



Perola Gabriela de Barros Fernandes Domingues

“A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientadora: Prof.^a Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho

Rio de Janeiro,
abril de 2024



Perola Gabriela de Barros Fernandes Domingues

“A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

**Profa. Maria Cristina Monteiro Pereira de
Carvalho**

Orientadora

Departamento de Educação - PUC-Rio

Profa. Rosalia Maria Duarte

Departamento de Educação - PUC-Rio

Profa. Maria Fernanda Nunes

UNIRIO

Prof. Edson Cordeiro dos Santos

Departamento de Educação - PUC-Rio

Profa. Monique Gewerc

Pesquisadora Autônoma

Rio de Janeiro, 16/04/2024

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da Universidade, da Autora e da Orientadora.

Perola Gabriela de Barros Fernandes Domingues

Graduou-se em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO (2014). Especializou-se em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Cândido Mendes – UCAM (2015). Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio (2019), com dissertação intitulada “Coletivos Parentais na cidade do Rio de Janeiro: experiências familiares na educação das crianças”. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância – GEPEMCI/PUC-Rio. Ingressou no cargo de Professora de Educação Infantil na Prefeitura do Rio de Janeiro em 2016. Atualmente está na função de Assistente II na Gerência de Educação da 3ª CRE.

Ficha Catalográfica

Domingues, Perola Gabriela de Barros Fernandes

“A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente / Perola Gabriela de Barros Fernandes Domingues; orientadora: Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho. – 2024.

185 f.: il. color.; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2024.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Educação Infantil. 3. Pandemia. 4. Docência. 5. Ensino remoto. 6. Retorno presencial. I. Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira de. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Dedico esta pesquisa aos profissionais que se encantam com a educação na primeira infância, não apenas compartilhando conhecimento, mas também se permitindo a aprender diariamente com as crianças. Em tempos desafiadores, como os enfrentados durante a pandemia da Covid-19, espero que este trabalho possa contribuir para enaltecer e fortalecer ainda mais a importância da Educação Infantil.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora Cristina Carvalho por seu acolhimento desde 2017 e orientação que me engrandeceram como pessoa e como pesquisadora. Em momentos difíceis, lembrava de todo o apoio recebido em meu percurso acadêmico; desistir deixava de ser uma opção. Foram inúmeros aprendizados. Meu carinho e gratidão serão eternos!

À minha família, meus pais (Claudia e Carlos) e seus companheiros de jornada, meus avós (Jair e Almir), meu irmão (Thiago), meu tio (Sérvulo) e meu companheiro (Leonardo), que me apoiaram durante esta trajetória, nos momentos bons e difíceis, dando forças para que eu pudesse chegar até aqui. Pelas rezas de minha avó desejando positividade no caminho, pelo exemplo e palavras de incentivo de minha mãe e pelo afeto grandioso que recebo do meu irmão. Pelas dicas acadêmicas valiosas do meu padrasto (Moha) que contribuíram com novas ideias em um momento em que as forças já estavam se esgotando. Gratidão a todos vocês!

Aos meus amigos de vida, de infância, que conseguiram compreender minhas ausências diante da dedicação e tempo ocupado em minha prática profissional como servidora na Prefeitura do Rio e nos anos em que estive me dedicando à vida acadêmica. As ausências foram necessárias para que esse novo ciclo fosse concluído e as palavras amigas foram fundamentais ao longo desse percurso.

À equipe de profissionais e às famílias que sempre estiveram comigo na Prefeitura do Rio, sou grata pelas trocas grandiosas que temos diariamente em busca do ensino público de qualidade para as crianças e adolescentes de nossa cidade. Especialmente às diretoras, Laura e Cleide, por me apoiarem incrivelmente nos meus últimos anos de doutorado e em minha caminhada profissional.

Aos amigos do GEPEMCI, que desde meu ingresso no grupo em 2017 contribuíram com sugestões para meu trabalho de pesquisa, no mestrado e no doutorado, além de terem compartilhado afeto e acolhimento em momentos desafiadores. Aprendo muito com vocês. Mais do que um grupo de pesquisa, é uma rede de afeto e parceria.

Às professoras de Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro, que participaram das entrevistas de maneira cuidadosa, compartilhando experiências profissionais e pessoais. As aprendizagens ao longo da pesquisa foram constantes e sem a contribuição de vocês esta pesquisa não seria possível.

À banca examinadora, Maria Fernanda Nunes, Edson Cordeiro, Monique Gewerc e Rosalia Duarte, por reservarem parte do seu tempo para avaliar esta tese e pelas ricas contribuições.

À PUC-Rio, instituição na qual tive a oportunidade de ampliar o meu percurso formativo por meio do contato com profissionais de excelência.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.

Resumo

Domingues, Perola Gabriela de Barros Fernandes; Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira (orientadora) — **“A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”**: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente. Rio de Janeiro, 2024. 191 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta tese tem como objetivo compreender a percepção de professoras da Educação Infantil sobre as experiências educativas vivenciadas ao longo dos anos 2020, 2021 e 2022, período marcado pelos efeitos da pandemia da Covid-19 em território brasileiro. O fechamento das escolas foi uma das medidas adotadas para conter a propagação do vírus, o que demandou a criação de novas estratégias educativas para garantir o direito à educação das crianças. Diante desse contexto desafiador, o papel do professor se tornou ainda mais complexo, especialmente no que diz respeito à educação de crianças pequenas em nossa cidade. Este estudo busca aprofundar a compreensão das ações educativas desenvolvidas durante a pandemia pelas professoras da Educação Infantil participantes da pesquisa, abrangendo tanto os momentos de ensino remoto quanto o retorno presencial às escolas. Para tanto, buscou-se subsídios na revisão de literatura sobre o tema “Educação Infantil e pandemia”, bem como em estudos que abordam o fazer docente e a infância. Os recursos metodológicos utilizados foram: (i) entrevistas semiestruturadas com 10 professoras de Educação Infantil que atuam na cidade do Rio de Janeiro em diferentes redes de ensino, com o intuito de compreender as percepções e significados atribuídos pelas participantes da pesquisa acerca da atuação docente e experiências educativas desenvolvidas durante a pandemia; (ii) análise dos dados coletados por meio do método de Análise Temática, em diálogo com a literatura produzida sobre o tema e conhecimentos do campo da Infância. Os resultados revelaram que as professoras reinventaram suas práticas educativas e buscaram estratégias para manter o vínculo com as crianças e suas famílias durante o ensino remoto. O apoio das equipes gestoras e de outros(as) professores(as) foi destacado como fundamental nesse processo. Apesar dos desafios impostos pela pandemia, as professoras consideram esse período como uma oportunidade de

aproximação com os responsáveis, embora algumas famílias tenham enfrentado dificuldades para acessar propostas pedagógicas devido à falta de tempo e/ou recursos tecnológicos. O retorno presencial às escolas também foi apontado como desafiador, devido à implementação de protocolos sanitários difíceis de serem aplicados com a faixa etária da Educação Infantil. Assim, as narrativas das professoras contribuíram para uma compreensão mais ampla de diferentes aspectos do contexto pandêmico na Educação Infantil.

Palavras-chave

Educação Infantil; Pandemia; Docência; Ensino remoto; Retorno presencial.

Abstract

Domingues, Perola Gabriela de Barros Fernandes; Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira (orientadora) — **“We’re not coming back from a 30-day vacation, we’re coming back from 2 years of pandemic”**: perception of early childhood education teachers about teaching work. Rio de Janeiro, 2024. 191 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This thesis aims to understand the perception of Early Childhood Education teachers regarding the educational experiences throughout the years 2020, 2021, and 2022, a period marked by the effects of the Covid-19 pandemic in Brazilian territory. The closure of schools was one of the measures adopted to contain the spread of the virus, necessitating the creation of new educational strategies to ensure children's right to education. In this challenging context, the role of the teacher became even more complex, especially concerning the education of young children in our city. This study seeks to deepen the understanding of the educational actions developed during the pandemic by the participating Early Childhood Education teachers, encompassing both remote teaching moments and the return to in-person schooling. To achieve this, we drew on literature review on the theme "Early Childhood Education and pandemic," as well as studies addressing teaching practices and childhood. The methodological resources utilized were: (i) semi-structured interviews with 10 Early Childhood Education teachers working in the city of Rio de Janeiro across different educational networks, aiming to comprehend the perceptions and meanings attributed by the research participants to teaching practices and educational experiences during the pandemic; (ii) analysis of collected data through the Thematic Analysis method, in dialogue with the literature produced on the subject and knowledge from the field of Childhood. The findings revealed that teachers reinvented their educational practices and sought strategies to maintain the connection with children and their families during remote learning. The support of management teams and other teachers was highlighted as crucial in this process. Despite the challenges posed by the pandemic, teachers consider this period as an opportunity for closer engagement with parents, although some families faced difficulties in accessing pedagogical proposals due to time

constraints and/or technological resources. The return to in-person schooling was also noted as challenging, given the implementation of sanitary protocols difficult to apply to Early Childhood Education age group. Thus, teachers' narratives contributed to a broader understanding of various aspects of the pandemic context in Early Childhood Education.

Keywords

Early Childhood Education; Pandemic; Teaching; Remote Teaching; In-person Return.

Sumário

1	Introdução	12
1.1.	Objetivos da pesquisa	15
1.2.	Metodologia	16
1.3.	Os sujeitos da pesquisa	19
1.4.	Alicerce teórico	21
1.5.	Estrutura da tese: apresentação dos capítulos	23
2	Educação Infantil e pandemia da Covid-19	24
2.1.	Cenário educativo: no meio do caminho havia uma pandemia	29
2.2.	O uso das tecnologias digitais na Educação Infantil	35
2.3.	Propostas pedagógicas no contexto do ensino remoto	43
3	Percepções e experiências de professoras da Educação Infantil no contexto de trabalho remoto	54
3.1.	A comunidade escolar durante as atividades remotas	56
3.1.1.	O papel da Educação Infantil (e das professoras)	56
3.1.2.	A atuação da gestão escolar	64
3.1.3.	A relação família e escola: desafios e oportunidades	71
3.2.	Experiências e práticas educativas remotas	84
3.3.	Sentimentos das docentes no trabalho remoto	104
4	O que dizem as professoras acerca do retorno à escola?	117
4.1.	O fazer docente diante dos Protocolos Sanitários	118
4.2.	Sentimentos das docentes no retorno ao ambiente escolar	143
4.3.	Possíveis impactos da pandemia na Educação Infantil	158
4.3.1.	Tecnologias digitais na Educação Infantil	159
4.3.2.	Valorização das professoras?	164
4.3.3.	Observações acerca das crianças na rotina escolar	167
5	Considerações Finais	173
6	Referências Bibliográficas	177
	Apêndices	184

Lista de Siglas

Anped - Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEC - Conselho Escola-Comunidade
CNE - Conselho Nacional de Educação
COC - Conselho de Classe
Dcnei - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI - Educação Infantil
ESPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
Gepemci - Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
Mieib - Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil
OMS - Organização Mundial da Saúde
PIB - Produto Interno Bruto
PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RSI - Regulamento Sanitário Internacional
SME - Secretaria Municipal de Educação
SBP - Sociedade Brasileira de Pediatria
STF - Supremo Tribunal Federal
TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
Unirio - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

1

Introdução

A motivação para este estudo nasceu das inquietações que atravessaram a minha prática profissional enquanto professora de Educação Infantil na rede municipal da cidade do Rio de Janeiro durante o momento em que passamos a vivenciar em território brasileiro os efeitos da pandemia da Covid-19. Desde que iniciei a graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), meu interesse se voltou para os estudos no campo da Infância e comecei a atuar como professora de Educação Infantil no ano de 2014 na rede privada de ensino. Em 2016 iniciei um novo desafio profissional ao ser aprovada no concurso para Professora de Educação Infantil da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. Mas, atuar na pandemia como professora foi ainda mais desafiador, assim como foi um momento em que diversas reflexões e questionamentos vieram à tona, despertando o interesse em investigar e compreender melhor como os(as) professores(as) vivenciaram esse período.

A pandemia teve início logo após o meu ingresso no doutorado em Educação na PUC-Rio, e indagações sobre o atendimento oferecido às crianças durante este momento atípico da nossa história começaram a surgir nas reflexões sobre a prática docente, nas aulas de disciplinas da pós-graduação e nas conversas realizadas com o Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (Gepemci), na PUC-Rio, do qual faço parte. Essas inquietações surgem em meio a um cenário complexo e preocupante que, certamente, ficará marcado na história da humanidade.

No início de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre diferentes casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na República Popular da China. As autoridades chinesas confirmaram que se tratava de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. O SARS-CoV-2, diferente dos outros coronavírus que raramente causavam doenças mais graves do que uma gripe ou resfriado comum nos seres humanos, foi responsável por ocasionar a doença denominada como Covid-19. Por meio da sua capacidade de rápida propagação e a constatação de surtos da doença em vários países e regiões do mundo, em 11 de março de 2020, foi caracterizada pela OMS como uma pandemia.

Essa pandemia certamente ficará marcada como um evento que deixou marcas profundas, sendo apenas a sexta vez que a OMS declara uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional (RSI-2005). Expressões como pandemia, isolamento e quarentena, utilizados em outros momentos da história, como no surto de Peste Bubônica ocorrida na Europa durante a Idade Média, são retomados com novas interpretações diante do novo contexto.

Com a pandemia e a necessidade de se proteger de um vírus que causou perdas irreparáveis, houve a necessidade de modificar estilos de vida e hábitos. Os indivíduos foram impactados por mudanças na vida privada e social. Diversos questionamentos surgiram em diferentes áreas de conhecimento, não só no que diz respeito à saúde, pois foi preciso que reinvenções ocorressem em distintos âmbitos. Diante desse cenário, ações começaram a ser promovidas em todas as partes do mundo buscando a solidariedade global para interromper a propagação do coronavírus. Representantes de diferentes países implementaram medidas com o objetivo de promover o distanciamento social. Uma das medidas adotadas foi o fechamento das escolas, o que demandou do campo educacional novos olhares para o enfrentamento dos desafios que surgiram durante a pandemia.

Foi possível perceber as inúmeras modificações a nível mundial no cenário educativo. A escola, considerada como locus privilegiado para a construção de conhecimento em nossa sociedade, precisou se reinventar rapidamente para que a sua função social continuasse a ser cumprida. O espaço físico da escola, local onde circula diariamente uma enorme quantidade de pessoas, como pais, estudantes e profissionais, foi fechado para evitar a propagação da doença. Ações foram planejadas pelas secretarias de ensino, equipes gestoras, professores(as) e demais funcionários das escolas, para que fosse possível manter o vínculo com as crianças e famílias atendidas nas unidades escolares. Esse movimento buscou assegurar o direito à educação apesar das adaptações necessárias diante do cenário pandêmico.

Santos (2020), no livro de sua autoria “A cruel pedagogia do vírus”, argumenta que o momento vivido exigiu mudanças drásticas de hábitos. Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, crianças que vivenciariam sua primeira experiência social e educativa para além do núcleo familiar foram privadas de contato com o mundo exterior e, conseqüentemente, de frequentar às creches e pré-escolas.

Nas orientações publicadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), houve a recomendação de que as atividades fossem ofertadas de maneira remota em todas as etapas de ensino, para que as famílias e os estudantes não perdessem o contato com a escola. Orientou, ainda, aos gestores de creches e pré-escolas, que os profissionais deveriam buscar aproximação com as famílias por meio das ferramentas tecnológicas “de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais e responsáveis. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente” (Brasil, 2020).

Os(as) professores(as) tiveram que se reinventar para manter o vínculo afetivo com as crianças e adequar as propostas educativas para o ensino remoto emergencial¹, compreendendo as especificidades desta etapa de ensino. Sem a possibilidade de encontros físicos com os pequenos, recorreram majoritariamente às ferramentas digitais para exercer sua profissão durante a pandemia. A nova proposta de relacionamento entre docentes, responsáveis e crianças buscou minimizar os prejuízos do distanciamento, como a perda de vínculo da criança com os(as) professores(as) e colegas.

Enquanto professora, busquei novos conhecimentos e estratégias para atuar como docente naquele período, percorri um trajeto de novidades, desafios e aprendizagens, assim como outros profissionais que atuaram nas escolas durante a pandemia. O novo contexto despertou curiosidade e o desejo por compreender como os(as) professores(as) de Educação Infantil que atuam na cidade do Rio de Janeiro em diversas esferas de ensino (privada, municipal, estadual e federal) exerceram suas funções com as crianças durante os anos de 2020, 2021 e início de 2022, momentos em que as preocupações com o vírus da Covid-19 ainda estavam bem presentes na sociedade. Sendo assim, iniciei a pesquisa intitulada “*A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia*”: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente”, tendo em vista compreender melhor a percepção de professores(as) da Educação Infantil

¹ O termo “ensino remoto emergencial” passou a ser utilizado devido às restrições de saúde pública adotadas durante a pandemia da Covid-19, exigindo uma rápida adaptação do sistema educacional para superar as barreiras geográficas e permitir que crianças e professores continuassem o processo de aprendizagem remotamente durante os períodos de distanciamento social e fechamento das escolas.

acerca dos novos acontecimentos no campo da Infância durante o período pandêmico.

A pesquisa aqui apresentada foi instigada a partir das seguintes questões:

- No período de pandemia do Coronavírus, como foi atuar como docente na Educação Infantil?
- Quais estratégias foram utilizadas para a atuação remota de docentes?
- Quais experiências educativas foram propostas pelos(as) professores(as) junto a outros membros da comunidade escolar na tentativa de continuar desenvolvendo ações educativas com as crianças ao longo da pandemia?
- Qual a percepção dos(as) professores(as) sobre os desafios, propostas educativas e o papel assumido pela escola no contexto da pandemia?

1.1.

Objetivos da pesquisa

Nessa perspectiva, a pesquisa tem como objetivo geral compreender a percepção de professores(as) da Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro sobre experiências educativas desenvolvidas ao longo da pandemia da Covid-19 (2020-2022). O foco recai em compreender estratégias adotadas por esses profissionais para a continuidade de seu trabalho, bem como os desafios e ações educativas propostas às crianças durante esse marco histórico.

Esse objetivo geral se desdobrou nos seguintes objetivos específicos:

- Investigar a percepção de professores(as) sobre sua atuação profissional durante a pandemia da Covid-19, elencando desafios e sentimentos experimentados ao longo dos anos de 2020-2022;
- Verificar estratégias utilizadas para a criação e/ou manutenção de vínculos com crianças e famílias das turmas em que atuaram no período da pandemia;
- Identificar propostas educativas síncronas e assíncronas desenvolvidas por professores(as) durante o período de distanciamento social;
- Compreender como ocorreu o retorno de crianças e adultos ao ambiente escolar após a reabertura desse espaço;
- Captar a compreensão dos(as) professores(as) sobre o papel da escola e das ações realizadas diante do contexto de pandemia.

1.2. Metodologia

Devido à natureza das questões trabalhadas na pesquisa, optou-se por uma abordagem majoritariamente qualitativa. De acordo com Minayo (2010, p. 57), o método qualitativo é aquele que “se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam”. Ainda segundo a autora, “as abordagens qualitativas se conformam melhor às investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e documentos” (Minayo, 2010, p. 57).

