico e, para a surpresa da gente, nada se foi falado com relação à pandemia. Mas eu lembro que as próprias professoras começaram a falar um pouco sobre esses sentimentos do retorno (KAMILLE - EF, 2022).

10

Neste ponto, pode-se discutir o possível impacto emocional nas crianças e nos professores:

Teve professores que perderam dois, três entes queridos em uma fração de tempo muito curta. Todo mundo ficou muito abalado com tudo isso. Achamos que, quando a gente chegasse, ia ter aquele momento de poder se olhar, porque, assim como as crianças chegaram à escola sem reconhecer aquele espaço, eu tive essa mesma sensação quando eu cheguei lá. Eu fiquei olhando e olhava: 'Aquilo é trabalho?' (LILIAN - EF, 2022).

Percebe-se que a urgência para o retorno, para além dos aspectos metodológicos e pedagógicos, trouxe um impacto de ordem mental aos envolvidos, pela falta de organização e preparação para estar no espaço escolar. Wallon (2010) disserta em seus estudos sobre a importância da integridade do sujeito, apontando o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo como uma esfera que não se desintegra e é organizada de forma orgânica entre o corpo e o meio social. Nesse sentido, a educação permeia o espaço da sensibilidade e da formação de vínculos, nisso professores e crianças são afetados por uma aprendizagem que também é movida pelo afeto e acolhimento. Nessa perspectiva, falar sobre o período, pensar estratégias, abordar os sentimentos envolvidos nesse processo poderia ser uma ferramenta para familiarizar todos os participantes da escola com o retorno presencial.

Dantas (1992, p. 88), apresentando a compreensão de Wallon sobre as emoções, afirma que:

A emoção traz consigo a tendência para reduzir a eficácia do funcionamento cognitivo; neste sentido ela é regressiva. Mas a qualidade final do comportamento do qual ela está na origem dependerá da capacidade cortical para retomar o controle da situação. Se ele for bem-sucedido, soluções inteligentes serão mais facilmente encontradas, e nesse caso a emoção, embora, sem dúvida, não desapareça completamente [...], se reduzirá. (DANTAS, 1992, p.88)

Dessa forma, um retorno em que todos estavam abalados torna mais difícil o trabalho das professoras em desenvolver as práticas de ensino; para as crianças, fica a dificuldade em compreender a necessidade delas.

Sobre o apoio da escola ao trabalho docente, na Prefeitura de Fortaleza se deu a partir do acompanhamento de faltas, pelo programa Busca Ativa. O referido programa foi adotado pela Prefeitura de Fortaleza em 2018 com o propósito de fortalecer os vínculos dos estudantes com a escola a partir do controle de faltas. Com isso, a escola se responsabilizava por saber o motivo das faltas dos discentes e conversar com as famílias para manter a frequência desses alunos.

Outra estratégia utilizada foi a organização da rotina das crianças: como organizar o recreio, a entrada e saída para evitar aglomerações. Durante o retorno, os protocolos de distanciamento social deveriam ser seguidos, assim era necessário pensar como seria o horário do lanche, a acolhida das crianças no início do dia, os momentos que antes costumavam ser coletivos, como o recreio, e estratégias para evitar a aglomeração na saída.

Entre as realidades entrevistadas, em apenas duas escolas aconteceram reuniões com os pais para comunicar sobre as mudanças iniciais. As demais realidades foram modificando a sua rotina a partir do surgimento das demandas, sem necessariamente uma organização prévia para o retorno das crianças.

Sobre o retorno, Colello (2021, p. 144) retrata que, “Sem tempo hábil de planejamento para ações na nova conjuntura, pais, professores e alunos se viram na condição de lidar com uma drástica ruptura; uma ruptura que merece ser pensada a partir de diferentes variáveis”. Nisso a autora ressalta a volta a um novo normal para a escola, que trouxe novas facetas para a organização, sendo necessário repensar o

movimento socioeconômico nessas mudanças, pensando o quanto a escola pública estava ou não preparada para isso.

Os discursos ouvidos nesta pesquisa retratam uma desordem entre o que se pode fazer, o que deve ser feito e a organização para isso. A falta de tempo, planejamento e ações pedagógicas é refletida nas falas das professoras, que demonstraram inquietação sobre o período.