A partir dessa abordagem foi possível compreender a percepção de professoras de Educação Infantil sobre suas experiências educativas nos anos de 2020 a 2022 (período pandêmico) utilizando a entrevista como recurso metodológico. A opção pela entrevista se deu pela possibilidade de compreender de modo mais apurado, por meio da narrativa das professoras, as percepções e significados atribuídos pelas participantes da pesquisa acerca da atuação docente e experiências educativas vivenciadas durante a pandemia, buscando identificar desafios, ações, estratégias educativas e demais iniciativas e sentimentos que vão além do dito. De acordo com Gil (2008, p. 109), a entrevista “é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado, quando ele formula perguntas com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Ainda nesta perspectiva, Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p. 39) ressaltam que a entrevista é um “procedimento metodológico dialógico e interativo, possibilitando a obtenção de dados sociais e subjetivos”.

Desta maneira, os dados foram produzidos por meio da realização de 10 entrevistas com as professoras que atuaram na Educação Infantil na cidade do Rio de Janeiro durante a pandemia. Buscou-se, neste estudo, identificar professores(as) de diferentes espaços e redes de atuação (municipal, estadual, federal e privada) que pudessem contribuir na pesquisa. Ao longo do trabalho de campo, construiu-se a percepção de que entrevistas com 10 participantes da pesquisa proporcionariam

informação suficiente (e necessária) sobre o modo como as professoras² compreenderam sua atuação profissional ao longo da pandemia. Além disso, cabe ressaltar que o trabalho com entrevistas pressupõe tempo e análise cuidadosa e, portanto, ao longo do trabalho acadêmico foi avaliado que o quantitativo de 10 entrevistas se configurava como um número possível e com um quantitativo grande de dados para a realização deste trabalho.

A primeira professora entrevistada atua na rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro e demonstrou interesse em participar da pesquisa enquanto conversávamos sobre a temática investigada e também se ofereceu para indicar outras docentes que se enquadrassem no perfil escolhido no estudo. As participantes da pesquisa desempenharam um papel fundamental na identificação de outras professoras. As indicações para compor a rede de referência foram registradas, e posteriormente acessadas para a marcação de novas entrevistas. Esse fator foi crucial para o desenvolvimento da pesquisa, destacando que os participantes se sentiam mais confortáveis e propensos a aceitarem participar da pesquisa por terem sido indicados por conhecidos. Percebeu-se que, mesmo não sendo um critério apresentado para as participantes da pesquisa, as entrevistadas mostraram preocupação em indicar professoras que acreditavam terem desempenhado um bom trabalho com as crianças durante o ensino remoto.

As entrevistas aconteceram no período de agosto a outubro de 2022. Os tempos das entrevistas variaram, algumas durando 40 minutos, enquanto outras se estenderam por até 1 hora e 30 minutos. Essa diversidade de duração refletiu o respeito pela fala de cada entrevistada e a ausência de interrupções desnecessárias, uma vez que o objetivo era compreender com maior profundidade as experiências vividas pelas 10 docentes durante o ensino remoto e o retorno presencial à escola.

Frente ao contexto de pandemia e à necessidade de cuidados para evitar o desconforto de sujeitos participantes da pesquisa à exposição do vírus, os instrumentos de pesquisa foram aplicados no formato virtual, possibilitando as interações entre pesquisadora e pesquisadas de modo seguro. Desta maneira, as entrevistas foram vídeo-gravadas por meio da plataforma virtual *Zoom* e utilizadas, posteriormente, para a transcrição dos dados com o objetivo de serem analisados.

² Durante toda a extensão do estudo, optarei por me referir às participantes como 'professoras', em virtude do fato de que todas as entrevistadas selecionadas para a pesquisa são mulheres.

Os desafios de trabalhar com as entrevistas são inúmeros. Selecionar participantes que podem colaborar com a pesquisa e elaborar questões com clareza e objetividade para a criação de um roteiro de entrevista que auxilie na obtenção de informações relevantes para o estudo não é tarefa fácil. Além disso, na pesquisa qualitativa o pesquisador precisa estar atento a aspectos novos que podem surgir no decorrer do trabalho, já que o conhecimento está em constante produção. Caso as entrevistas sejam bem realizadas:

[...] permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (Duarte, 2004, p. 215).

Para a execução desse recurso metodológico, optou-se por entrevistas semiestruturadas, ou seja, foi elaborado um roteiro pré-estabelecido acompanhado de flexibilidade em que a pesquisadora poderia acrescentar novas perguntas caso desejasse analisar os fatos com maior profundidade. Entretanto, considerando a importância da narrativa das professoras para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados, a partir do levantamento de tópicos, temas e perguntas a serem discutidos pelos sujeitos da pesquisa, foram evitadas as interrupções de fala e observados os sinais de finalização da narração sobre o tópico discutido.

Na pesquisa qualitativa, a postura ética do pesquisador também deve ser assumida com responsabilidade, fornecendo ao leitor as evidências utilizadas para a elaboração do trabalho e a possibilidade de confirmar ou não as interpretações do pesquisador. Os cuidados éticos foram tomados, de modo que as entrevistadas consentiram a participação na pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declarando que estavam cientes dos objetivos da investigação, dos procedimentos metodológicos, das garantias de confidencialidade, possíveis constrangimentos e da possibilidade de esclarecimentos permanentes, inclusive a possibilidade de parar a qualquer momento a pesquisa. Os nomes apresentados nesta pesquisa são fictícios e foram escolhidos aleatoriamente para manter a confidencialidade das entrevistadas.

Os métodos qualitativos fornecem dados significativos e densos e, ao mesmo tempo, podem acarretar para o pesquisador dificuldades em sua análise. Portanto, o material coletado foi organizado e categorizado por meio de critérios

definidos após a finalização do trabalho de campo, possibilitando a análise e escrita dos resultados. A associação entre narrativas das participantes e trabalhos acadêmicos produzidos sobre a temática no período de realização da pesquisa foi fundamental para a escrita deste estudo. Assim, a partir dos dados coletados nas entrevistas, foi possível elencar percepções de docentes da Educação Infantil sobre as experiências vivenciadas com as crianças durante a pandemia, como, por exemplo, estratégias utilizadas para a manutenção de vínculos com a comunidade escolar, práticas pedagógicas desenvolvidas e ações planejadas no retorno ao espaço físico escolar.

Para a análise crítica do material produzido por meio das entrevistas, optou-se por utilizar o método de Análise Temática que, de acordo com Souza (2019, p. 52), é “um método de análise qualitativa de dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos”. O método proposto por Braun e Clarke (2006) possibilita que o pesquisador organize a pesquisa seguindo algumas etapas: a) familiarização, transcrição e revisão dos dados, realizando o registro de ideias iniciais durante o processo; b) codificação de aspectos interessantes apresentados nos dados; c) reunião de temas potenciais; d) checagem dos temas, verificando se realmente funcionam em relação aos dados obtidos; e) definição e nomeação dos temas, refinando os detalhes e a história contada pela análise de cada tema; f) produção do relatório.

Desta maneira, após a realização das entrevistas semiestruturadas, os dados foram cuidadosamente transcritos e revisados para garantir sua fidedignidade e integridade. Em seguida, o processo de análise foi conduzido de forma artesanal, envolvendo uma imersão profunda nos relatos das professoras para identificar padrões e tendências emergentes. Nesse sentido, categorias foram construídas a partir da organização e agrupamento dos temas recorrentes encontrados nas narrativas, permitindo uma compreensão mais profunda das percepções e experiências educativas das participantes. Esse método de análise minuciosa foi essencial para a elaboração de descobertas significativas sobre a percepção das professoras acerca do trabalho educativo realizado no contexto de trabalho remoto e no retorno presencial às escolas.

O estudo seguiu as seguintes etapas de pesquisa:

a) Realização de entrevista semiestruturada com professoras de redes municipal, estadual, federal e privada na cidade do Rio de Janeiro, buscando conhecer suas

percepções sobre as experiências educativas vivenciadas nos anos de 2020 a 2022 e contribuir com conhecimentos sobre o cenário educativo ao longo da pandemia;

b) Transcrição das narrativas das professoras e revisão dos dados, buscando construir categorias para a etapa de análise dos dados produzidos;

c) Análise dos dados coletados em diálogo com a literatura produzida sobre a temática e conhecimentos produzidos no campo da infância.

1.3.

Os sujeitos da pesquisa

Ao iniciar a entrevista com cada professora, solicitou-se que relatassem suas formações, o tempo em que atuavam como docentes, entre outros. Buscou-se, por meio dessas informações, compreender melhor quem são as participantes da pesquisa. Esses dados serão apresentados de maneira breve a seguir:

- **Tempo de atuação na profissão docente**

Com base nas informações referente ao tempo de atuação das professoras na carreira docente, das 10 professoras entrevistadas, 5 atuam há mais de 10 anos, 3 atuam entre 6 a 10 anos e 2 atuam há menos de 5 anos na profissão. A maior parte das entrevistadas apresenta um tempo considerável de experiência na docência, entretanto, duas participantes da pesquisa relataram durante a entrevista que iniciaram suas experiências profissionais como docentes na pandemia, o que consideraram como um grande desafio na profissão e será abordado mais adiante no texto.

- **Formação universitária**

Com relação à formação das 10 professoras entrevistadas, todas as participantes da pesquisa possuem formação em universitária em Pedagogia. Durante as entrevistas, percebeu-se que todas as professoras buscam aprimorar seus conhecimentos por meio da realização de cursos livres e/ou cursos de pós-graduação situados em diferentes áreas da Educação e de acordo com seus interesses e necessidades profissionais.

- **Redes de ensino e localização das escolas onde as docentes atuam**

Quanto as redes de ensino e a localização das escolas onde as professoras estavam atuando na cidade do Rio de Janeiro durante a pandemia. Entre as 10 professoras que realizaram as entrevistas, encontram-se: 5 professoras da rede municipal de ensino; 2 professoras da rede federal; 2 professoras da rede privada e 1 professora da rede estadual. É importante ressaltar que na pesquisa realizada buscou-se identificar professoras atuantes em diferentes redes de ensino, não com o intuito de realizar um comparativo da percepção das docentes nos diferentes espaços de atuação, mas sim com a intenção de compreender o cenário educativo de maneira mais ampliada, abarcando compreensões de diferentes aspectos vivenciados pelas docentes em seus locais de atuação ao longo da pandemia.

Por fim, os sujeitos desta pesquisa foram selecionados, visando representar uma variedade de experiências e contextos educacionais durante o período da pandemia da Covid-19. As entrevistas foram conduzidas de maneira ética e respeitosa, com o consentimento informado de todas as participantes. Os dados coletados foram analisados, proporcionando compreensões valiosas sobre o cenário educativo enfrentado pelas docentes. A seguir, apresento alguns dos referenciais teóricos que embasam o entendimento dos resultados obtidos nesta pesquisa.

1.4. Alicerce teórico

Conforme detalhado na seção metodológica deste capítulo, a categorização dos elementos desta pesquisa surgiu por meio da Análise Temática dos dados coletados. Durante esse processo, foram identificados padrões recorrentes, temas relevantes e tópicos emergentes relacionados à percepção das professoras sobre a Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19. Esses elementos foram organizados em categorias, refletindo diferentes aspectos de interesse surgidos tanto da revisão da literatura quanto da análise dos dados qualitativos. Essa abordagem permitiu uma compreensão mais aprofundada das experiências, desafios e perspectivas das professoras diante do contexto pandêmico.

Com base na identificação destas temáticas, foi possível selecionar um alicerce teórico composto por estudos que dialogam com o tema da pesquisa. Dentre os temas destacam-se:

- **Cenário educativo da pandemia na Educação Infantil:** Compreendendo os desafios enfrentados pelas escolas e professoras durante o ensino remoto emergencial e o retorno presencial à escola, aspectos discutidos por Santos, Oliveira e Coelho (2020), Magalhães e Farias (2021), Costa, Chaves e Pereira (2020), Cordeiro (2020), e Castro, Queiroz e Fernandes (2020).
- **O uso das tecnologias digitais na Educação Infantil:** Investigando a inserção e o impacto das tecnologias digitais no ensino remoto para as crianças, conforme discutido por Scramingnon, Castro e Nunes (2020), Anjos e Francisco (2021), Figueiredo, Lucena e Costa (2020), Ramalho e Ramalho (2022), Siqueira (2021), Sales (2021), e Fantin (2011).
- **Práticas pedagógicas na Educação Infantil:** Analisando as práticas pedagógicas adotadas pelas professoras ao longo da pandemia, com base em referenciais teóricos como Kramer (2009), Lopes e Carvalho (2021), Barros (2009), Carvalho e Fochi (2017), Corsino (2006), Barbosa e Horn (2021), e Tiriba (2010).
- **O papel do gestor escolar durante a pandemia:** Examinando o papel do gestor escolar na adaptação ao ensino remoto e na gestão da crise educacional, conforme discutido por Lima (2020), Galeno (2020), Oliveira (2015), e Luck (2009).
- **Relação família-escola:** Destacando a importância da parceria entre família e escola para enfrentar os desafios educacionais, como durante a pandemia, conforme discutido por autores como Medeiros, Pereira e Silva (2020), e Sousa e Filho (2008).
- **Profissão docente:** Abordando os desafios enfrentados pelos professores, conforme discutido por Tardif (2014, 2021); Nóvoa (2022), Perrenoud (2000, 2002), Kujawa (2021), Freire (2001), Nüssle e Coelho-Lima (2023), Bessa (2021), Schneiders (2020), Ardana *et al.* (2020), e Gewerc (2022).

Os referenciais teóricos escolhidos foram cruciais para fornecer compreensões sobre as questões investigadas e contextualizar os resultados apresentados sobre a percepção de professoras da Educação Infantil acerca da pandemia da Covid-19.

1.5.

Estrutura da tese: apresentação dos capítulos

Para responder às questões da pesquisa, a tese está estruturada em cinco capítulos:

Neste capítulo de introdução, são apresentadas as motivações essenciais para o estudo, bem como os objetivos, a metodologia utilizada como base da pesquisa, as participantes envolvidas, o alicerce teórico e a organização dos capítulos subsequentes para a apresentação e análise dos dados produzidos.

O segundo capítulo, "Educação Infantil e pandemia da Covid-19", aborda a revisão de literatura sobre o funcionamento da Educação Infantil durante o período de pandemia, com foco nas produções acadêmicas predominantemente entre 2020 e 2022. Essa análise proporciona um panorama do contexto educacional enfrentado nesse período, além de identificar lacunas de estudo sobre o tema.

No terceiro capítulo, "Percepções e experiências de professoras da Educação Infantil no contexto de trabalho remoto", são apresentadas as narrativas das participantes da pesquisa sobre as estratégias educativas adotadas pelas professoras durante o ensino remoto, bem como os desafios enfrentados por elas durante o período de distanciamento social e fechamento das escolas.

O quarto capítulo, "O que dizem as professoras acerca do retorno à escola?", tem como objetivo compreender as percepções das docentes em relação ao retorno aos espaços físicos escolares, os sentimentos despertados durante esse momento histórico atípico em suas trajetórias profissionais e suas perspectivas em relação à Educação Infantil durante a pandemia.

Por fim, o quinto capítulo, "Considerações finais", sintetiza o estudo realizado, discutindo os resultados da pesquisa apresentados nos capítulos anteriores.

2

Educação Infantil e pandemia da Covid-19

As discussões sobre a interseção entre a Educação Infantil e a pandemia da Covid-19 emergiram recentemente, estabelecendo-se como um tema de pesquisa crucial para compreender o panorama educacional contemporâneo. A disseminação gradual de conhecimentos sobre essa temática, através de diversos canais de publicação, incluindo artigos, dissertações e teses, reflete a urgência em compreender os impactos desse período de crise global sobre crianças pequenas e seus(as) professores(as). Nesse contexto, a revisão de literatura desempenha um papel fundamental no avanço da reflexão teórica, proporcionando uma visão abrangente dos conhecimentos iniciais produzidos sobre a pandemia na Educação Infantil e fomentando a geração de novas perspectivas nos campos de estudo relacionados à infância.

Para investigar produções relevantes sobre o tema, e na busca por trabalhos correlacionados, especialmente no período de 2020 a 2022, foram utilizados, em todas as bases pesquisadas, os descritores "Educação Infantil", "Professores de Educação Infantil" e "Pandemia". Diversas bases de dados foram consultadas, incluindo a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (Anped), o Banco de Teses e Dissertações da Capes, além do *Google Acadêmico*, com o intuito de localizar artigos científicos, dissertações e teses pertinentes à temática em questão.

A seguir, apresento os trabalhos que se destacam dentro do recorte de pesquisa selecionado para a tese e que serão analisados nesta revisão de literatura, visando fornecer um arcabouço teórico que contextualize a Educação Infantil no cenário da pandemia.

- **Banco de Teses e Dissertações da Capes**

Com o objetivo de identificar trabalhos acadêmicos realizados em programas de mestrado e doutorado sobre a temática em questão, explorei o banco de Teses e Dissertações da Capes, na área da Educação. Apesar do caráter recente da temática, foram encontradas cinco dissertações de mestrado que abordam

questões pertinentes à Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19. Essas publicações exploram uma variedade de aspectos relacionados ao tema, contribuindo para uma compreensão mais ampla dos desafios enfrentados por profissionais, famílias e crianças nesse contexto pandêmico. Entre os trabalhos encontrados, destaco duas dissertações de mestrado que dialogam com a temática de pesquisa aqui proposta: a) a dissertação de Siqueira (2021) intitulada "Aproximações e afastamentos das Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão durante a pandemia da Covid-19 por professoras da Educação Infantil", que oferece uma análise teórica sobre o uso das tecnologias digitais no ensino remoto na Educação Infantil durante a pandemia; b) a dissertação de Sales (2021) intitulada "'Eu sou mãe, não sou professora': Mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19", que investiga o papel da mediação familiar no contexto do ensino remoto durante a pandemia, trazendo uma perspectiva valiosa sobre a dinâmica entre família e escola nesse período desafiador.

- **Trabalhos da Anped**

Ao concluir a análise das teses e dissertações disponíveis, dada a recente emergência do tema e a necessidade de compreender sua abordagem nos eventos acadêmicos, voltei-me para os trabalhos apresentados na 14ª Reunião da Anped – Sudeste (2020), na 40ª Reunião Nacional da Anped (2021) e na 15ª da Anped – Sudeste (2022). Esses trabalhos contribuem para a compreensão do panorama atual das pesquisas na área, bem como para identificar os principais interesses dos grupos de pesquisa.

Durante essa busca, identifiquei 19 trabalhos relacionados ao Grupo de Trabalho 07 (GT 07), que aborda a Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Esses trabalhos fornecem uma visão abrangente das discussões em andamento nessa área específica. Para uma análise mais detalhada e que se alinhasse mais diretamente com a temática da pesquisa aqui apresentada, selecionei 10 trabalhos, os quais serão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1: Revisão de literatura – Anped Sudeste (2020)

Autor(es)	Título	Ano de Publicação
CAMPOS <i>et al.</i>	Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores	2020
CASTRO, M.; QUEIROZ, I. L.; FERNANDES, L. B.	Educação infantil na baixada fluminense em tempos de pandemia: reflexões sobre a participação das famílias	2020
CORDEIRO, P. da S.	Educação infantil, conselho escolar e pandemia: diálogos possíveis nos municípios da baixada fluminense	2020
COSTA, R. P. N.; CHAVES, L. de O. J.; PEREIRA, M. D.	"Os desafios se agigantam em tempos de pandemia": a função social da educação infantil em meio a covid-19	2020
FIGUEIREDO, A. P.; LUCENA, F. F. F.; COSTA, A. S. da.	Tem alguém na escuta? Reflexões sobre a educação infantil da baixada fluminense em tempos de pandemia	2020
LIMA, F. F. de S.	A gestão democrática na educação infantil: desafios em tempos de (pós)pandemia	2020
LUCENA, F. F. F. de; FIGUEIREDO, A. P.; COSTA, A. S. da.	Como manter o vínculo na educação infantil? Ações dos municípios da baixada fluminense durante a pandemia	2020
SANTOS, E. C. dos; OLIVEIRA, E. M. F. de; COELHO, S. O.	Política do imprevisto: a intersectorialidade na implementação de ações durante a pandemia	2020
SCRAMINGNON, G. B. S.; CASTRO, M.; NUNES, M. F. R.	Desafios da gestão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de pandemia	2020
TAVARES, L. H. de J.; COSTA, R. de L.; NUNES, M. F. R.	A (há) educação infantil em tempos pandêmicos? Concepções de crianças, infâncias, relação com as famílias.	2020

Fonte: Elaboração própria.

- **Google acadêmico**

Na revisão de literatura, explorei também o *Google Acadêmico* em busca de artigos científicos relevantes que pudessem enriquecer as reflexões que tangenciam esta pesquisa. Foram então selecionados e organizados oito artigos que são apresentados a seguir:

Quadro 2: Revisão de literatura – Google Acadêmico (2020 a 2023)

Autor(es)	Título	Ano de Publicação
ANJOS, C. I. dos; FRANCISCO, D. J.	Educação Infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia	2021
CRUZ, S. H. V.; MARTINS, C. A.; CRUZ, R. C. de A.	A Educação Infantil e demandas postas pela pandemia: intersectorialidade, identidade e retorno às atividades presenciais	2021
LIBERALI, F. C. <i>et al.</i>	Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível	2020
MAGALHÃES, C.; FARIAS, C. dos S.	A Educação Infantil no contexto da pandemia: os possíveis enfrentamentos após a publicação do Parecer 05/2020	2021
MONTEIRO, S. da S.; PEREIRA, R. R. D.	Desafios e possibilidades em tempos de pandemia: pensando o acolhimento no contexto da Educação Infantil	2020
RAMALHO, B.; RAMALHO, V.	Covid-19 e gestão educacional: uma análise das medidas educacionais adotadas pela rede de ensino no município do Rio de Janeiro	2022
SANTOS, E. C. dos; NUNES, M. F. R.; COELHO, S. O.	Educação Infantil nos municípios do Rio de Janeiro durante a pandemia: ambivalência das ações de gestão	2023
SILVEIRA, J.	O teletrabalho coletivo durante a pandemia da Covid-19: Um relato de experiência na Educação Infantil de Florianópolis	2021

Fonte: Elaboração própria.

A análise dos trabalhos encontrados nas bases de dados pesquisadas, que se alinham mais diretamente à investigação proposta, proporcionou uma compreensão abrangente dos temas abordados na relação entre Educação Infantil e pandemia. Foi evidente que esses estudos exploram a Educação Infantil em meio à crise da Covid-19, analisando as diversas questões enfrentadas por professores(as), gestores escolares, pais e crianças, com especial atenção à transição para a educação remota e à manutenção dos vínculos e interações sociais. Os temas abordados englobam desde as iniciativas implementadas nos municípios da Baixada Fluminense³ até reflexões sobre o papel da Educação Infantil, a importância dos laços afetivos e os desafios e oportunidades surgidos no contato com as famílias, todos situados no contexto da pandemia. São também analisados os impactos da pandemia no bem-estar emocional de educadores(as) e crianças, bem como as disparidades no acesso

³ A Baixada Fluminense é um território situado no estado do Rio de Janeiro, Brasil. Trata-se de uma vasta extensão que se expande ao norte da cidade do Rio de Janeiro e integra a Região Metropolitana do Rio de Janeiro. A região é famosa pela sua população densa, sua importância econômica e suas particularidades geográficas singulares.

à educação provocadas pela crise sanitária. Por fim, algumas pesquisas apresentaram estratégias para que o sistema educacional pudesse se ajustar e superar os desafios impostos pela situação.

A abundância de textos encontrados revela o considerável interesse dos pesquisadores pelo tema. Entretanto, por limitações óbvias, não foi possível identificar teses de doutorado publicadas nesse período. Assim, este trabalho visa preencher essa lacuna ao apresentar uma das primeiras pesquisas na categoria de tese de doutoramento sobre a percepção docente dos(as) professores(as) da Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19. Além disso, durante a pesquisa, destacaram-se lacunas quanto à abordagem específica da realidade educacional da cidade do Rio de Janeiro, bem como a análise mais aprofundada da percepção docente e das práticas educativas, em especial no contexto do retorno ao ambiente escolar. Diante desses pilares fundamentais para uma compreensão mais profunda dos desafios e oportunidades enfrentados pela comunidade escolar durante a pandemia, esta pesquisa se propõe a preencher essas lacunas, não apenas buscando compreender a realidade da pandemia na Educação Infantil pelo olhar dos(as) professores(as), mas também contribuindo para uma visão mais ampla das políticas e práticas educativas futuras na cidade do Rio de Janeiro.

De modo geral, entre os trabalhos identificados, há publicações que: a) refletem o cenário e o impacto da pandemia na Educação Infantil, discutindo também sobre políticas públicas voltadas para essa etapa de ensino; b) contemplam discussões sobre o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil durante a pandemia; c) refletem sobre as práticas pedagógicas utilizadas por professores(as) durante a pandemia e desafios vivenciados pela comunidade escolar.

Diante do desafio de resumir trabalhos e organizar as publicações encontradas em uma revisão de literatura, busquei realizá-la por meio de tópicos temáticos. Ressalta-se que as referências citadas anteriormente foram selecionadas como base inicial, porém, novos artigos que contribuem para a temática em análise serão considerados na construção teórica desenvolvida nos próximos capítulos, permitindo uma compreensão mais abrangente do campo de pesquisa sobre Educação Infantil e pandemia.

2.1.

Cenário educativo: no meio do caminho havia uma pandemia

Nos últimos anos, a educação no Brasil tem sido alvo de intensos debates, com um enfoque especial na Educação Infantil. A pandemia da Covid-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, trouxe consigo uma série de desafios para o sistema educacional global, impactando profundamente o funcionamento das escolas em todo o mundo. Nesse contexto, a Educação Infantil emergiu como uma das áreas mais afetadas, exigindo adaptações rápidas por parte das instituições de ensino, dos educadores e das famílias. Essas adaptações tornaram-se essenciais para garantir o direito à educação em meio à necessidade de distanciamento social.

Diante dessa realidade, por meio da revisão de literatura, busquei traçar um panorama do cenário educativo durante a pandemia, com a apresentação de políticas públicas desenvolvidas na cidade do Rio de Janeiro para a Educação Infantil. As pesquisas encontradas revelam preocupações acerca do impacto das desigualdades socioeconômicas no acesso e na qualidade educacional, especialmente nesta etapa da educação. Os estudos indicam que as crianças mais pobres e vulneráveis foram as mais afetadas pela suspensão das aulas presenciais, já que muitas delas não possuíam acesso à *internet*, dispositivos eletrônicos adequados e/ou um ambiente familiar propício para o estudo em casa. Além disso, os(as) professores(as) também enfrentaram desafios significativos, incluindo a falta de formação adequada para o ensino remoto e a dificuldade em manter a participação ativa das crianças.

Foi possível perceber a preocupação de diferentes pesquisadores com a criação de estratégias que garantam o acesso à Educação Infantil de qualidade para todas as crianças, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tanto durante quanto após a pandemia. Diante desse contexto, surgiram pesquisas que discutiram estratégias e políticas públicas para reduzir as desigualdades educacionais durante o período pandêmico. Estas incluem a disponibilização de recursos tecnológicos e pedagógicos para escolas e famílias, a formação de professores(as) para o ensino remoto, o suporte psicológico aos estudantes e docentes, bem como o planejamento de medidas para o retorno às aulas

presenciais, incluindo protocolos sanitários para garantir a segurança da comunidade escolar.

Analisando mais de perto o modo como as políticas educacionais foram implementadas e adaptadas em resposta ao fechamento das escolas, Santos, Oliveira e Coelho (2020) abordam a implementação de políticas educacionais durante a pandemia, destacando a necessidade de adaptação das ações diante do fechamento das escolas e da suspensão das aulas presenciais. Ao focar na intersectorialidade nas políticas educacionais, especialmente no contexto da Educação Infantil (EI), os autores ressaltam a importância de examinar como essas políticas foram concebidas e executadas em diferentes municípios. Utilizando uma abordagem metodológica que envolve revisão de literatura e pesquisa eletrônica, o estudo analisa a fase de implementação das políticas públicas, considerando os desafios enfrentados pelos gestores municipais para garantir o acesso à educação e à alimentação durante o período de distanciamento social. Constatou-se no estudo que o fechamento das escolas sem previsão de reabertura forçou os municípios a acelerar as fases das políticas públicas, alterando ações em um curto espaço temporal, sem a possibilidade de avaliação e monitoramento do que estava sendo implementado.

De acordo com Santos, Oliveira e Coelho (2020), destaca-se a necessidade de se observar as desigualdades sociais que foram reproduzidas ou exacerbadas pelas políticas adotadas, especialmente no que diz respeito ao acesso aos recursos educacionais e à alimentação adequada. Quanto às ações educativas, os três municípios pesquisados, Rio de Janeiro, Niterói e Duque de Caxias, optaram por implementar políticas com foco na elaboração de atividades pedagógicas que pudessem ser realizadas pelas crianças com o apoio de suas famílias e criaram medidas visando proporcionar alimentação às crianças por meio de repasse de valores em cartões ou por envio de cestas básicas.

[...] Foram propostos vídeos e envio de materiais a serem impressos sem obrigatoriedade de execução e sem a intermediação dos professores. Já com relação à alimentação, existia a necessidade de repasse de verbas de merenda às famílias e, apesar da fonte de recursos ser proveniente de um programa do governo federal, cada um dos municípios pesquisados elaborou formas e valores muito diversos para efetuar tal repasse (Santos; Oliveira; Coelho, 2020, p. 2).

A citação dos autores evidencia a importância da atuação dos profissionais da Educação Infantil na adaptação de suas práticas pedagógicas para garantir o

desenvolvimento e o bem-estar das crianças, mesmo em um contexto de distanciamento social. A utilização de ferramentas digitais pelos profissionais da Educação Infantil, conforme destacado no texto, foi uma estratégia amplamente adotada para manter o vínculo com as crianças e suas famílias, além de contribuir para o envio de materiais educativos que auxiliassem no desenvolvimento infantil. Essas ações demonstram uma nova proposta de relacionamento entre profissionais, famílias e crianças, buscando minimizar os impactos negativos do distanciamento social, como a perda de vínculo entre as crianças e os(as) professores(as).

O estudo realizado por Magalhães e Farias (2021) discute o impacto da pandemia da Covid-19 na Educação Infantil, especialmente após a publicação do Parecer 05/2020 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). É importante ressaltar que, o Parecer 05/2020, emitido pelo CNE durante a pandemia, orientava sobre a realização de atividades pedagógicas não presenciais enquanto persistissem as restrições sanitárias para a presença de estudantes nos ambientes escolares. O documento indicava a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação para mediar essas atividades, visando garantir o cumprimento dos dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos.

O parecer foi criticado por não considerar adequadamente as condições socioeconômicas e o contexto de vida das famílias e dos(as) professores(as), além de não abordar as especificidades da Educação Infantil. As críticas apontaram que a orientação fornecida no documento poderia agravar as desigualdades sociais e comprometer a qualidade da educação oferecida durante o período da pandemia.

[...] o documento desconsidera o fato de que muitas famílias podem estar enfrentando problemas de diversas ordens: psicológicos, financeiros, violência doméstica, perda de familiares, sofrimento com os sintomas da doença em caso de estarem com o vírus, estarem em isolamento ou internados, além da possibilidade de continuarem trabalhando e ainda, o fato de analfabetismo e analfabetismo funcional ainda persistirem no Brasil, o que dificulta o processo do ensino em casa (Magalhães; Farias, 2021, p.5).

Magalhães e Farias (2021) argumentam que o parecer, ao orientar sobre a realização de atividades pedagógicas não presenciais por meio da tecnologia, levantou questões sobre a viabilidade e adequação dessas práticas, principalmente na Educação Infantil. Diante disso, enfatizaram a importância da preservação da infância e dos direitos das crianças, como a garantia do acesso à alimentação, o vínculo com a escola e o cuidado durante esse período desafiador. Por isso, defendem práticas educacionais que fossem mais inclusivas e sensíveis ao contexto

da Educação Infantil durante a pandemia, assim como defendido por Santos, Oliveira e Coelho (2020).

Costa, Chaves e Pereira (2020) apresentam desafios enfrentados pela Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19, ressaltando também a importância de compreender a realidade das crianças em meio à crise sanitária. Nesse sentido, apresentam uma pesquisa realizada por duas universidades públicas no estado do Rio de Janeiro, que buscou mapear as ações dos municípios da Baixada Fluminense em relação à Educação Infantil durante esse período. De acordo com Costa, Chaves e Pereira (2020):

As ações de entrega de alimentos não seguiram um calendário claro e regular para que pudesse ser divulgado amplamente para a população, ficando a cargo das instituições de educação a função de notificação das famílias contempladas e a própria ação de entrega destes itens. Isto num quadro novo para as escolas, que anteriormente não lidavam com tais demandas e que precisaram garantir o distanciamento social, as práticas de higiene e, ainda, evitando aglomerações (Costa; Chaves; Pereira, 2020, p. 3).

As autoras discutem sobre o quanto os direitos sociais foram afetados, abordando também aspectos relacionados às ações de entrega de alimentos realizadas pelos municípios nesse cenário desafiador. O estudo expõe que a entrega de alimentos para os familiares não seguiu um calendário claro e regular, ficando a cargo das escolas a função de notificação das famílias contempladas e a entrega dos itens alimentícios. A higienização do espaço para receber as famílias e o planejamento de medidas para evitar a aglomeração esteve também sob a responsabilidade da equipe gestora.

Discute-se, ainda, que para muitas famílias os recursos foram insuficientes devido ao contexto de miséria e de carência alimentar, um problema social que antecede a pandemia. As autoras argumentam que “os resultados da pesquisa apontam para a inserção social de crianças em um contexto de miséria e de carência alimentar, que antes do quadro de emergência sanitária era suprida em partes nas instituições de educação”, ou seja, há um alto quantitativo de crianças que dependem das instituições educacionais para alimentação, e a suspensão das atividades presenciais exacerbou essa vulnerabilidade (Costa; Chaves; Pereira, 2020, p. 2-3). Além disso, a distribuição de alimentos enfrentou desafios logísticos e de comunicação, revelando a necessidade de políticas mais abrangentes e eficazes para atender às necessidades das crianças em contextos diversos. Sendo assim, o artigo ressalta a importância de levar em consideração as diferentes realidades

locais e dialogar com todas as instâncias do governo municipal para garantir o acesso aos direitos sociais das crianças de maneira mais efetiva.

Diante desse cenário, explorando ainda as implicações da pandemia na Educação Infantil, o estudo de Cordeiro (2020) apresenta outros questionamentos, como o papel que o Conselho Escolar (CE) desempenha nas instituições locais e a maneira como ocorre o diálogo entre os conselhos e as secretarias. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um questionário estruturado, enviado digitalmente aos responsáveis pela Educação Infantil das secretarias municipais de educação da Baixada Fluminense. Dos 13 municípios da região, 10 participaram da pesquisa. As respostas foram analisadas para identificar a participação do CE nas ações relacionadas à Educação Infantil durante a pandemia do Novo Coronavírus. A autora argumenta que o CE “prevê assento para os representantes do segmento professor(a), funcionários(as), responsáveis e diretor(a) escolar, ocupante do posto de presidente nato. Os membros eleitos são cadastrados e registrados em ata, no cartório e assinam o Termo de Posse” (Cordeiro, 2020, p. 2).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), que institui e normatiza a gestão democrática nas escolas públicas, a participação da comunidade escolar representada pelo CE deve envolver todo o processo educacional, desde as práticas pedagógicas cotidianas até as tomadas de decisões para resolução de problemas. Importante refletir sobre como essa representação poderia ter contribuído na construção de ações e estratégias que surgiram em meio ao contexto de pandemia. Estes dados demonstram que, apesar da previsão da gestão democrática na LDB⁴, há fragilidades na implementação das práticas democráticas nas redes de ensino, acentuadas no cenário atual de pandemia. E, de acordo com os dados da pesquisa apresentada por Cordeiro (2020), a maior parte das decisões, de fato, foram centralizadas nas secretarias.

Quanto ao papel e participação das famílias na Educação Infantil durante a pandemia, Castro, Queiroz e Fernandes (2020) aprofundam esse aspecto, especialmente em relação à escola pública da Baixada Fluminense. Destaca-se a importância das famílias como mediadoras essenciais das relações com a escola, os

⁴ Recentemente, entrou em vigor a Lei 14.644/2023 (Brasil, 2023), que altera a LDB e obriga estados, Distrito Federal e municípios a criar conselhos escolares e fóruns dos conselhos escolares, com a intenção de garantir a participação da comunidade na gestão escolar.

professores(as), as crianças e o conhecimento. A crise sanitária acentuou as desigualdades sociais na região, onde muitas famílias enfrentam condições precárias e dependem da EI para apoio pedagógico e social, como descrito pelas autoras:

Essa é a realidade de boa parte das famílias das crianças que frequentam a EI da Baixada, muitas delas chefiadas por mulheres que exercem subempregos e tem nessa instituição o apoio pedagógico, emocional e social para suas crianças. Com a suspensão das atividades educacionais presenciais, a vulnerabilidade das crianças é acentuada na medida em que a maioria dessas famílias não possui recursos financeiros, não tem acesso pleno a alimentação e dificuldades para compreender e mediar atividades escolares (Castro; Queiroz; Fernandes, 2020, p. 1).

A pesquisa revela um movimento paradoxal nos municípios da região, onde há esforços para inclusão das famílias, mas ausência de ações efetivas para garantir sua participação. Embora haja reconhecimento da importância das famílias, surgem questionamentos sobre a efetividade das estratégias adotadas e os limites da participação das famílias em um contexto de distanciamento social. Discute-se as tensões históricas entre escola e família, a negação da escola quanto à diversidade de cada uma delas e ressalta a importância de desmistificar esse olhar e trabalhar em complementariedade com os responsáveis na Educação Infantil. Sendo assim, o estudo propõe uma abordagem mais democrática e participativa, com abertura, escuta e valorização da diversidade das culturas familiares, visando atender às necessidades e potencialidades das famílias durante a pandemia.

Concluindo essa etapa da revisão de literatura, é possível ressaltar que a pandemia da Covid-19 trouxe uma série de desafios para o campo educativo, especialmente para a Educação Infantil. Permitiu também traçar um panorama inicial do cenário educativo durante esse período, com foco nas políticas públicas desenvolvidas na cidade do Rio de Janeiro e, principalmente, na Baixada Fluminense. Os estudos encontrados revelam preocupações acerca do impacto das desigualdades socioeconômicas no acesso e na qualidade educacional, destacando que as crianças mais pobres e vulneráveis foram as mais afetadas pela suspensão das aulas presenciais. Além disso, os(as) professores(as) podem ter enfrentado desafios significativos, como a falta de formação para o ensino remoto e a dificuldade em manter o engajamento das crianças. Foi possível observar a busca por estratégias e políticas públicas para reduzir as desigualdades educacionais durante a pandemia, incluindo a disponibilização de recursos tecnológicos e

pedagógicos, mesmo que essas medidas não tenham atendido amplamente a todos da comunidade escolar, como situado anteriormente.