3.5 As interlocuções na escola sobre as primeiras impressões em relação às manifestações comportamentais das crianças e os estudos na sala de aula

Os comportamentos das crianças relatados pelas professoras são marcados pela desatenção, agitação e sentimentos de ansiedade, como dito no primeiro tópico desta análise. Esses comportamentos chamaram a atenção das docentes, que relataram que se diferenciam do esperado, com base na experiência dos anos anteriores. Segundo elas, a sensação é que “[...] *eles não se sentem mais pertencentes ali, aquele espaço [a escola] parece que não é mais interessante para eles*” (Kamille - EF, 2022).

Essas inquietações apareceram na fala de todas as professoras ouvidas durante a pesquisa, além de destacarem que, no grupo de docentes da escola em que atuam, existem outros colegas profissionais que também têm a mesma queixa. Antônia (EF, 2022) relatou:

As queixas eram gerais, inclusive do grupo que também estava com dificuldade de lidar com as situações. As cobranças da SME [Secretaria Municipal de Educação] de avaliações; os professores se queixando das dificuldades encontradas em sala de aula a respeito das faltas das crianças, a respeito da adaptação; crianças chorando, criança com medo, criança pedindo para ir embora, criança pedindo muito para ir ao banheiro [...]. Estávamos sobrecarregados (ANTÔNIA, EF, 2022).

Percebe-se que a preocupação comportamental com as crianças e a sensação de incertezas e dúvidas de como abordar a situação deixaram o

sentimento de aflição entre os profissionais. As interlocuções ressaltadas permeiam as ações: conversa com as famílias, conversa com a gestão, troca de ideias com os colegas e estratégias de relaxamento e brincadeira com as crianças.

A interlocução a partir da conversa entre professores e família aparece na fala de seis docentes. Essa interlocução se refere, em sua maior parte, ao entendimento da realidade da criança para tentar uma proposta de intervenção sobre o comportamento. Entretanto, duas professoras relataram haver um estranhamento e distanciamento da família, ocasionando também uma relação desrespeitosa deles para com os professores.

A troca de ideias com colegas e gestão apareceu em dez discursos. Entre esses relatos com a gestão, destaca-se a falta de organização e tempo para ouvir os professores, entretanto, mesmo nesse movimento, três escolas promoveram ações em conjunto com todas as turmas, uma ação com a família e três ações da gestão em ouvir os professores e suas demandas. A conversação com os pares apareceu em mais cinco discursos, permeados por desabafos sobre o período, mas também por sugestões de atividades.

Ao serem questionadas sobre o que emergiu nesses diálogos entre as professoras, destacaram-se os termos: “solidão” e “sobrecarga”, além de desabafos sobre incertezas e reinvenção da prática pedagógica. É possível inferir que, durante o retorno, a escola passou por um movimento de transformação para reinventar o fazer pedagógico, o qual necessitou de um apoio e senso de coletividade sobre o processo. Esse movimento é apontado por Colello (2021, p. 145) como a adequação do trabalho pedagógico e tem como efeito a “[...] fragilidade de relações pessoais, desencanto com a escola, sobrecarga de atividades digitais, desmotivação para a realização das atividades e dispersão em função da rotina na tela do computador”.

Essa adequação foi um movimento vivido pelos professores, que perpassa por adaptações da própria escola, dos alunos e dos profissionais. Reverter as condutas do ensino remoto requer observar e repensar as práticas, deixando de lado práticas ativistas esvaziadas de sensibilidade. Durante esse processo, o saber docente sobre “o que é alfabetizar” precisou incorporar todas as subjetividades das

crianças de uma forma que anteriormente não era vista, pois agora se lida com questões provenientes do acesso excessivo a telas e rotinas de isolamento.

A seguir, irá se falar sobre as estratégias utilizadas pelas professoras para viabilizarem a aprendizagem das crianças.

3.6 Estratégias e recursos metodológicos desenvolvidos para superar as dificuldades do retorno presencial

14

Entre as participantes, apenas uma trouxe a discussão realizada dentro da escola para modificar o quadro identificado. A professora Jane (EF, 2022) relatou sobre a reunião em contexto mensal proposta pela gestão. Nessa reunião, professores e gestão conversavam sobre o que estava havendo e buscavam soluções. Jane (EF, 2022) pontuou desta forma o que sentia ao participar da reunião:

É uma reunião que nós nos enriquecemos muito, nós nos preenchemos. Nós preenchemos nossos vazios e nós bebemos também da água de outros colegas. Então, é uma troca de experiência muito rica. Então, essa reunião ela foi assim um abrigo [...] para nós, uma luz no fim do túnel, porque nós pudemos compartilhar e construir ações juntos e aquela sensação de solidão nós desmistificamos um pouco mais [...] e passamos a trabalhar um pouco mais unidas (JANE, EF, 2022).