Os estudos também destacaram a importância da atuação da participação das famílias na Educação Infantil durante a pandemia. Entretanto, observou-se que a participação das famílias enfrentou desafios, evidenciando fragilidades na implementação das práticas democráticas nas redes de ensino. Não foi possível encontrar pesquisas que afirmassem a participação efetiva de crianças e docentes nas tomadas de decisões durante a pandemia. Diante desse cenário, foi difícil garantir o acesso aos direitos sociais das crianças de maneira mais eficaz. Além disso, os estudos sinalizam a necessidade de promoção de abordagens mais democráticas e participativas na educação, valorizando a diversidade das culturas familiares, o que teria sido crucial na tentativa de atender às necessidades e potencialidades de atores da comunidade escolar durante a pandemia.

2.2.

O uso das tecnologias digitais na Educação Infantil

Durante a pandemia da Covid-19, as tecnologias digitais emergiram como ferramentas essenciais na educação, no contexto do ensino remoto. Scramingnon, Castro e Nunes (2020) realizaram um estudo sobre o modo como as Secretarias Municipais de Educação (SME) de 17 cidades do estado do Rio de Janeiro lidaram com os desafios da pandemia da Covid-19 em relação à Educação Infantil e aos primeiros anos do Ensino Fundamental. A pesquisa faz parte de um projeto maior que busca entender o impacto das políticas públicas na infância. Segundo Scramingnon, Castro e Nunes (2020, p. 1), "a pandemia trouxe uma pergunta essencial: o que é uma escola?", uma questão que se revela complexa em sua totalidade, principalmente em um contexto pandêmico em que a escola precisa se reinventar. A pesquisa, baseada em diferentes fontes, incluindo redes sociais, examinou as medidas tomadas pelas SMEs durante a suspensão das aulas presenciais, bem como a disponibilidade de atividades não presenciais. Os resultados preliminares mostraram que a maioria das SMEs adotou propostas não presenciais, no entanto, a resposta à pandemia destacou desafios históricos, como a

desigualdade de acesso à tecnologia e a necessidade de repensar os modelos educacionais.

Ao considerar a Educação Infantil, é crucial atentar para as especificidades das crianças nessa faixa etária e a necessidade de uma formação adequada dos(as) professores(as) para lidar com tais demandas. As crianças na EI possuem características e necessidades particulares que devem ser respeitadas ao incorporar tecnologias digitais, ou qualquer outro recurso, em seu processo de aprendizagem. Diferentemente de crianças com mais idade, nessa etapa de ensino, se encontram em um estágio inicial de desenvolvimento cognitivo, emocional e social, o que requer abordagens pedagógicas diferenciadas. Portanto, o uso de tecnologias digitais deve ser cuidadosamente planejado para promover experiências de aprendizagem significativas e adequadas ao seu nível de desenvolvimento.

Nessa perspectiva, a formação de professores(as) torna-se fundamental nesse contexto. Os(as) professores(as) da EI precisam estar preparados para integrar as tecnologias digitais de forma eficaz em sua prática pedagógica, considerando não apenas os aspectos técnicos, mas também os pedagógicos e éticos envolvidos. Isso requer uma reflexão sobre como as TDIC podem ser utilizadas de maneira apropriada para incentivar o desenvolvimento integral das crianças, respeitando sua individualidade, promovendo interações significativas e favorecendo o brincar como elemento central do processo educativo. Portanto, ao discutir o uso de tecnologias digitais na Educação Infantil durante a pandemia, é essencial considerar não apenas os desafios e oportunidades oferecidos por essas ferramentas, mas também como elas foram incorporadas diante das necessidades e características das crianças pequenas.

Anjos e Francisco (2021) abordaram os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação Infantil, destacando a interrupção das atividades presenciais e a necessidade de buscar alternativas para manter o vínculo entre as crianças, suas famílias e as instituições educacionais. Ao abordarem o uso de tecnologias digitais nesse contexto, enfatizaram a importância de considerar as especificidades dessa faixa etária e as orientações legais brasileiras. De acordo com os autores:

Na Educação Infantil, o uso de TDIC⁵ tem sido apontado com parcimônia, por se entender que o desenvolvimento integral da criança se dá a partir do uso e do domínio

⁵ As TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) são recursos tecnológicos que podem ser utilizados na educação para facilitar o acesso, criação e compartilhamento

do próprio corpo, tendo o movimento como a expressão máxima da manifestação infantil nos primeiros anos de vida. No movimento via brincadeira, temos o exercício da mediação social que se dá no contato com outras crianças e consigo mesma, na constituição de um ser social. Neste sentido, são relevantes as relações e interações para a constituição infantil. Desta forma, o contato presencial precisa ser privilegiado, a fim de viabilizar a corporificação das aprendizagens por parte das crianças (Anjos; Francisco, 2021, p. 4-5).

Sendo assim, constata-se a importância de problematizar o uso das TDIC na Educação Infantil, considerando o contexto pandêmico. A pesquisa documental realizada envolveu a análise de legislação, documentos e manuais disponíveis no *site* do Ministério da Educação (MEC) e guias sobre Covid-19 e educação das crianças. Nos resultados da investigação, são apresentados os benefícios das tecnologias digitais na aprendizagem das crianças, ao mesmo tempo em que é ressaltada a importância do brincar e das interações sociais para o desenvolvimento integral da criança. Além disso, são discutidas as dificuldades e desafios do ensino remoto, incluindo a falta de preparo dos docentes e as limitações das plataformas *on-line* para crianças pequenas. Os autores também destacam a necessidade de envolver os pais e responsáveis no processo educacional e resalta a importância do vínculo entre famílias e instituições de Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Dcnei (Brasil, 2009) configura-se como um dos documentos analisados na pesquisa de Anjos e Francisco (2021), no qual destacam a importância das interações, brincadeiras e vivências cotidianas na construção da identidade pessoal e coletiva das crianças. Apesar dos autores reconhecerem a possibilidade do uso de TDIC como suporte de comunicação e manutenção de vínculos, afirmam que as atividades remotas não substituem o trabalho presencial realizado pelos(as) professores(as). Em relação à análise dos guias da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, foram sinalizados oito motivos para não substituir a educação presencial pelo ensino remoto, especialmente na Educação Infantil. Esses motivos incluem a ausência de infraestrutura adequada, a presença de excluídos digitais, a inviabilidade e ilegalidade do ensino remoto para essa faixa etária, entre outros.

Figueiredo, Lucena e Costa (2020) apresentam um estudo sobre as ações adotadas pelas Secretarias de Educação dos municípios da Baixada Fluminense durante a pandemia para manter o vínculo com as crianças e suas famílias na

de informações. Incluem dispositivos como computadores, tablets e aplicativos, promovendo novas formas de aprendizado, interação e colaboração na comunidade escolar.

Educação Infantil. A pesquisa, realizada por meio de questionários, destaca que as estratégias mais comuns foram o compartilhamento de materiais *on-line* e a implementação do uso de plataformas digitais. No entanto, uma análise crítica dessas ações se faz necessária, conforme exposto a seguir.

Diante de uma situação inédita, reconhecemos os esforços das Secretarias em construírem ações rápidas, algumas com a escuta da comunidade escolar. No entanto, consideramos a necessidade de ampliação desses espaços, os dados da pesquisa indicam que essa escuta esteve relacionada somente às ações sociais, não atingindo as ações pedagógicas. Nesse sentido, foram criados cadernos pedagógicos ou proposições de atividades que foram entregues para as crianças em papel, ou enviadas através de *WhatsApp*, postadas em *sites* das secretarias, plataformas digitais, sem considerar seus interesses, os desdobramentos dessas em suas vidas e a possibilidade das famílias realizarem essas atividades com elas. Consideramos a necessidade de promoção de ações constantes de escuta das crianças e famílias, pois são estes diálogos que ajudarão na (re)construção e avaliação das ações adotadas pelos municípios neste momento de pandemia (Figueiredo; Lucena; Costa, 2020, p. 2).

Os respondentes dos questionários argumentaram que as atividades virtuais elaboradas para as crianças estavam em conformidade com documentos legais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Estas foram realizadas por meio do compartilhamento de textos, vídeos e áudios em páginas oficiais da SME e/ou unidades municipais, em redes sociais como *Facebook* e *Instagram*, em grupos no *WhatsApp* e plataformas digitais. Embora essas ações tenham sido uma tentativa de seguir as recomendações do Conselho Nacional de Educação para fortalecer os laços entre escola, crianças e famílias durante o distanciamento social, surgem questionamentos sobre sua eficácia, especialmente considerando as desigualdades de acesso à *internet* na região. Apesar dos esforços das Secretarias, há uma necessidade de reflexão sobre as políticas e práticas adotadas. É fundamental questionar se foi realmente possível manter o vínculo por meio desses recursos tecnológicos, tendo em vista as questões urgentes anteriormente mencionadas, como alimentação e acesso a bens materiais.

Entende-se que há possibilidades e limitações do uso das tecnologias digitais na Educação Infantil. Com isso, professores(as) utilizaram as tecnologias digitais principalmente para manter o contato com as famílias e proporcionar o acesso a atividades para as crianças, o que foi positivo naquelas circunstâncias. No entanto, é importante ressaltar as limitações dessas ferramentas para a interação e o desenvolvimento das crianças, especialmente no que diz respeito à socialização, aspecto fundamental presente nessa etapa da educação

Ramalho e Ramalho (2022) investigaram as estratégias implementadas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) em resposta à pandemia da Covid-19 nos anos de 2020 e 2021. Embora o trabalho não se restrinja à Educação Infantil, ele oferece uma visão abrangente das ações adotadas em toda a rede municipal de ensino, incluindo essa etapa crucial da educação. Inicialmente, as autoras enfatizam a resposta rápida da SME diante da declaração da Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre a gravidade da situação, que levou ao fechamento das escolas e à implementação de medidas de isolamento social. Nesse contexto, a SME-RJ suspendeu as aulas presenciais e adotou estratégias centradas no uso da tecnologia, como o fornecimento de material didático *on-line* e impresso, bem como o acesso a ambientes virtuais de aprendizagem.

No primeiro ano da pandemia, a SME-RJ lançou uma programação televisiva e ofereceu formações remotas para professores(as), ao mesmo tempo em que encorajava as escolas a desenvolverem suas próprias estratégias de atendimento. No entanto, a falta de orientação federal e municipal resultou em uma variedade de abordagens, e muitos estudantes enfrentaram dificuldades para acessar as atividades *on-line*. Em 2020, apenas uma pequena parcela dos estudantes teve acesso às atividades impressas, enquanto a falta de distribuição de dispositivos ou *chips* telefônicos contribuiu para a ineficácia dessas estratégias. “Com vistas à superação das dificuldades relacionadas à acessibilidade, em agosto de 2020 a rede municipal disponibiliza um aplicativo chamado Escola.Rio, [...] sem cobrança de pacote de dados de *internet* para acesso” (Ramalho; Ramalho, 2022, p. 34).

Em 2021, a SME-RJ regulamentou a retomada gradativa das atividades escolares, adotando um sistema híbrido que combinava atendimento presencial e remoto em um sistema de rodízio. Além disso, lançou o aplicativo Rioeduca em Casa para oferecer atividades remotas.

Para a realização das atividades remotas, em 2021 a SME/RJ lança um novo aplicativo, o Rioeduca em Casa. Utilizando agora o sistema *Google Classroom* para criação dos ambientes virtuais de aprendizagem, a plataforma se torna a tecnologia oficial da prefeitura do Rio, devendo ser acessada (também gratuitamente) pelos estudantes não atendidos de forma presencial – quer seja pelo rodízio instituído ou pela impossibilidade de retorno ao presencial –, em respeito ao texto da resolução SME nº 247, que instituiu orientações para o ensino remoto na rede pública municipal (Ramalho; Ramalho, 2022, p. 35).

No entanto, os desafios persistiram, incluindo a sobrecarga docente e a falta de continuidade nas propostas pedagógicas. A ausência inicial de obrigatoriedade

de frequentar as instituições de ensino complicou ainda mais a situação, dificultando a avaliação dos estudantes devido à pouca interação com crianças e suas famílias.

Observando essas medidas como profissional da rede, pude acompanhar de perto a implementação de estratégias focadas no uso da tecnologia, incluindo cursos oferecidos pela SME-RJ destinados a professores(as) da EI sobre a utilização de plataformas digitais e outros recursos tecnológicos para atividades pedagógicas remotas. Cada escola desenvolveu suas próprias abordagens, visando manter os vínculos e promover o aprendizado mesmo de maneira remota. Nesse contexto, é fundamental investigar criticamente como as escolas e os(as) docentes planejaram e implementaram suas atividades durante a pandemia.

Siqueira (2021) apresenta considerações após a realização de uma pesquisa de mestrado sobre o uso da tecnologia por docentes da Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19. De acordo com a autora, observa-se uma tentativa significativa por parte dos(as) professores(as) de se adaptarem às novas demandas do ensino remoto, utilizando recursos digitais para manter o contato com as crianças e suas famílias. Esses esforços incluem o envio de atividades por *e-mail* ou aplicativos de mensagens, comunicação em plataformas educacionais *on-line* e a produção de conteúdos audiovisuais. No entanto, a autora evidencia desafios como a falta de acesso à *internet* para algumas famílias e a dificuldade de engajamento das crianças em atividades remotas. Apesar dessas dificuldades, a colaboração e cooperação entre os profissionais da Educação Infantil foram destacadas como fundamentais para superar os desafios que surgiram e fortalecer as práticas pedagógicas.

É importante compreender os desafios enfrentados pelos(as) professores(as) e pela comunidade escolar como um todo na adaptação às TDIC e as possíveis transformações na prática pedagógica decorrentes do uso dessas tecnologias. Nesse sentido, a dissertação de Sales (2021) é fruto de uma pesquisa exploratória realizada por meio da aplicação de um questionário *on-line* e entrevistas com famílias. A autora teve como objetivo identificar percepções das famílias a respeito das atividades remotas propostas pela escola para crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental residentes na região metropolitana do Rio de Janeiro. Durante a pesquisa buscou compreender como as famílias percebiam as propostas remotas realizadas pelas escolas, ou a ausência delas, como se mobilizavam para a

realização das atividades, as dificuldades encontradas neste percurso e se a experiência de mediação proporcionou aprendizados para os participantes pesquisados.

Sales (2021) relata algumas das maiores dificuldades encontradas pelos responsáveis pela mediação entre a escola e a criança durante o ensino remoto: assegurar a motivação das crianças para a realização das propostas, ter disponibilidade para acompanhá-las durante as atividades e limitações pedagógicas. Quanto às propostas pedagógicas observadas pelas famílias, as opiniões se dividiram em responsáveis que consideraram as atividades razoáveis diante do contexto de pandemia e aqueles que não concordaram com a maneira como estavam sendo conduzidas.

As famílias pontuaram também que, apesar das dificuldades encontradas durante as mediações, verificaram que as atividades remotas contribuíram para aproximar de seus filhos, especialmente nos assuntos relacionados à escola, e ampliaram as reflexões acerca do papel da escola. Sales (2021) argumenta que algumas famílias criticaram o modelo tradicional utilizado nas aulas e vídeos enviados pelos(as) professores(as), com práticas obsoletas que poderiam ter sido modificadas com as possibilidades de inovação e exploração das mídias utilizadas. Por outro lado, as famílias perceberam que as escolas não estavam preparadas para a educação de forma remota e foram se adaptando aos poucos, bem como a dedicação dos(as) professores(as) e a utilização de recursos próprios como o *WhatsApp*, sobretudo na rede pública de ensino, para manter o vínculo com as crianças, enviar propostas e se comunicar com as famílias.

Sendo assim, o contexto de pandemia ressaltou a necessidade de uma parceria sólida entre famílias e escolas, onde ambos desempenham papéis complementares no processo educacional. As dificuldades enfrentadas também realçaram a importância de investimentos em infraestrutura e formação de professores(as) para garantir uma educação de qualidade em ambientes presenciais e/ou remotos, quando necessário. Com base nesse estudo, percebe-se o papel crucial das famílias na mediação entre crianças e escolas durante a pandemia, bem como as potencialidades e dificuldades encontradas durante o período de fechamento das escolas.

Diversos questionamentos que perpassam a proposta de pesquisa aqui apresentada surgem a partir dos dados elucidados por Sales (2021): Como as

famílias e os(as) professores(as) compreenderam a educação remota na Educação Infantil? Os desafios para famílias e docentes se intensificam quanto menor é a faixa-etária das crianças? Será que dificuldades encontradas em relação à motivação para a realização das propostas pedagógicas são maiores quando se trata da educação de bebês e crianças bem pequenas? As atividades propostas na Educação Infantil respeitaram a maneira como as crianças aprendem, por meio de interações e brincadeiras, ou foram adotadas de acordo com um modelo instrutivo e tradicional? Quais foram as propostas?

De modo geral, a análise do uso das tecnologias digitais na Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19 revela uma série de desafios, mas também oportunidades para repensar e transformar as práticas educacionais. Enquanto as instituições e os(as) professores(as) rapidamente buscaram adaptar-se ao ensino remoto, ficou claro que muitas lacunas permanecem, especialmente no que diz respeito à equidade no acesso à tecnologia, ao desenvolvimento socioemocional das crianças e à eficácia das estratégias pedagógicas adotadas. A necessidade de uma abordagem sensível ao contexto se torna evidente ao considerarmos as especificidades da Educação Infantil, onde o desenvolvimento integral das crianças depende não apenas de conteúdos curriculares, mas especialmente das interações sociais, do brincar e do apoio das famílias. Os desafios enfrentados pelos professores e famílias destacam a importância de uma parceria sólida e de políticas educacionais que garantam a inclusão e equidade para todas as crianças.

Além disso, é fundamental que as políticas educacionais e as práticas pedagógicas sejam orientadas por uma abordagem centrada na criança, que respeite suas necessidades individuais, promova a participação ativa e valorize a diversidade de experiências e contextos culturais presentes nos espaços de Educação Infantil. A pandemia da Covid-19 nos desafiou a repensar a forma como concebemos e implementamos as estratégias educativas para as crianças pequenas e, foi possível perceber que, o diálogo contínuo entre atores da comunidade escolar, a colaboração e o compromisso com a educação são aspectos fundamentais para garantir um bom atendimento para as crianças, independentemente das circunstâncias que enfrentem.

2.3.

Propostas pedagógicas no contexto do ensino remoto

A pandemia da Covid-19 impôs mudanças drásticas no cenário educacional, especialmente na prática pedagógica dos(as) professores(as) da Educação Infantil. O abrupto fechamento das escolas demandou uma rápida transição para o ensino remoto, desafiando os educadores a se adaptarem a novas formas de interação com as crianças. Na revisão de literatura, encontramos estudos que abordam a atuação pedagógica dos docentes da Educação Infantil nesse contexto sem precedentes, uma temática de extrema relevância por analisar como os(as) professores(as) enfrentaram os desafios impostos pela pandemia.

Diante desse cenário, surge o interesse em compreender melhor como os docentes atuaram e se sentiram durante esse período desafiador, procurando conhecer estratégias pedagógicas que contribuíram para a manutenção de vínculos no trabalho desenvolvido com crianças de creches e pré-escolas ao longo da pandemia. Ao longo deste tópico, serão explorados os estudos encontrados sobre o assunto, analisando as diferentes perspectivas que emergem dessa nova temática de pesquisa.

Entre os desafios identificados no fazer docente diante da pandemia, destacam-se a necessidade de rápida adaptação ao ensino remoto, a utilização de tecnologias digitais para manter o contato com as crianças e suas famílias, além da preocupação em oferecer suporte emocional em um período de grande incerteza. Muitos(as) professores(as) se viram diante de uma realidade para a qual não estavam preparados, enfrentando inseguranças e dúvidas sobre como melhor atender às necessidades das crianças. No entanto, em meio aos desafios, também surgiram iniciativas positivas por parte desses profissionais, que demonstraram uma capacidade admirável de se reinventar, buscando alternativas criativas para manter o contato com as crianças e promover atividades de aprendizagem significativas, mesmo a distância.

Neste contexto, Liberali *et al.* (2020) refletem sobre o papel da educação e dos(as) profissionais frente a essa situação inesperada, pensando em ações que poderiam ser realizadas para que fosse possível seguir adiante mesmo em meio aos desafios desencadeados pela pandemia. Os autores argumentam que a sociedade

vivenciava tempos difíceis, sem preparo para lidar com a doença e com a adoção de medidas que foram insuficientes para garantir a vida.

Qual o papel da educação neste contexto? Como agem professores, coordenadores, diretores, alunos, pais neste momento? Como o desespero aliado ao despreparo nos impulsiona ao inédito viável? Que princípios guiam nossas decisões quando as situações limítrofes são nunca dantes imaginadas? Que valores pautam nossas escolhas quando os eventos dramáticos são muito mais dramáticos do que o que havíamos pensado? [...] De que forma, em meio à crise, efetivamente colaboramos? Como ser críticos em meio ao desespero e desamparo? Como seguir em frente? (Liberali *et al.*, 2020, p. 13).

Com base nos textos apresentados pelos autores, é possível constatar que a pandemia desafiou profundamente a educação e os profissionais envolvidos, levando-os a refletir sobre seu papel e suas ações diante de um contexto novo e difícil. Nas questões discutidas, ressaltam a importância de repensar os princípios e valores que orientam as decisões em momentos de crise, bem como a necessidade de colaboração efetiva e de manter uma postura crítica mesmo diante do desespero e do desamparo. Essa reflexão convida os envolvidos com/na educação a buscar maneiras de seguir adiante, adaptando-se às circunstâncias e procurando maneiras de contribuir positivamente para superar os desafios enfrentados.

Diante das reflexões apresentadas por Liberali *et al.* (2020) sobre o papel da educação e dos profissionais diante da pandemia da Covid-19, surge a necessidade de investigar como as políticas públicas abordaram especificamente os aspectos pedagógicos da Educação Infantil durante esse período desafiador. Em um contexto de crise sem precedentes, é fundamental compreender como as decisões governamentais impactaram diretamente a prática pedagógica dos(as) professores(as), influenciando a qualidade do ensino oferecido às crianças. Questões como o suporte para a adoção de metodologias de ensino à distância, a formação continuada dos educadores para o uso eficaz das TDIC e a garantia de recursos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas significativas tornam-se centrais para avaliar a eficácia das políticas públicas na Educação Infantil durante a pandemia.

Analisar esses aspectos permite identificar lacunas e oportunidades de melhoria na formulação e implementação de políticas educacionais, visando promover uma abordagem mais eficaz e inclusiva para enfrentar os desafios presentes e futuros na educação das crianças de creches e pré-escolas. Na busca por pesquisas que contribuíssem para esse entendimento, localizei o trabalho de

Lucena, Figueiredo e Costa (2020), que aborda as ações dos municípios da Baixada Fluminense para manter o vínculo na Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19. A pesquisa envolveu dez dos treze municípios da região e adotou uma abordagem qualitativa, utilizando questionários para coletar informações sobre as estratégias adotadas com o objetivo de promover a interação com crianças e suas famílias.

As principais ações identificadas incluíram o compartilhamento de recursos *on-line*, como textos, vídeos e áudios, além da criação de grupos no *WhatsApp* e utilização de plataformas digitais. As atividades foram elaboradas a partir de documentos como BNCC e Dcnei. No entanto, surgem questões sobre como essas atividades podem alcançar todas as crianças, considerando a falta de acesso à *internet* em algumas áreas. Apesar dos esforços dos municípios, as estratégias adotadas podem não ter sido adequadas para todas as situações. A pandemia trouxe desafios inesperados para a educação, exigindo reflexão sobre políticas e práticas para garantir os direitos das crianças neste período. Como afirma uma das coordenadoras de Educação Infantil citada no texto, "não há fórmulas nem decisões garantidas, estamos na defesa da educação, que valoriza [...] a vida e que não para, mas segue!" (Lucena, Figueiredo e Costa, 2020).

Santos, Nunes e Coelho (2023) apresentam uma pesquisa realizada em municípios do estado do Rio de Janeiro durante o período de pandemia da Covid-19, com foco na Educação Infantil, sob o olhar dos gestores das instituições educativas. O objetivo da pesquisa foi analisar as ações tomadas pelos gestores municipais nesse período, buscando compreender os processos pedagógicos adotados para as crianças. A amostra foi composta por 17 municípios selecionados com base em critérios como PIB *per capita* e tamanho da população. A pesquisa utilizou como material empírico 811 imagens de materiais pedagógicos divulgados pelas Secretarias Municipais de Educação em seus *websites* e redes sociais.

Os resultados indicaram duas categorias principais de ações: aquelas relacionadas às crianças e suas famílias, e as ações empreendidas pelos governos municipais. O estudo também demonstra a presença de valores opostos nas ações de gestão, exemplificada pela falta de consistência na aplicação dos documentos do Governo Federal e na busca por atividades em *websites* privados, destacando a necessidade dos dirigentes municipais e suas equipes conhecerem bem a realidade educacional e a legislação.

Durante a pandemia, as práticas educacionais se tornam ainda mais desafiadoras, especialmente na Educação Infantil, onde a interação e a brincadeira desempenham papéis fundamentais. O texto destaca atividades relacionadas à brincadeira, à identidade e à interação com a cultura brasileira, conforme preconizado pelas diretrizes curriculares. No entanto, evidencia a falta de planejamento e a dependência de modelos prontos, em detrimento da autonomia e da qualidade educacional. De acordo com Santos, Nunes e Coelho (2023, p. 158), “as tentativas de desenvolvimento das atividades pedagógicas, de maneira remota, mostram as fragilidades na construção de uma educação de qualidade para as crianças pequenas”. Em suma, o texto aponta para a necessidade de uma gestão educacional mais consistente e responsável, que valorize a legislação e os princípios pedagógicos, promovendo uma educação de qualidade mesmo em tempos desafiadores como a pandemia.

Nesse sentido, Tavares, Costa e Nunes (2020) lançam luz sobre o impacto direto dessas políticas e práticas pedagógicas nas crianças e suas famílias. O estudo, também focado nas ações das Secretarias Municipais de Educação em 17 municípios do Rio de Janeiro, buscou compreender as concepções de crianças, infâncias e a relação com as famílias durante o período de afastamento social. Os autores ressaltam a necessidade de repensar as práticas educacionais, questionando a viabilidade do ensino remoto para crianças tão pequenas. Apresentam a necessidade de considerar as diferentes realidades de vida das crianças e de revisar o currículo ainda que na modalidade de ensino remoto. Constatou-se que as atividades para crianças de diferentes idades eram basicamente as mesmas, todas com viés escolarizante, inclusive para as crianças bem pequenas: atividades descontextualizadas, com linguagem que não dialogava qualitativamente com as crianças.

Encontramos práticas que pretendiam igualar as crianças e mantinham uma relação diretiva também com as famílias, por meio de “cartas”, na introdução dos materiais ofertados, como estratégia para indicar a “educação” que seria oferecida e que as famílias deveriam implementar, sem que tivessem orientação ou o dever de fazê-lo. Havia uma total desconsideração da autonomia das crianças. Atividades para crianças de diferentes idades eram basicamente as mesmas, todas com viés escolarizante, inclusive para as crianças de três anos. Eram, em sua maioria, atividades descontextualizadas, com linguagem que pretendiam um diálogo *fake* com as crianças, sempre intermediado pela ação do adulto, intérprete dos desejos e anseios delas (Tavares; Costa; Nunes, 2020, p. 2).

Nesse contexto, os autores reforçam a importância de incluir a voz das crianças e buscar estratégias para um diálogo mais efetivo com as famílias, tanto durante a pandemia quanto no período pós-pandêmico, garantindo a proteção de seus direitos e considerando seus contextos de vida. Sendo assim, a pesquisa revela a falta de compromisso das políticas e práticas pedagógicas com as especificidades da Educação Infantil durante a suspensão das aulas presenciais. Evidencia-se, ainda, a falta de diálogo efetivo com as famílias, aspectos essenciais para uma educação de qualidade, indo ao encontro a visão apresentada por Santos, Nunes e Coelho (2023).

Em meio a todos esses aspectos já apresentados, Lima (2020) enfatizou a necessidade de repensar o projeto político-pedagógico da escola, considerando as expectativas e interesses das crianças e suas famílias diante dos desafios impostos pela pandemia da Covid-19. Destacou a importância da escuta, do afeto e da conexão com as famílias para enfrentar momentos difíceis e a necessidade de gestão participativa e democrática nas escolas. A autora argumenta que a gestão participativa e democrática é um grande desafio, mas que precisa se transformar em prática comum nas unidades escolares, respeitando o direito das crianças de participar, se envolver na tomada de decisões e planejamento dos rumos cotidianos da sua escola.

Baseando-se nas ideias de Paulo Freire, Lima (2020) defende uma escola pública popular que atenda aos interesses da maioria, envolvendo crianças, famílias e profissionais na construção dos espaços educativos. A autora declara ter buscado alternativas para promover a convivência respeitosa com as crianças durante o distanciamento social, utilizando canais digitais e propondo atividades que resgatassem brincadeiras infantis e promovessem o diálogo entre os diferentes envolvidos na comunidade escolar. A citação a seguir expõe um relato sobre propostas pedagógicas realizadas durante o ensino remoto emergencial por uma professora-pesquisadora que buscou se reinventar, considerando as especificidades da Educação Infantil e do momento vivido:

Observar a paisagem, prestar atenção ao céu e no entorno de casa; escutar histórias, poesias e músicas; construir brinquedos e jogos com materiais acessíveis e brincadeiras com elementos da natureza; resgatar brincadeiras infantis, tais como: amarelinha, pular corda, pique-esconde; encontrar com os amigos via *on-line* para conversar, rir, partilhar, escutar. São proposições que apresentamos na educação infantil às crianças acerca de uma concepção de criança e infâncias a que nos propomos que não estejam articuladas às perspectivas preparatórias e

assistencialistas. O movimento que tencionamos com os adultos não é muito diferente. Oferecer um tempo de escuta, de partilhas e de atenção é a nossa proposta. Um tempo que nos humanize e nos ajude a olhar para as famílias com respeito, cuidado e acolhimento (Lima, 2020, p. 2).

O relato apresentado está alinhado com a busca por estratégias que promovam uma educação remota sensível às necessidades das crianças. Nesse sentido, é possível perceber que a professora propôs atividades que resgatem brincadeiras infantis e promovem o diálogo entre os diferentes membros da comunidade escolar, por meio de propostas pedagógicas que estimulam a observação da natureza, o compartilhamento de histórias e músicas, a construção de brinquedos com materiais acessíveis, bem como o encontro virtual entre amigos para conversar e partilhar experiências. Essas estratégias tiveram como objetivo não apenas garantir o acesso à educação infantil durante a pandemia, mas também promover uma abordagem que valorize a autonomia, a criatividade e o bem-estar das crianças e suas famílias.

Na busca de pesquisas, foi possível encontrar o compartilhamento de estratégias educativas que foram adotadas em cidades de outros Estados. Silveira (2021) discutiu a adaptação das práticas pedagógicas na Educação Infantil de Florianópolis (SC) durante a pandemia da Covid-19, com foco na comunicação com as famílias das crianças atendidas. O autor descreveu três momentos distintos durante o período de teletrabalho: inicialmente, a comunicação era feita por *e-mail* ou aplicativos de mensagens; em seguida, foi centralizada no Portal Educacional da Secretaria de Educação de Florianópolis; e, por fim, adotou-se a produção de conteúdos audiovisuais.

O artigo produzido por Silveira (2021) abordou a importância da inclusão digital e da disponibilização de materiais impressos para famílias sem acesso à *internet* durante a pandemia. Além disso, defendeu o desenvolvimento de uma proposta de trabalho coletivo, com a formação de grupos de professores(as) para produção de conteúdos e a importância do diálogo e da cooperação entre os profissionais. Por meio de reuniões, discussões e planejamento conjunto, as equipes conseguiram superar desafios e fortalecer suas práticas pedagógicas. O autor argumenta que a pandemia intensificou a necessidade de colaboração e cooperação entre os profissionais da Educação Infantil para enfrentar os desafios impostos pelo teletrabalho, aspecto considerado fundamental para o desenvolvimento das ações pedagógicas durante o período. Nesse sentido, valorizou a docência compartilhada.

A docência compartilhada expressa uma parceria desenvolvida pelas diferentes profissionais que atendem os grupos de crianças nas unidades de educação infantil, no sentido de um compartilhamento de responsabilidades ligadas ao cuidado e educação, para o qual todo um coletivo é mobilizado a cooperar em torno das estratégias da ação pedagógica (Silveira, 2021, p. 328).

Apesar de diferentes polêmicas quanto à aceitação da educação remota para as crianças da Educação Infantil, principalmente as que frequentam a creche, acredito que as trocas entre professores(as) e suas famílias proporcionaram orientações enriquecedoras para a convivência diária com as crianças. As crianças estão em casa, brincam e se desenvolvem, porém, na escola contam com a presença de profissionais que possuem formação específica e intencionalidade pedagógica em suas ações. De acordo com Monteiro e Pereira (2020, p. 11), “é incontestável que se, nesses mil modos de a criança ser e estar no mundo, ela tiver a participação de alguma outra pessoa que possa interagir com ela, de forma intencional, todo esse aprendizado e desenvolvimento serão potencializados”.

As autoras abordam a importância do acolhimento na Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19, ressaltando a necessidade de uma relação estreita entre família e escola. Consideram que o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib) expressou preocupação com as orientações governamentais para atividades não presenciais, argumentando que tais propostas têm um caráter escolarizante e podem aumentar as desigualdades sociais e educacionais. Reforça-se, também, a necessidade de uma escala comum de valores entre família e escola para promover o desenvolvimento integral das crianças, ressaltando que o acolhimento não é algo improvisado, mas sim construído ao longo do tempo, através da empatia, dedicação e diálogo, aspectos considerados essenciais no trabalho desenvolvido com as crianças e suas famílias na Educação Infantil. Diante disso, as autoras enfatizaram o que consideravam importante nesse contato com a família ao longo da pandemia:

[...] o mais importante e urgente nesses tempos de pandemia é a família encontrar, nos profissionais da escola, um ponto de apoio para o diálogo, para o desabafo e também para o aprendizado de como (con)viver com as crianças em seu processo de aprendizado e desenvolvimento (Monteiro; Pereira, 2020, p. 11).

Além disso, a reflexão sobre o papel dos responsáveis como interlocutores no processo educacional das crianças durante a pandemia é de suma importância. É importante indagar se as instituições escolares forneceram orientações claras às famílias, destacando que seu papel não era substituir o dos(as) professores(as), mas

sim colaborar como parceiros fundamentais para manter o contato com as crianças durante esse período desafiador. Além disso, foi observado com frequência relatos sobre a baixa resposta das famílias às atividades propostas. Isso nos leva a questionar: as famílias enfrentaram dificuldades de acesso às ferramentas necessárias para acompanhar as atividades de forma remota e/ou tiveram disponibilidade de tempo para esse acompanhamento?

Essa indagação se mostra crucial, uma vez que o sucesso da educação remota na Educação Infantil não depende apenas da disponibilidade dos recursos tecnológicos, mas também do suporte e engajamento tanto das famílias quanto dos profissionais da educação. Se houve obstáculos de acesso ou falta de capacitação para utilizar as ferramentas tecnológicas, isso certamente impactaria a eficácia das propostas pedagógicas e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Portanto, é essencial investigar essas questões para compreender melhor os desafios enfrentados pelos profissionais e pelas famílias durante esse período excepcional de ensino remoto.

Durante a pandemia, as crianças acabaram dependendo mais de suas famílias, contudo, muitas delas viram-se ainda mais sobrecarregadas com o trabalho, seja ele remoto ou presencial, com o cuidado das crianças e com os afazeres domésticos, entre outras responsabilidades que impediam uma participação ativa na rotina escolar. Enquanto algumas famílias conseguiram aderir às propostas escolares, outras encontraram dificuldades. Cada família e cada profissional envolvido na educação das crianças vivenciaram experiências e sentimentos distintos em relação ao período de ensino remoto, bem como na adaptação ao retorno escolar.

Após esse complexo contexto, um novo cenário desafiador se inicia - o retorno às instituições de Educação Infantil. Durante a revisão de literatura, poucas produções abarcavam a discussão da temática, o que já era esperado diante do retorno ter ocorrido de maneira paulatina, em diferentes momentos para as distintas redes de ensino. Como preparação para esse momento, durante a pandemia, antes de ocorrer o retorno presencial na Educação Infantil, foi comum observar por meio dos recursos midiáticos que as redes de ensino promoveram discussões e formações para planejar uma volta segura, baseada na adoção de protocolos sanitários.

A implementação dos protocolos sanitários na volta às aulas na cidade do Rio de Janeiro tinha como objetivo garantir um ambiente escolar seguro para

estudantes, professores(as) e demais atores do ambiente escolar, minimizando o risco de contágio pelo coronavírus. Esses protocolos incluíam medidas como distanciamento social, uso obrigatório de máscaras a partir dos dois anos de idade, higienização frequente das mãos e dos ambientes, ventilação adequada, além de orientações específicas para casos suspeitos ou confirmados da Covid-19. Ou seja, as medidas buscavam prevenir a propagação do vírus nas escolas e proteger a saúde de toda a comunidade escolar.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro recomendou cursos e a leitura atenta do Protocolo Sanitário SME (Rio de Janeiro/RJ, 2021) aos profissionais. No entanto, mesmo com essas orientações, os desafios do retorno escolar para bebês e crianças pequenas eram evidentes. A discussão sobre os protocolos gerava preocupação, especialmente sobre como aplicá-los com crianças tão pequenas, cujas necessidades de acolhimento, contato físico e afeto são essenciais. Muitas dessas crianças, que mal conheceram seus(as) professores(as) através de telas, enfrentavam a transição para um ambiente escolar desconhecido. Algumas delas, matriculadas desde 2020, nunca haviam frequentado a escola, tornando o retorno ainda mais desafiador diante da necessidade de proporcionar experiências educacionais significativas e seguras.

Nesse contexto, Cruz, Martins e Cruz (2021) discutem os desafios enfrentados pela Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19, ressaltando a importância da implementação de políticas públicas eficazes em todos os níveis governamentais ao longo da pandemia. As autoras ressaltaram a necessidade de uma atuação intersetorial entre Educação, Saúde e Assistência Social para garantir o desenvolvimento integral das crianças, mas sinalizaram as dificuldades de articulação entre essas áreas. Propuseram, também, que a Educação Infantil mantivesse sua identidade e protagonismo, contribuindo para o diálogo com outras áreas e a formulação de políticas efetivas.

[...] no contexto e cotidiano de cada creche e pré-escola que a possibilidade de articulação de diferentes conhecimentos e práticas se efetiva. Reafirmamos que, nesse processo de necessário diálogo com outras áreas, a Educação Infantil precisa manter a sua identidade e assumir o protagonismo, indicando as suas próprias demandas e discutindo as propostas e orientações formuladas (Cruz; Martins; Cruz, 2021).