Jane (EF, 2022) traduz o que Freire (2005, p. 91) afirma sobre diálogo:

[...] ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se ao ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2005, p. 91).

O corpo docente e as gestoras, ao se sentarem e conversarem sobre sua realidade, fortalecem-se, encontram sentido por estarem falando de si a partir de suas possibilidades. Apesar de ser uma experiência única, foi muito válida e despertou a atenção de todos os presentes, que passaram a indagar por que suas

escolas não tinham tido a mesma ideia. Pode-se perceber o quanto foi empolgante por outros trechos de sua fala:

A partir daí nós fomos trabalhar o quê? Um olhar para as competências socioemocionais, um retorno à escola, mas esse olhar passou primeiro por nós. Primeiro nós nos conhecemos, nós conversamos um pouco, nós nos preenchemos para depois levar para as crianças. Então, estabelecemos inicialmente 15 dias. Nós dizemos assim: período lilás, que era o período em que a gente ia trabalhar bastante as questões emocionais com a turma. O 1º ano convidava o 2º para apresentar alguma coisa para eles como se fosse assim um presente; convidava outro grupo e nós fomos trocando identidades desse jeito, cada um ia se preenchendo e ia convidando outra turma para fazer parte desse pequeno grupo, que ia crescendo a cada dia (JANE - EF, 2022).

15

A professora Viviane (EI, 2022) afirmou que usou a estratégia do diálogo com as crianças. Quando ocorriam as brigas (ato constante), ela começou a parar a turma e fazer questionamentos: “*Vamos trocar essa atitude. Em vez de bater, vamos tentar brincar de uma forma mais legal. Pensar: ‘Por que eu tenho tanta raiva dentro de mim?’*”. E fez proposições: “[...] *quando você estiver com raiva, pega aquele caderno, tira a página e faz bolinhas; joga as bolinhas no cesto*”. Ela contou que um menino havia adotado a prática: “*Tia, tem um caderno aí? Eu hoje estou daquele jeito*”, e ele ia aliviando. Para envolver as crianças nas atividades de ensino, a docente foi buscando recursos variados: fazer letras com massinha de modelar, formar palavras jogando amarelinha, realizar escritas espontâneas, etc., não abandonando nunca a conversa sincera. Criou momentos no recreio para conversas particulares, o que, a nosso ver, levou a outra importante descoberta necessária para a formação humana: reconhecer a criança como sujeito que tem saberes e que deve ser respeitado. Mata (2015), citando Borba (2005), alerta para isso:

As crianças são atores sociais, participam das trocas e das interações, são ao mesmo tempo produtos e produtoras da sociedade. Desse modo, elas devem ser compreendidas como protagonistas nos seus processos de socialização, criando e recriando uma cultura transmitida através das gerações com suas variações e especificidades contextuais (BORBA *apud* MATOS, 2015, p. 20).

Um trecho da fala de Viviane (EI, 2022) foi bem marcante para a sua descoberta e apropriação do sujeito criança:

[...] a importância de vocês ouvir a criança, o sentimento dela, o emocional dela; faz uma diferença gigantesca. Então, um desses recursos que eu utilizei foi ouvir a criança; eu comecei a ouvir; comecei a partir do que eles queriam que eu trouxesse para a sala de aula. Um ficava curioso pelo calendário; eu comecei a trabalhar mais o calendário. Foi partindo dessas curiosidades e foi tentando manter sempre o respeito. [...] Respeito o momento de entrar na sala; respeito o momento de escutar os colegas, e eles começaram a fazer essa questão de escutar o outro. E aí teve um dia que, ao entrar na sala, ouvi a seguinte conversa: ‘Mulher, tu acredita que isso aconteceu na minha casa?’. A amiga respondeu: ‘Não se preocupe. Vai ficar tudo bem! Quando você bota para fora, igual como a tia fala, fica tudo bem!’ (VIVIANE, EI, 2022)