Nesse sentido, Cruz, Martins e Cruz (2021) enfatizaram a prioridade das crianças na legislação e documentos oficiais, especialmente durante a pandemia,

defendendo seus direitos fundamentais, incluindo educação de qualidade, saúde e convivência familiar. O trabalho enfatiza a importância do papel do(a) professor(a) como mediador do desenvolvimento infantil e a participação das famílias no planejamento do retorno às instituições educacionais, considerando as necessidades das crianças. Aborda ainda as medidas de prevenção necessárias para garantir um retorno seguro às creches e pré-escolas, como o ajuste dos horários de permanência das crianças e a promoção de espaços higienizados, visando assim, garantir seu bem-estar e desenvolvimento.

Campos *et al.* (2020) abordam os desafios enfrentados pelo Brasil e outros países devido à pandemia de Covid-19, focando a necessidade de uma reabertura segura das instituições educacionais, especialmente para a faixa etária da Educação Infantil. No documento produzido pelos autores, ressalta-se a importância de considerar os direitos humanos das crianças, suas famílias e os profissionais da educação no planejamento desse retorno, como exposto na citação a seguir.

Em primeiro lugar, deve fundamentar-se nos direitos das crianças, atingidas que foram e continuam sendo por uma crise cuja dimensão ainda não conseguimos avaliar; em segundo, nos direitos de seus familiares, surpreendidos por uma situação sem precedentes de mudança de suas rotinas, condições de sobrevivência, impactos na saúde e, em muitos casos, perdas de parentes e amigos pela doença; e em terceiro, nos direitos dos profissionais da Educação, professoras, educadores, funcionários e gestores das creches e das escolas, tanto públicas como privadas (com ou sem fins lucrativos), que terão de enfrentar uma situação para a qual nenhum de nós foi preparado em sua formação profissional (Campos *et al.*, 2020, p. 2).

No documento, são apresentados direitos fundamentais a serem respeitados durante esse processo, incluindo cuidados com a saúde, adaptação emocional das crianças, apoio às famílias e proteção dos profissionais. Além disso, Campos *et al.* (2020) discutem os diversos desafios estruturais das instituições educacionais brasileiras, como altas proporções de crianças por turma, falta de espaços adequados e condições precárias de trabalho. Ressaltou-se a necessidade de uma abordagem intersetorial, envolvendo esferas de saúde, educação, assistência social e empresas, para garantir uma retomada segura e respeitosa dos direitos de todas as partes envolvidas. De fato, como será que esse contexto se deu?

Após a análise das diversas pesquisas e reflexões acerca das propostas pedagógicas adotadas durante o ensino remoto, torna-se evidente que os desafios enfrentados foram consideráveis, demandando adaptações rápidas por parte dos educadores e gestores educacionais. Diante da necessidade de assegurar a educação das crianças em meio a uma crise sem precedentes, a colaboração entre

profissionais da educação, saúde, assistência social e famílias se tornou essencial para superar os desafios e promover o desenvolvimento integral das crianças. No entanto, é importante destacar que, em alguns casos, essa colaboração e articulação entre os diferentes setores não ocorreram de maneira efetiva, resultando em dificuldades adicionais na implementação das estratégias educacionais durante o período de ensino remoto.

No próximo capítulo, serão apresentados os dados da pesquisa de campo realizada, os quais visam aprofundar a compreensão das percepções de professoras da Educação Infantil sobre suas práticas educativas durante o contexto de distanciamento social. Por meio das entrevistas realizadas com as professoras, que compartilharam suas percepções sobre diferentes aspectos do fazer docente no contexto da pandemia, busca-se ampliar a análise de questões abordadas na revisão de literatura. Essa etapa configura-se como uma oportunidade para compreender melhor as complexidades enfrentadas pelos profissionais da Educação Infantil durante o período de ensino remoto.

3

Percepções e experiências de professoras da Educação Infantil no contexto de trabalho remoto

Inicia-se a pandemia e, de acordo com a publicação no *site* do MEC (Brasil, 2020)⁶, “para pensar em soluções eficientes, evitar aumento das desigualdades, da evasão e da repetência”, o Conselho Nacional de Educação (CNE) formulou diretrizes para orientar escolas da educação básica. Nas orientações publicadas, houve a recomendação de que as atividades fossem ofertadas de maneira remota em todas as etapas de ensino. Orientou, ainda, aos gestores de creches e pré-escolas, que os profissionais deveriam buscar aproximação com as famílias por meio das ferramentas tecnológicas “de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais e responsáveis. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente” (Brasil, 2020).

Conforme apresentado na revisão de literatura, Scramingnon, Castro e Nunes (2020) reforçam o relato de algumas medidas tomadas por prefeituras quando as aulas foram suspensas: a) interrupção do calendário e a antecipação do período de recesso escolar; b) adoção, em diferentes formatos, de algum tipo de proposta não presencial para EI e EF, incluindo plataforma digital, atividades e vídeos disponibilizados no *site* das prefeituras, páginas do *Facebook*, aplicativo, material impresso com distribuição nas unidades escolares, e envio de propostas por grupo de *WhatsApp* dos responsáveis; c) distribuição de cestas básicas, abertura de escolas para distribuição de merenda, cartão alimentação, máscaras e álcool em gel.

Neste capítulo, busca-se iniciar a apresentação dos dados de pesquisa produzidos por meio das narrativas das professoras durante as entrevistas, recurso metodológico elencado para a investigação da temática de pesquisa. Por meio da entrevista, os sujeitos da pesquisa tiveram a possibilidade de compartilhar suas percepções sobre o trabalho educativo realizado ao longo da pandemia, contribuindo para a compreensão dessas ações no período em que as escolas estavam fechadas.

⁶ Disponível em: [CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia - MEC](#). Acesso em: 30/05/2021.

A narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. Este, por sua vez, ao contar aquilo que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter amalgamado à sua experiência a história ouvida. [...] Através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador. A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida momento para o pesquisador. O narrador não “informa” sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa (Dutra, 2002, p. 374).

O diálogo iniciado na revisão de literatura junto a outros referenciais teóricos da área da Educação é então retomado, de modo a compartilhar as percepções das docentes acerca de diferentes aspectos que permearam o contexto de educação remota. Na seção 3.1 deste capítulo, intitulada "O olhar das professoras sobre diferentes atores da comunidade escolar durante as atividades remotas", destaca-se a importância crucial da manutenção de vínculos na Educação Infantil ao longo desse período desafiador, delineando ações específicas adotadas para promover a continuidade de vínculos de maneira remota. Ao explorar o papel desempenhado pela comunidade escolar, desde a instituição de ensino até as famílias, a discussão realizada na seção busca compreender como cada componente contribuiu para possibilitar a criação de um ambiente educativo diante do distanciamento social.

Na seção subsequente, a 3.2, intitulada "Experiências e práticas educativas no contexto de ensino remoto", são apresentadas e analisadas as práticas pedagógicas adaptadas pelas professoras no ensino remoto emergencial, evidenciando os esforços dedicados à manutenção do vínculo com as crianças em um cenário remoto.

Na seção 3.3, intitulada "Sentimentos das docentes durante o período de distanciamento social", busca-se explorar os sentimentos que emergiram nesse contexto desafiador, proporcionando uma compreensão das experiências pessoais e profissionais das docentes. Sendo assim, o capítulo visa contribuir sobre o entendimento do impacto do ensino remoto na Educação Infantil, considerando tanto as estratégias implementadas quanto as dimensões emocionais envolvidas pelas professoras da EI participantes da pesquisa, que atuam em diferentes redes de ensino e realidades educativas, cujo perfil das entrevistadas e metodologia utilizada foram apresentadas no capítulo introdutório da tese.

3.1.

A comunidade escolar durante as atividades remotas

Compreende-se que entre as principais orientações para a continuidade da oferta da Educação Infantil ao longo da pandemia esteve presente a necessidade de manutenção de vínculos com crianças e suas famílias na Educação Infantil. Durante a pandemia, as ações estavam centradas na criação de estratégias que permitissem a continuidade do contato afetivo e educativo entre professores(as), crianças e suas famílias, mesmo diante das restrições impostas pelo distanciamento social. Desta maneira, docentes foram orientados a utilizar plataformas virtuais para promover interações regulares, como videochamadas e atividades *on-line*, visando manter um ambiente de aprendizagem conectado e acolhedor.

Durante o ensino remoto, diferentes membros da comunidade escolar desempenharam papéis distintos e interconectados, sendo essenciais para a continuidade do processo educativo. A equipe gestora assumiu uma posição estratégica, com a responsabilidade de coordenar a transição para o ensino remoto, garantir a implementação das políticas e oferecer suporte contínuo a docentes, pais e demais componentes da comunidade escolar. Os(as) professores(as), por sua vez, foram desafiados a adaptar suas práticas pedagógicas para plataformas *on-line*, promover interações virtuais e incentivar a participação de crianças. Para isso, foi necessária a manutenção de vínculos com as famílias, pois tinham um papel crucial na criação de um ambiente de aprendizado em casa, apoiando as crianças e mantendo a comunicação com a escola. A colaboração entre esses diferentes atores foi fundamental para garantir uma experiência educativa durante o ensino remoto, como será observado nos tópicos a seguir.

3.1.1.

O papel da Educação Infantil (e das professoras)

Entre as perguntas direcionadas às professoras participantes da pesquisa, buscou-se investigar de que maneira compreendiam o papel assumido pelas instituições de Educação Infantil onde estavam atuando e pelos docentes durante o

período de pandemia. Todas as participantes argumentaram que houve a tentativa de manutenção de vínculos e criação de ações educativas por parte dos profissionais das escolas onde atuavam como docentes, sendo esses os principais objetivos das estratégias planejadas para possibilitar a continuidade do atendimento às crianças.

Para promover a criação de vínculos na Educação Infantil, é importante que os(as) professores(as) sejam sensíveis às necessidades emocionais das crianças, forneçam um ambiente seguro e acolhedor, promovam a interação entre as crianças e estabeleçam relacionamentos positivos com elas. Essa base emocional sólida é crucial em diferentes aspectos de suas vidas. Bruner (1997) afirma a importância das relações interpessoais na educação e como essas relações desempenham um papel crucial no processo de aprendizado das crianças.

Nos trechos destacados a seguir, as professoras Sandra e Bruna⁷ relatam suas percepções sobre o papel assumido pela etapa da Educação Infantil durante a pandemia.

Eu acho que serviu para as crianças saberem que, de algum modo, elas teriam alguém com quem contar, sabe? Eu acho que isso foi muito importante, porque foi um momento que todo mundo se sentiu muito sozinho, né? Trancados nas suas casas, sem poder ver quase ninguém. Então, saber que tem alguém ali contigo, se importando e que está diariamente querendo estar com você, eu acho que isso foi um diferencial da escola, mesmo que de um modo muito simbólico. E eu acho que serviu para a gente conseguir segurar a peteca para não desistir hoje, sabe? Até hoje eu não sei se o que a gente fez foi bom, se não foi o melhor. Mas, por um outro lado, foi necessário para que a escola hoje pudesse continuar fazendo o que ela faz, né? Então, foi necessário (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Na minha realidade, eu acho que foi a função de manutenção de vínculos. De falar para uma família: “a gente tá aqui com vocês”. Acho que era um momento de afago para todo mundo. De ver as crianças, de rir com as crianças, de contar histórias. Eu acho que na minha realidade, no que eu vivi, foi um pouco isso, a criação de vínculos e manutenção de vínculos (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

A narrativa das professoras evidencia a importância crucial da Educação Infantil na pandemia, destacando a função vital de manter vínculos emocionais. Sandra destaca a relevância simbólica de ser uma presença constante para as crianças, enquanto Bruna ressalta a criação e manutenção de vínculos com as famílias como um suporte emocional essencial durante o período. Ambas as narrativas destacam que a Educação Infantil não apenas é um espaço de construção

⁷ Conforme mencionado na Introdução, os nomes fornecidos nesta pesquisa são fictícios e foram selecionados aleatoriamente para preservar a confidencialidade das entrevistadas.

de conhecimentos científicos, mas também desempenha um papel fundamental como alicerce emocional, contribuindo significativamente para o bem-estar das crianças e de suas famílias, especialmente em tempos desafiadores. E, pensando em proporcionar esse suporte, as orientações das secretarias de ensino incentivaram os(as) professores(as) a adotarem estratégias remotas enquanto as escolas estavam fechadas.

Foram inúmeras as discussões sobre as potencialidades e fragilidades de utilizar as ferramentas tecnológicas e promover um ambiente de educação por meio de telas com as crianças pequenas. De acordo com Lopes (2021, p.4), “os encontros remotos se constituem sim, em espaço para a manutenção de vínculos e afetos e para fazer uma ponte que interligue a Educação Infantil que acontecia no momento anterior a pandemia e um futuro retorno seguro”. A estratégia contribuiu para a continuidade de vínculos da comunidade escolar e foi uma ação de extrema importância, como citado pelas professoras Sandra e Bruna.

Nesse sentido, Dirce relata que buscou promover rodas de conversa e postagens sobre temas diversos com o objetivo de orientar familiares de sua turma, pois compreende que as crianças dependiam das famílias para desenvolverem as propostas nas plataformas *Moodle* e *Google Meet*. A docente compreende que a contribuição que os(as) professores(as) davam não era direta às crianças, pois o contato era realizado majoritariamente com as famílias, mas, certamente, atingia o cotidiano dos pequenos.

Eu sentia que a maior contribuição que eu podia dar durante esse período de afastamento, de isolamento social, era no sentido de um suporte para essas pessoas, que não têm os conhecimentos pedagógicos que nós temos, nem a própria experiência de sala de aula, da vivência cotidiana num espaço escolar, de conseguir trazer elementos, trazer dados, dialogar, falar sobre o contexto de cada um, ideias e sugestões, e de ajudar eles a entender um pouco os porquês das coisas, e por que a gente escolhe determinados caminhos, e que isso tem a ver com aprendizado, um aprendizado significativo, que respeita a especificidade da faixa etária, que trabalha com os interesses de cada criança. Eu senti que isso era muito desafiante para as famílias, e eu tive uma vontade muito grande de contribuir nesse sentido (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

A professora destaca que conforme as atividades da turma foram se intensificando, o contato com as famílias foi reduzido, o que a preocupou. Dirce declara que pontuou este aspecto por diversas vezes em reuniões realizadas com a equipe de sua escola, afirmando a importância do papel da instituição em orientar e dialogar com as famílias. Porém, observou que ao longo do trabalho remoto, muitas

vezes, não foi possível integrar interesses e viabilizar certas ações a nível institucional.

A professora Silvana, assim como Bruna e Dirce, afirma que um dos papéis mais importantes assumidos pela escola ao longo da pandemia, foi o de conscientização e orientação das famílias. Segundo a professora, *“o papel da Educação Infantil nessa questão da pandemia foi de conscientização, a respeito de muitas coisas, do que acontece no nosso mundo, ao nosso redor, não só aqui nesse mundinho que a gente vive, mas no mundo todo”* (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Assim como a conscientização em relação ao autocuidado, um olhar mais aguçado para as questões de saúde, individual e coletiva, foram abordadas. Cita, ainda, o papel desempenhado na conscientização dos pais em relação à necessidade de participação nas propostas remotas para que fosse possível a continuidade das ações da escola com as crianças. Acredita que algumas escolas falharam nesse sentido, na falta de ação com orientações aos responsáveis.

Como você não busca um diálogo próximo com as famílias para explicar os porquês das coisas, das suas escolhas, e dizer como isso pode dialogar com o contexto familiar de cada um? Como aquela criança está construindo conhecimento, o que a gente está fazendo numa determinada atividade escolar que pode dialogar com uma atividade de um contexto familiar. Eu acho que faltou nesse sentido (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Perrenoud (2000) discute as competências essenciais que os(as) professores(as) precisam desenvolver para atender às necessidades dos estudantes na sociedade contemporânea. Enfatiza a importância de abordar não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também os aspectos emocionais, sociais e éticos do aprendizado. Ou seja, de acordo com o autor, educar vai muito além de questões referentes a aquisições cognitivas. Desta maneira, afirma a importância da construção de habilidades e compreensões de situações que afetam a sociedade, preocupando-se também com diferentes contextos e situações de vida que podem interferir na aprendizagem dos estudantes. Assim, estratégias podem ser traçadas tendo em vista o maior sucesso pessoal e educativo dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Apesar de todo o cuidado em observar o cenário e propor atividades que considerava adequadas ao longo do período, a professora Marta afirmou que não acredita que um vínculo verdadeiro tenha sido criado nesse contexto, apesar das

tentativas realizadas. Menciona que no retorno das crianças à escola em 2021, observou que mesmo àquelas que mantiveram algum contato durante o período remoto pareciam desconhecer totalmente o espaço escolar. Reforçou sua percepção de que o vínculo entre ela e as crianças não foi realmente estabelecido. A construção de vínculos foi desafiadora para algumas professoras, apontando para a complexidade de estabelecer conexões significativas em um ambiente virtual e remoto.

Ao mesmo tempo que apostaram nessas ações, as professoras sinalizam o que já foi abordado no capítulo anterior (revisão de literatura) em relação ao cenário de educação remota: apesar do desejo das docentes em manter os vínculos com as crianças e seus familiares, não foi possível garantir o contato com todas as crianças de suas turmas, por motivos variados como a falta de disponibilidade das famílias para mediar as atividades *on-line* propostas, dificuldade de acesso a aparelhos eletrônicos e *internet*, entre outros fatores que inviabilizaram essa relação.

A necropolítica⁸ do Estado na forma de lidar com a pandemia no Brasil escancarou e agravou as vulnerabilidades vividas por milhões de crianças brasileiras. [...] os dados provam que as crianças também são diretamente atingidas pela pandemia, também morrem de COVID-19 e vivenciam outras vulnerabilidades decorrentes da pandemia, e que estas vivências são marcadas pelas desigualdades de idade, raça e classe (Padula, 2021, p. 40).

Nesse sentido, a educação não pode negligenciar os contextos culturais, sociais, econômicos e outros que compõem a vida dos sujeitos em sociedade. Obviamente, a história de desigualdades não começa na pandemia, mas alguns autores observaram seu acirramento durante o período. Importante realizar essa contextualização, pois não podemos nos enganar de que todas as crianças foram contempladas pelas ações planejadas por suas professoras ao longo do ensino remoto emergencial, principalmente, quando nos referimos a crianças da escola pública.

Diante de um cenário inesperado na educação, podemos perceber que os municípios se mobilizaram para dar uma resposta de forma rápida, mas que por muitas vezes desconsidera o contexto para onde ela foi lançada. Compreendemos que embora os esforços se digam em prol das crianças, as estratégias adotadas com o argumento de

⁸ Necropolítica é o uso do poder político para determinar quem vive e quem morre, muitas vezes por meio da violência e exclusão. O conceito, cunhado por Achille Mbembe, destaca como certas políticas marginalizam grupos sociais e moldam suas chances de sobrevivência. Envolve não apenas governar a vida, mas também decidir quem pode ser exposto à morte ou negligência sistemática.

manutenção dos vínculos podem não ser as melhores, mas tem sido as possíveis diante da realidade que se apresenta (Lucena; Figueiredo; Costa, 2020, p. 2).

Nessa pesquisa, foi possível constatar que nos casos em que houve a possibilidade de contato e maior proximidade das professoras com os familiares, ressaltou-se que, para além da manutenção de vínculos, outros aspectos permearam essa relação. O suporte físico, emocional e até mesmo material foram compreendidos como aspectos relevantes na relação institucional com as famílias. Ações foram assumidas pelas escolas tendo em vista fornecer orientações educativas, conscientização em relação ao vírus e à saúde e na execução de ações traçadas em secretarias de ensino ou dentro das próprias escolas que tiveram como objetivo evitar a subnutrição de estudantes ao longo da pandemia.

De modo geral, a Educação Infantil desempenha um papel essencial na orientação das famílias em relação ao desenvolvimento infantil, proporcionando aos responsáveis o diálogo sobre conhecimentos e as estratégias necessárias para apoiar o crescimento saudável e o bem-estar de suas crianças. Na pandemia, não foi diferente e, ainda, ocupou papel mais amplo em relação a esse apoio, pois outros elementos entraram em cena, como as condições emocionais, tecnológicas e financeiras das famílias, organização da rotina da criança em casa devido à situação do distanciamento social e outras situações que não eram tão compartilhadas entre os atores da comunidade escolar no contexto presencial.

Além do papel de manutenção de contato, continuidade educativa e orientação às famílias, a professora Bruna expôs algumas das diferentes dimensões assumidas pela docência nesse período, entendendo que a EI também assumiu um papel de assistência. A professora compreende que foi impossível dissociar as condições socioeconômicas e situações familiares vivenciadas na pandemia, pois interferia na vida das crianças de suas turmas. E sinaliza o quanto a EI extrapola conhecimentos referentes à área da Educação.

Em outros contextos, eu acho que veio como um assistencialismo, né? Porque tinham muitas famílias que não tinham o que comer. E aí se comunicavam com professores e professoras, foi uma questão de sobrevivência. Acho que sobrevivência talvez seja melhor do que assistencialismo. Uma coisa que eu tenho pensado muito nos últimos tempos, nos últimos meses, é que trabalhar com educação nunca é só sobre educação. Quando a gente trabalha com educação, a gente está trabalhando com saúde, com assistência social, não só com a vida da criança, mas com a vida da família. Nunca é só sobre educação. Então, eu acho que foi esse o papel da Educação Infantil, não ser só educação nesse momento de pandemia. Foi expandir isso e foi uma questão de sobrevivência mesmo, né? (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

Mônica manifestou, em vários momentos, seu incômodo com relação ao elevado número de famílias que ainda enxerga os espaços de Educação Infantil por um viés da assistência social, entendendo a escola apenas como um espaço em que a criança pode estar com segurança enquanto trabalham, negligenciando os aspectos pedagógicos que são desenvolvidos nesses espaços. De acordo com Oliveira (2007, p. 15), a educação das crianças pequenas passa a ter uma importante dimensão na sociedade atual, “rompe com a tradição assistencialista historicamente presente na constituição da área, em particular quando se trata do atendimento feito a crianças oriundas de famílias de baixa renda”. Entretanto, é possível observar que há sujeitos que ainda não percebem os espaços de Educação Infantil com toda a sua potência pedagógica, entrelaçando educação e cuidado.

É, eu acho que queriam presencial e foi um divisor de águas, né? Porque a montanha de mortos ainda existia. E a gente teve que superar, não é? Nossos medos, os nossos receios, as nossas angústias, em prol do capital. É que assim, se você não vai trabalhar, você não ganha o teu ganha pão. Então eu acho que o capital fala sempre mais alto. Não importa o que você sente, como você está psicologicamente, se você está com uma doença, não importa. O que importa é você produzir, estar ativo. E se você também não tiver, você é colocado de lado. Então assim, esse retorno para mim foi uma das coisas mais difíceis. Quando os pais começaram a pressionar para que eu voltasse porque as outras turmas estavam, eu fiquei muito me perguntando, o que que vale uma vida? As pessoas não estão se importando se você está com uma idosa, se você tem uma doença cardíaca, se é fator de risco ou não. Elas querem ter os seus desejos atendidos. O outro é deixado de lado sem pestanejar, né? Isso me marcou muito, sabe? (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Durante a entrevista, Mônica reforça a visão assistencialista, ao relatar que “[...] a escola, na verdade foi vista o tempo todo como um espaço onde as famílias tinham que deixar suas crianças para poder trabalhar” (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Tem sido assim, muito desgastante com as crianças. Sabe, eu acho que elas vêm numa outra pegada. As famílias estão também com uma outra pegada. Eu vejo muita escola hoje como um depósito e o quanto algumas famílias estão nem aí se está faltando água, se tem esgoto. [...] É, as crianças precisam ir para a escola, até mesmo porque as suas famílias precisam trabalhar, precisam ganhar. Então, para mim, tem sido difícil. Eu tenho observado crianças muito agitadas, uma dificuldade. E, assim, eu não gosto de alterar minha voz, até mesmo porque eu começo a ficar com dor de cabeça, com problema na garganta. Então eu vejo que assim essa movimentação intensa, [...] tem me tirado muita vontade de estar em sala de aula, sabe? Você está numa turma de pré-escola, criança de quatro para cinco anos. E aí assim tem essa questão com a escola que você não tem ajuda, você não tem profissional, falta profissional. Então? É a questão, inclusive é da de política, não é? (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Dcnei), as instituições de Educação infantil são espaços que tem papel fundamental

no compartilhamento da educação e cuidado das crianças pequenas com suas famílias.

Essa é uma característica essencial deste tipo de instituição e a distingue de outros tipos de estabelecimentos e níveis educacionais. Como vimos anteriormente, a escola de Educação Infantil vem, cada vez mais, ocupando o lugar da família ampliada especialmente nos grandes centros urbanos. Isto é, ela oferece aos pais e responsáveis pelos bebês parceiros que complementam a atenção, o cuidado e a educação dos bebês e também um espaço para o encontro e a interlocução com pessoas qualificadas para dialogar sobre a educação das crianças pequenas. As famílias não podem ser vistas apenas como usuárias de um serviço, mas como colaboradoras, isto é, coautoras do processo educacional, pois é preciso sintonia quando se trata de educar uma criança pequena ou um bebê (Barbosa, 2010, p. 3-4).

À luz das percepções das professoras sobre o papel assumido pela Educação Infantil durante a pandemia, fica evidente que este papel revela a importância da manutenção das conexões com as crianças, da criação de estratégias educacionais e do apoio emocional às crianças e suas famílias durante esse período desafiador. No entanto, ficou evidente que esses esforços foram dificultados por várias questões, como a impossibilidade de manter contato com todas as crianças devido a barreiras tecnológicas, familiares, entre outras. Santos, Oliveira e Coelho (2022) chamam atenção para fatores que podem produzir ou manter desigualdades sociais, como a falta de acesso de equipamentos para a realização das atividades remotas e afirmam que:

Muitas vezes, ficam latentes as dificuldades de acesso às políticas públicas, como é o caso, agora, no oferecimento de atividades on-line na Pandemia, onde são reproduzidas as desigualdades já existentes, que são acumuladas ao longo da trajetória das crianças, com claros impactos em suas possibilidades futuras na vida, em geral, e no processo educacional, em particular (Santos; Oliveira; Coelho, 2022, p.15).

A análise dos dados revela o papel crucial desempenhado pela Educação Infantil e pelas professoras durante o período da pandemia. Ao investigar as percepções das professoras participantes, tornou-se evidente que as instituições de Educação Infantil buscaram manter vínculos e criar ações educativas para garantir a continuidade do atendimento às crianças. Esse esforço reflete a importância de um ambiente seguro e acolhedor, onde as crianças possam sentir-se apoiadas emocionalmente.

As narrativas das professoras enfatizam a relevância da Educação Infantil como um espaço não apenas de construção de conhecimentos, mas também de apoio emocional em tempos desafiadores. Sandra e Bruna ressaltam a importância

simbólica de ser uma presença constante para as crianças e a criação de vínculos com as famílias como essencial durante o período de distanciamento social.

Além disso, as professoras destacam a necessidade de compreender o contexto socioeconômico e familiar das crianças, fornecendo suporte físico, emocional e até mesmo material, por meio de políticas públicas, quando necessário. No entanto, enfrentaram desafios na tentativa de manter contato com todas as famílias, devido a barreiras tecnológicas e outras dificuldades. As professoras reconhecem que o trabalho educacional vai além do ensino formal e envolve questões sociais, econômicas e emocionais. Esse reconhecimento revela a complexidade da profissão docente e a necessidade de adaptação diante de novas demandas e desafios.

As percepções das professoras destacam a complexidade do papel desempenhado pela Educação Infantil durante a pandemia. De acordo com Tardif e Lessard (2014a, p. 20), a docência é “uma atividade profissional complexa que exige dos profissionais qualificações elevadas e conhecimentos abstratos”, fato que foi observado por meio da narrativa das profissionais que precisaram se reinventar ao longo do período, criando diferentes estratégias para atender as novas e inesperadas demandas profissionais. Ou seja, ao enfrentarem os desafios da pandemia, as professoras demonstraram sua habilidade em lidar com situações complexas e em encontrar soluções criativas para garantir a continuidade da educação e o bem-estar das crianças. Esse processo de adaptação não foi fácil e desencadeou uma série de sentimentos e sensações nas professoras, como será possível verificar na seção 3.3 deste capítulo.

3.1.2. A atuação da gestão escolar

Neste tópico busca-se compreender a importância do papel desempenhado pela gestão escolar nos espaços em que as professoras entrevistadas estavam atuando durante o período da pandemia. Nesse contexto, é discutido como as reuniões proporcionaram ambientes para debater questões relacionadas à adaptação das práticas pedagógicas, tomadas de decisão, troca de experiências e compartilhamento de conhecimentos entre os membros da equipe. Além disso, são

destacados os diferentes aspectos que envolvem a atuação da gestão escolar durante esse período desafiador, como a busca por construir um ambiente colaborativo, promover o diálogo e a participação democrática nas decisões, além de garantir o suporte necessário aos professores(as) e demais profissionais da escola.

De acordo com Galeno (2020, p. 2), “gerir uma escola é uma tarefa que perpassa diversos setores, pedagógico, administrativo, financeiro, pessoal e demanda posicionamentos com uma frequência constante e que determinam o dia a dia da instituição”. Desta maneira, ressalta-se que a gestão também desempenha um papel fundamental na organização e implementação de estratégias e políticas educacionais, visando garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. Lima (2020), conforme apresentado na revisão de literatura, abordou questões referentes à gestão democrática na Educação Infantil durante a pandemia. A autora atua como diretora e pesquisadora em uma instituição de Educação Infantil, e relatou sobre os papéis e desafios da gestão naquele momento:

Considerando os desafios colocados, compreendo que a atuação da gestão da escola, nesses tempos pandêmicos, seja (re)pensar o projeto político-pedagógico com os coletivos, o nosso papel enquanto profissionais, assim como (re)inventar os espaços e tempos constituídos para que a escola pública popular possa atender às expectativas e aos interesses das crianças e de suas famílias diante de tantas perplexidades e perdas. A escola contemporânea é a escola dos dispositivos tecnológicos e que necessita estar articulada e em diálogo com outras instituições, para buscar outros modos de viver e de se colocar nesse novo tempo (Lima, 2020, p.2).

Durante a realização das entrevistas, também buscou-se compreender como foi a atuação das equipes gestoras nas escolas das professoras participantes da pesquisa. A professora Bruna relatou que iniciou sua atuação com as crianças na pandemia contando com a presença da coordenação e direção que atuaram de modo a construir as estratégias educativas de maneira coletiva. Para a docente, a abordagem adotada pela equipe gestora permitiu que os(as) professores(as) construíssem uma relação de equipe mais igualitária e colaborativa. No entanto, menciona que no ano de 2022 a coordenação e direção da escola foi modificada e as decisões passaram a ser tomadas de uma maneira mais hierarquizada. Apesar disso, a docente valoriza a orientação positiva que tiveram no ano anterior, que ajudou a fortalecer o vínculo entre os profissionais da escola, inclusive dos(as) professores(as) substitutos(as), que fazem parte de uma categoria mais invisibilizada na instituição.

Bruna acredita que as diferentes reuniões formativas ocorridas ao longo da pandemia, como encontros com docentes de outras áreas de conhecimento - dança, música, artes e educação física -, que não têm a mesma formação na área da infância, foram fundamentais em seu desenvolvimento profissional. Relatou, também, que a diversidade de profissionais proporcionava um ambiente formativo importante para toda a comunidade escolar, incluindo estagiários, equipe técnica, direção e coordenação pedagógica. Nas reuniões, eram abordados diversos temas, como gênero, sexualidade, documentação pedagógica e outros assuntos referentes que perpassam o cotidiano da Educação Infantil. Galeno (2020) argumenta sobre a importância da formação continuada de professores(as), entendendo que a equipe gestora é crucial nesse processo:

É papel também do gestor escolar investir na formação continuada da sua equipe de professores, possibilitando assim um aporte pedagógico para desenvolvimento da prática em sala de aula, além de promover em seus professores a consciência do papel social que a escola desempenha para os alunos e comunidade em geral, mais uma vez gerando resultados positivos para a escola (Galeno, 2020, p. 7).

A professora Alice também relatou que a gestão de sua escola foi parceira e destacou a organização da instituição, o que foi essencial para amenizar as dificuldades presentes diante da pandemia. Nesse contexto, havia um grupo da escola responsável pela comunicação com os docentes, realizando reuniões quase toda semana, ou a cada duas semanas, com a finalidade de alinhar informações e estabelecer ações. Nas reuniões, a professora conseguia planejar atividades com antecedência e pensar em estratégias para a participação das crianças. Junto à gestão e outros docentes, planejaram programações especiais para eventos como a Semana do Folclore, por exemplo. Alice considera que a comunicação era muito boa, contando com a presença de profissionais responsáveis por lembrar tarefas e prazos a serem cumpridos, e ressalta o esforço da equipe com a presença constante de profissionais para ajudar, inclusive com questões técnicas, como editar e publicar vídeos na plataforma.

A professora Laura sinalizou que sempre contou com o apoio da equipe gestora de sua instituição, antes e durante a pandemia. E mantiveram as reuniões formativas e de acompanhamento pedagógico no mesmo horário em que costumavam realizar a formação semanalmente quando atuavam de maneira presencial, o que considerou essencial durante o período.

Na escola onde a professora Marta atuou durante a pandemia, todas as sextas-feiras havia uma reunião em que ocorria uma espécie de balanço da semana. Nessa reunião, a equipe pedagógica discutia sobre as demandas e propostas para a semana seguinte, além de refletirem sobre documentos e orientações enviadas pela prefeitura, como os protocolos sanitários. Para a docente, era um momento de troca de informações com o objetivo de alinhar as atividades entre as diferentes turmas e garantir a coesão das propostas educativas na escola.

Roberta relembra que realizava videochamadas coletivas na presença da equipe gestora e de outros profissionais da escola pelo aplicativo *Zoom* e mencionou que, inclusive, o Conselho de Classe (COC) foi realizado de maneira *on-line*. De acordo com a docente, as reuniões ocorriam pelo menos uma vez por mês, organizadas pela equipe gestora, apesar de não saírem das reuniões com muitos encaminhamentos. Quando tinham assuntos importantes para discutir, afirma que as conversas aconteciam de forma mais informal e fora do contexto das reuniões virtuais, como nos grupos de *WhatsApp*.

Thaís compreendeu que as orientações da equipe gestora durante o período de ensino remoto foram boas, destacando a realização de reuniões, momento em que ocorria a troca de informações, orientações e compreensão de como estava acontecendo a rotina pedagógica para cada docente. As reuniões envolviam a coordenadora, a psicóloga e os(as) professores(as). Por meio dessa comunicação e colaboração entre os membros da equipe, buscava-se encontrar soluções e auxiliar uns aos outros durante o ensino remoto. Sendo assim, compartilhava com os colegas de profissão seus conhecimentos sobre mídias, edição de vídeo e, de modo geral, de computadores. Isso permitiu que ela ajudasse colegas que precisavam de suporte em relação a aspectos tecnológicos. A docente contou que, antes da pandemia, já havia reuniões de formação e reuniões de equipe na escola todas as segundas-feiras, com duração de cerca de duas horas, às vezes até duas horas e meia. Na pandemia, os encontros apenas foram mantidos e migrados para o formato *on-line*.

Com base nos relatos, ressalta-se a relevância crucial dos gestores na dinâmica escolar, especialmente diante dos desafios impostos pela pandemia. A atuação da gestão, evidenciada por meio de reuniões formativas e de equipe, destaca-se como um fator determinante para fornecer um ambiente com possibilidades para o suporte dos envolvidos, sinalização de orientações e busca de soluções aos desafios vivenciados pelos(as) professores(as), contribuindo

diretamente para os resultados das ações educativas traçadas ao longo da pandemia. De acordo com Galeno (2020, p. 8), embora a gestão escolar apresente um papel coadjuvante no contexto de resultados da escola, já que os(as) professores(as) que são considerados como os profissionais que atuam na linha de frente da educação, “o gestor perpassa por inúmeras esferas que diretamente influenciarão nos resultados diários dos seus alunos e também da sua equipe”.

A adaptação da gestão para o formato *on-line* desses encontros durante a pandemia demonstra uma resposta ágil e proativa às mudanças nas condições de ensino. Essa capacidade de adaptação destaca não apenas a importância da gestão na rotina diária da escola, mas também sua influência na criação de um ambiente propício para enfrentar desafios inesperados. Com base nos relatos, é possível constatar a necessidade de uma liderança eficaz para enfrentar as adversidades e a tentativa de manter a qualidade do ensino mesmo em cenários desafiadores como o provocado pela pandemia.

Na experiência compartilhada pela professora Dirce em sua escola de atuação, constata-se a convocação de muitas reuniões organizadas pela gestão durante o período de pandemia, praticamente todos os dias, o que foi extremamente cansativo. Entretanto, ressalta a importância desses encontros, pois proporcionaram diálogo sobre diferentes aspectos que precisavam ser discutidos e, decisões fossem tomadas coletivamente. Também foi criado um grupo de trabalho sobre o retorno presencial com a finalidade de discutir e elaborar protocolos. A participação em reuniões estava relacionada a debates sobre como lidar com a situação inédita que a pandemia impôs. Esses debates tinham um caráter político e representavam uma participação política importante por parte dos docentes. A professora destaca a importância do trabalho em equipe e da construção coletiva de decisões, embora às vezes discordasse de alguma coisa que estava sendo implementada.

A professora Mônica descreveu que tudo foi muito novo durante o período de ensino remoto e apesar de reconhecer a importância da orientação da equipe diretiva da escola, mencionou que as gestoras escolares estavam vivendo as mesmas experiências que os(as) docentes. Ou seja, embora as diretoras tenham recebido algumas recomendações da Secretaria Municipal de Educação, ressalta que todos estavam se adaptando e aprendendo juntos, como em uma relação democrática. No início, quando as atividades eram totalmente *on-line*, a equipe pedagógica se reunia para discutir como poderiam fazer as coisas funcionarem e o que seria viável. Isso

incluía a comunicação com as famílias e as crianças. Diniz Junior (2021) aposta nessa relação e o papel fundamental da gestão escolar ao argumentar que:

[...] qualquer política educacional que pretenda aproximar as escolas e as famílias precisa levar em conta o papel das diretoras das escolas públicas. Se essas profissionais encampam a ideia de que uma cooperação efetiva entre suas escolas e as famílias é importante e pode, de fato, ser boa para todos, principalmente para as crianças, as chances de sucesso escolar aumentam substancialmente (Diniz Junior, 2021, p. 17).

Nesse contexto, algumas professoras também mencionaram o papel da gestão escolar na mediação de auxílios fornecidos aos familiares das crianças ao longo da pandemia. Dirce destacou a realização de ações solidárias por iniciativa própria dos docentes, como rifas e vaquinhas para arrecadar recursos financeiros, apoiados pelas equipes gestoras. Sinalizou que muitas das ações e suportes foram resultado do esforço individual dos profissionais da escola, enquanto o suporte institucional foi considerado limitado ou insuficiente durante o período remoto.