A professora Natieli (EI, 2022), com outras professoras do Centro de Educação Infantil em que trabalhava, iam discutindo soluções até chegarem a uma conclusão, que envolvia a afetividade: *“Primeiro a gente tem que criar vínculos e fazer as crianças confiarem na gente, verem a gente como professora e os colegas como colegas; tínhamos que criar regras”*. A professora teve a sensibilidade para ressaltar como a colega fazia isso e que ela havia tomado como inspiração para direcionar seu trabalho: *“Não é coação. Ela faz de uma forma com que as crianças a vejam ali com o papel de responsável por elas”*. *“Eu acho que melhorei muito a partir de ver o que ela faz, mas eu também, como professora, tenho meu jeito particular de criar vínculos pessoais”*. Assim, as professoras foram fortalecendo suas identidades profissionais.

4 Considerações finais

A pesquisa teve o objetivo de relatar e analisar os discursos das professoras durante o retorno presencial às aulas após a pandemia de Covid-19. Obtiveram-se respostas que denunciam a falta de preparação da escola, estranhamento e ansiedade.

Conclui-se que os profissionais, em meio a essa situação, buscaram formas de superar as dificuldades. Durante as rodas de conversas para a pesquisa, surgiram sugestões, escuta ativa e desabafos que ajudaram a formular novas sinapses sobre a situação vivida. A pesquisa mostra professoras sensíveis à situação e à escuta dos alunos, o que resultou em estratégias para esse período.

Percebe-se, portanto, que a falta de preparação para o retorno presencial denuncia dificuldades e disparidade entre escolas públicas e privadas, sendo necessário pensar sobre o período histórico da pandemia de Covid-19 como um momento que superaremos dia a dia através da análise da nossa prática e pela reflexão.

Referências

BASSO, F. V.; RODRIGUES, C. G. Avaliação da alfabetização: contribuições para o novo Plano Nacional de Educação. *In*: MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M.; BOF, A. M. (Org.). **Contribuições ao novo Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. p. 45-80.

BERTAUX, D. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. 2. ed. Natal: UFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRANDENBURG, C.; PEREIRA, A. S. M.; FIALHO, L. M. F. Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–16, 2019. DOI: 10.47149/pemo.v1i2.3527. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3527>. Acesso em: 26 set. 2023

COLELLO, S. M. G. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Internacional**, São Paulo, n. 35, p. 143-164, 2021.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. *In*: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. (org.). **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. p. 85-100.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

IBGE. **PNAD contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

MATA, A. S. As crianças, quem são as crianças?. *In*: GOULART, C. M. A.; SOUZA, M. L. (org.). **Como alfabetizar?**: na roda com professoras dos anos iniciais. Campinas: Papyrus, 2015. p. 15-26.

NEPOMUCENO, A. P. *et al.* A educação da infância em tempos de pandemia: possibilidades, limites e sentimentos dos professores. *In*: BARBOSA, M. J.; NOGUEIRA, A. A.; MESQUITA, E. S. (org.). **O olhar das professoras para o ensino durante o isolamento social**. São Paulo: Alexa Cultural, 2021. p. 21-40.

NOGUEIRA, A. A. *et al.* O ensino remoto no contexto da Covid-19: as percepções das docentes sobre essa experiência. *In*: BARBOSA, M. J.; NOGUEIRA, A. A.; MESQUITA, E. S. (org.). **O olhar das professoras para o ensino durante o isolamento social**. São Paulo: Alexa Cultural, 2021. p. 67-86.

WALLON, H. **Evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ⁱ **Maria José Barbosa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6301-5424>

Universidade Federal do Ceará

Professora doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Educação pela UFC. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização.

Contribuição de autoria: Coordenou a pesquisa, gravou as rodas de conversa e analisou os relatos.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3859026952963278>

E-mail: mazebarbosa@ufc.br

ⁱⁱ **Rebeca Talia Ximenes Parente**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0423-8828>

Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza

Professora de Educação Infantil. Especialista em Educação Inclusiva com ênfase em Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Contribuição de autoria: Participou das rodas de conversa como pesquisadora, organizou os dados por respostas e selecionou/analisa os relatos.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7310988781339218>

E-mail: beca.ximenesp@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

BARBOSA, Maria José; PARENTE, Rebeca Talia Ximenes. De volta à escola: o discurso dos professores sobre o retorno presencial. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.