Com base nas narrativas das entrevistadas, é possível concluir que, de modo geral, as equipes gestoras desempenharam um papel importante durante o período da pandemia, sendo responsáveis por orientar e apoiar os(as) professores(as), buscando construir coletivamente soluções para os desafios enfrentados. Através de reuniões frequentes, as equipes gestoras proporcionaram espaços de diálogo e troca de experiências, permitindo que docentes compartilhassem suas preocupações, dificuldades e propostas. Essas reuniões desempenharam um papel fundamental na tomada de decisões e na definição de estratégias pedagógicas e organizacionais. É importante ressaltar que as entrevistadas destacaram a importância da construção coletiva e da democracia na tomada de decisões. As equipes gestoras do contexto investigado buscaram ouvir e considerar as opiniões e propostas dos(as) professores(as), criando um ambiente de trabalho em equipe e colaboração, o que pode ser entendido como aspectos fundamentais de uma gestão escolar democrática.

Enquanto gestor escolar, o diretor assume a responsabilidade pela instituição que representa e as características do seu trabalho podem revelar diferentes perfis de liderança que se refletirão no ambiente escolar, como condições de trabalho para os professores e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos. Assim, a sua atuação na gestão e liderança da escola são elementos fundamentais para a construção do clima escolar (Oliveira, 2015, p. 56).

A análise dos dados sobre a atuação da gestão escolar durante o ensino remoto revela a importância crucial desse grupo na adaptação das práticas pedagógicas e

na garantia do suporte necessário aos professores e demais profissionais da escola. As reuniões formativas e de equipe proporcionaram espaços para o debate, troca de experiências e construção coletiva de estratégias, demonstrando uma resposta ágil e proativa às mudanças nas condições de ensino impostas pela pandemia.

Os relatos das professoras evidenciam que a gestão escolar desempenhou um papel fundamental na organização e implementação de estratégias para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, assim como o bem-estar das crianças e suas famílias. A realização de reuniões frequentes, a criação de grupos de trabalho e a busca por soluções coletivas foram aspectos destacados como essenciais para enfrentar os desafios que surgiram com o surgimento da pandemia. De acordo Luck (2009):

Uma das dimensões mais significativas da atuação do diretor escolar como gestor do trabalho da escola como organização social, diz respeito a sua habilidade de perceber, compreender e atuar sobre o jogo de poder que existe em seu contexto para influenciar essa energia positivamente (Luck, 2009, p. 122).

Ou seja, os(as) diretores(as) podem influenciar diretamente a qualidade do ambiente de trabalho. Além disso, as narrativas das professoras ressaltam a importância da liderança eficaz da gestão escolar na criação de um ambiente propício para enfrentar os desafios inesperados, evidenciando a necessidade de uma gestão democrática e participativa. A atuação da gestão também foi fundamental na mediação de auxílios fornecidos às famílias das crianças, demonstrando um compromisso não apenas com o ensino, mas também com o bem-estar da comunidade escolar como um todo.

Portanto, a partir das perspectivas das professoras participantes da pesquisa, fica claro que a gestão escolar das escolas onde as professoras atuaram durante a pandemia desempenhou um papel crucial durante esse período, articulando, apoiando e coordenando ações de auxílio e suporte, contribuindo assim para a ampliação da qualidade das relações de ensino-aprendizagem mesmo em um contexto desafiador como o provocado pela Covid-19.

3.1.3.

A relação família e escola: desafios e oportunidades

A presente seção se propõe a explorar e analisar a dinâmica fundamental da relação, participação e engajamento das famílias na Educação Infantil, particularmente durante o contexto desafiador da pandemia. Ao longo deste estudo, buscaremos compreender a percepção das professoras participantes da pesquisa, sobre as interações ocorridas com as famílias de suas turmas durante a educação remota. Considerando a importância do ambiente familiar na formação educacional e emocional das crianças, a investigação se concentrará em estratégias e práticas que foram implementadas para fomentar a colaboração entre a escola e as famílias. Além disso, buscou-se compreender como as famílias responderam às demandas educacionais, destacando a influência dessas interações na manutenção de vínculos com as crianças.

Medeiros, Pereira e Silva (2020) buscaram descrever desafios de famílias na adaptação ao ensino remoto no início da pandemia da Covid-19 a partir da experiência de uma escola particular de Educação Infantil localizada na cidade de Niterói (RJ). Com base na investigação realizada pelos autores, apresentaram divergentes percepções de familiares em relação às propostas da escola e os desafios encontrados na execução das atividades com as crianças, como exemplificado na citação a seguir:

Algumas mães relatam preocupação sobre com quem deixar as crianças enquanto têm que trabalhar. [...] Algumas mães, ao receber o material, acabaram aplicando todas as atividades de uma vez só na tentativa de adiantar ou ocupar seus filhos com alguma coisa. [...] Várias mães não estavam conseguindo ingressar na plataforma, manifestando dificuldades para lidar com este tipo de tecnologia, outras não tinham como imprimir em casa. [...] A experiência da primeira aula dividiu opiniões, para algumas mães não foi boa, já para outras foi melhor do que o esperado (Medeiros; Pereira; Silva, 2020, p. 5).

O relato apresentado pelos autores aborda compreensões e dificuldades encontradas na educação remota por famílias de nível socioeconômico médio. Ao analisar contextos de aprendizagem vivenciados por famílias socioeconomicamente mais desfavorecidas, é possível observar o acirramento dessas e outras dificuldades. Os desafios decorrentes da não democratização tecnológica e os diferentes recursos presentes na casa de cada família são fatores que não puderam ser negligenciados no planejamento do(a) professor(a) da EI. Aliás, de qualquer educador que buscou construir processos de ensino-aprendizagem com as crianças durante a pandemia, principalmente nas escolas públicas.

Compreendendo a importância dessa atenção, uma das participantes da pesquisa, professora Silvana, mencionou que esteve atenta ao contexto de vida dos familiares, pois esse aspecto não pode ser negligenciado ao perceber que os pais começaram a compartilhar problemas e dificuldades pessoais, como falta de alimentos, dificuldades financeiras e até mesmo a necessidade de roupas. Essas situações fizeram com que se lembrasse mais intensamente das dificuldades que cada família enfrentava nos bastidores. Através das conversas e interações com os pais, a docente e até mesmo os próprios pais do grupo foram capazes de oferecer conselhos e apoio mútuo. Essa experiência serviu como um despertar para Silvana, ressaltando a necessidade de parar e refletir sobre essas questões, mesmo diante da correria da vida cotidiana. A professora sente que é preciso compreender que por trás do comportamento de uma criança considerada “agitada” ou “desafiadora” pode haver uma realidade familiar complexa, despertando na docente um senso de empatia e um compromisso renovado em considerar as dificuldades individuais de cada criança e suas famílias.

De acordo com Silvana, algumas crianças da turma não interagiram muito com as propostas pedagógicas por ela planejadas e alegou que metade das famílias não retornava as propostas e não participava dos encontros *on-line*. *“Eu tinha 25 matriculados, uns 12, 13 que estavam ali dando retorno, mas eu até não achei tão pouco, né? Porque assim, eu vi colegas relatando que tiveram bem menos retorno do que isso”* (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022). Apesar de não obter o retorno de todas as famílias, Silvana acredita que estiveram próximas da maneira que conseguiam, pois entende que não foram todos os familiares que tiveram a disponibilidade de dar continuidade aos vínculos educativos.

Em relação a esse contexto, a professora Mônica destaca que foi de extrema importância o processo de criação de uma rede de apoio e colaboração mútua ao longo de 2020 e 2021. E, através dessa aproximação com as famílias, observou que em sua turma havia responsáveis com dificuldade de acesso à *internet* de qualidade para que fosse possível participar dos encontros que eram propostos por ela. Alguns responsáveis tinham um limite de dados na utilização da *internet*, não podendo permanecer por muito tempo nos encontros. Cita que foram poucas, pois na escola onde trabalha, a maioria das famílias faz parte de uma classe média. Entretanto, era de sua preocupação incluir a todos, pois acredita que, principalmente na escola

pública, esses aspectos que interferem também nas relações de ensino-aprendizagem não poderiam ser negligenciados. Nóvoa (2022) argumentou que:

Não é só o futuro da escola que está em causa, é mesmo o futuro da nossa humanidade comum. Nunca, como hoje, foi tão urgente uma educação que contribua para a democratização das sociedades, para a diminuição das desigualdades de acesso ao conhecimento e à cultura [...]. Com a pandemia, o futuro mudou muito. A tragédia da Covid-19 acordou-nos? Ainda bem. Neste presente incerto, precisamos de afirmar que há sempre a possibilidade de outros futuros [...]. Voltar à normalidade? Não. Este é o tempo de inventar, isto é, de construir coletivamente uma outra educação (Nóvoa, 2022, p. 51-52).

Logo, esses aspectos configuraram-se como pauta de preocupação entre as docentes. Mônica relata que pôde verificar melhor a participação das crianças por meio dos encontros *on-line* e que,

Num primeiro momento, começou com um grupo maior. Eu acho que depois foi diminuindo. Porque também as famílias começaram a viajar para outros espaços. E aí foi diminuindo, diminuindo, diminuindo. É, mas num primeiro momento, eu acho que [participava] praticamente metade da turma. Iniciou com mais da metade topando a proposta. Depois eles foram debandando, debandando, debandando e ficou um grupinho só (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Em relação ao aplicativo disponibilizado pela prefeitura no ano de 2021, ressalta que poucas famílias acessaram, e que foi complicado lidar com a necessidade de postar por meio do aplicativo, pois isso exigia navegação e familiaridade com a ferramenta, tanto por parte dela quanto das famílias. Portanto, sentiu dificuldade em orientar as famílias sobre como utilizar o aplicativo, já que ela também não tinha total conhecimento sobre seu funcionamento. A entrevistada conta que se sentiu chateada com o não engajamento de muitas famílias, pois estava se esforçando para realizar propostas significativas e que pudessem contribuir efetivamente com o desenvolvimento das crianças durante o período pandêmico.

Silvana criou um grupo de *WhatsApp* com os responsáveis da turma assim que iniciou a pandemia. Algumas crianças tinham até mais de um responsável presente no grupo, pois alguns pais alegavam que tinham apenas um único celular em casa e forneciam o contato de outro familiar que ajudava nos cuidados da criança para mediar as informações e propostas que eram enviadas. A docente também explicitou como se dava o funcionamento do grupo, cujo diálogo iniciava a partir do envio de uma pergunta inicial realizada para a docente, como relatado a seguir:

E aí, o que vocês fizeram e tal? E eles iam me respondendo, mandando os audiosinhos. Tinham algumas mães mais participativas, que filmavam eles fazendo alguma coisa também em casa e me mandavam. E no restante do dia, sempre

chegavam mensagens, assim, atrasadas, né? De crianças que fizeram alguma coisa depois, em outro horário, que não pôde fazer naquele horário ali (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Silvana descreveu as mudanças que ocorreram em relação à participação das crianças em 2021, acreditando que houve maior obrigatoriedade em relação à participação no aplicativo Rio Educa em Casa, uma plataforma utilizada na rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. Os responsáveis eram solicitados a fornecer retornos sobre as atividades realizadas pelas crianças e os(as) professores(as) foram orientados a contabilizar e registrar a frequência e participação nas atividades. Além do uso do *WhatsApp*, houve um aumento no uso da plataforma *on-line*, com uma preocupação maior das famílias em enviar as atividades propostas pela professora, assim como em buscar formas alternativas de participação, como ir até a escola para verificar o que a docente havia solicitado.

Além disso, em sua escola, realizaram reuniões com as famílias para ouvir o que estava acontecendo em casa e como a pandemia poderia afetar as relações familiares, principalmente no que diz respeito à educação das crianças. De acordo com a docente, esse foi um momento de escuta e reflexão diante do novo paradigma global, em um momento de muitas mortes causadas pela Covid-19. Compartilhou, também, sua experiência pessoal, mencionando a perda de uma tia e a preocupação constante com as medidas de higiene, demonstrando que era um momento em que precisava ser acolhida enquanto sujeito assim como os familiares.

A docente teve dificuldade em lidar com as mensagens e contatos diretos das famílias, observando que algumas pessoas ficavam mandando mensagens constantemente, o que a incomodava. Para lidar com isso, foi criado um grupo de *WhatsApp* e designou uma representante, mãe de uma das crianças, que fazia a ponte entre os responsáveis e a professora. Dessa forma, todas as demandas e informações passavam por essa representante e era compartilhada com as demais famílias por meio de um grupo do *WhatsApp* em que os responsáveis da turma estavam presentes. De acordo com a entrevistada, essa abordagem ajudou a evitar um contato excessivo e a manter uma comunicação mais organizada.

Conforme o tempo passava, algumas famílias começaram a demandar reuniões para discutir comportamentos e questões observadas nas crianças durante o período de educação remota. A professora argumentou que sentia que estava assumindo um papel de psicóloga, conversava com as famílias para entender o que estavam passando, como as relações familiares estavam se desenvolvendo e como

as crianças estavam reagindo. Algumas famílias observavam seus filhos mais agitados, agressivos e algumas crianças estavam com receio de terem interações sociais. Nesse sentido, acredita que foi importante criar uma escuta sensível para compreender o contexto e oferecer suporte adequado. Por meio dessa escuta, desenvolveu laços afetivos e de afinidades com muitos familiares, principalmente com aqueles que estiveram mais presentes, quando os encontros *on-line* começaram a acontecer.

A professora Laura, quando solicitada a relatar sobre a participação das famílias e relacionamento com a docente durante a pandemia, alega que *“nem todos participaram. E a gente não pode avaliar, sabe? Porque quem não está participando não é porque não quer fazer, infelizmente, é impedido por um motivo muito maior, né?”* (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022). Entre os motivos citados pela entrevistada para a baixa participação das crianças nas atividades, aparece a dificuldade de acesso à *internet* e a falta de equipamentos adequados para a educação remota. Entretanto, acredita que o vínculo construído com as famílias foi importante ao longo desse período, como relata: *“Embora também seja uma prática ter essa aproximação lá no presencial com as famílias, mas era diferente. [...] Eles puderam perceber a proposta da escola, eles puderam perceber a prática da professora, sabe?”*

A docente mencionou o fortalecimento dos vínculos com as famílias durante o ensino remoto, destacando que a aproximação não ficou tão fria como acreditava que seria. Observou que as famílias compreenderam melhor a proposta da escola e sua prática como professora, percebendo a disponibilidade de escuta e preocupação que teve com cada criança em sua rotina profissional. Além disso, cita o desafio adicional que as crianças com deficiência enfrentaram durante esse processo e a necessidade de estar bem próxima a essas famílias.

De acordo com Nóvoa (2022), a pandemia trouxe inúmeros desafios, demandando soluções do sistema educacional, mesmo que frágeis e precárias. Em relação ao ensino remoto, muitas crianças e jovens se viram privados do suporte escolar essencial para garantir sua acessibilidade e participação plena nas atividades educativas, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Na pesquisa conduzida pelo autor, os resultados revelaram que mais da metade dos(as) professores(a) participantes, que responderam a um questionário abordando a inclusão dos estudantes no contexto do ensino remoto, destacaram uma série de

obstáculos na promoção da inclusão durante esse período. Esses achados sugerem a necessidade premente de políticas e práticas mais eficazes para assegurar uma educação inclusiva em meio à pandemia. Sendo assim, é possível perceber que a presença das famílias foi fundamental, especialmente para a garantia da participação das crianças com necessidades educacionais especiais.

A professora Bruna demonstrou entusiasmo com o que pode vivenciar junto às famílias ao longo desse período e disse, ainda, que durante uma atividade proposta, quando as famílias se sentaram com seus filhos para enfeitar uma caixa, brincando com a criança, vivenciou um dos momentos que considerou um dos mais interessantes nas experiências que ocorreram de maneira remota. A docente acredita que as vivências foram significativas tanto para as famílias quanto para as crianças, como sinalizou, *“a gente ouviu relatos do tipo, nossa, eu nunca parei para brincar com o meu filho assim. Está sendo uma terapia”* (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Bruna afirma que todas as 15 crianças que estavam matriculadas em sua turma tiveram acesso às propostas remotas, participando de, no mínimo, três dos encontros *on-line* que ocorreram e/ou participando das propostas assíncronas realizadas. Por ser uma turma em que geralmente é a primeira vez que a criança frequenta a escola, observou a curiosidade e ansiedade por parte das famílias, querendo descobrir como seria o primeiro contato dos pequenos com a escola, contribuindo para que o contato com a docente ocorresse de maneira ativa, mesmo quando as famílias não tinham ampla disponibilidade para participar dos encontros *on-line*.

Tinham crianças que não participavam, tinham algumas que eram muito assíduas, estavam em todos os encontros. Envolve várias coisas, né? Envolve a família, envolve o acesso à tecnologia, quem tem uma internet, quem tem um notebook, quem está ali numa casa mais estruturada para se sentir até mais confortável para mostrar sua casa, né? Mas tinham famílias que não participavam, e as justificativas eram assim, a mãe estava trabalhando, não tinha tempo pois tinha que sair para o trabalho, e aí ela ligava a câmera desesperada, pedindo para o filho olhar. De modo geral, foi isso, assim. Acho que não participaram, né? Eram famílias que não tinham tempo de estar junto da criança, para ligar a câmera ali, para participar junto. Mas, assim, acredito que boa parte do grupo participou (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

Ao analisar seu trabalho educativo, Bruna apresenta um dado importante ao argumentar que “desatou um nó na relação família-escola”. De acordo com a professora *“a relação que a gente conseguiu construir com essas famílias, assim,*

foi muito bacana. Eu até brinquei com isso para os meus colegas em algum momento, que eu acho que a gente desatou esse nó. Porque as famílias estavam muito juntas” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Acredita, ainda, que essa parceria construída com as famílias foi fundamental para a continuidade do trabalho educativo com as crianças, possibilitando também alicerces para que o retorno presencial e a adaptação ao espaço escolar ocorressem de maneira mais tranquila para as crianças.

A relação com as famílias foi muito bacana e com certeza, assim, contribuiu muito para o trabalho, né? E hoje a gente vê essas famílias na escola, eles todos muito satisfeitos, né? Muito felizes com seus filhos naquele espaço. Então eu acho que com certeza, assim, foi... a gente conseguiu construir essa relação bacana, essa parceria aí nesse momento (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

A citação da professora Bruna sobre a relação positiva com as famílias na escola, em meio à pandemia, demonstra a importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional das crianças. Para alguns docentes, a pandemia desatou muitos nós encontrados anteriormente nessa relação, pois obrigou as famílias a se envolverem mais ativamente na educação de seus filhos, seja auxiliando nas propostas durante o ensino remoto, participando de reuniões virtuais ou enviando mensagens para tirar dúvidas sobre questões referentes às crianças. Esse maior envolvimento familiar foi essencial para fortalecer a parceria entre escola e família, construindo uma relação mais colaborativa e positiva, como destacado por Bruna. De acordo com Sousa e José Filho (2008):

A escola tem grande importância educacional na formação do ser social, por isso, a sintonia entre escola e família é fundamental para que criem uma força de trabalho capaz de provocar a mudança da estrutura social. Portanto, a parceria de ambas é necessária para que juntas atuem como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando (Sousa; José Filho, 2008, p. 8).

Entretanto, não é sempre que essa participação é possível. A professora Alice mencionou que em sua experiência lidou com a baixa participação das crianças e que não atribui culpa desse fator aos responsáveis. Ao contrário disso, buscou compreender de maneira mais abrangente as diferentes realidades familiares, destacando que mesmo com a conquista de alguns vínculos estabelecidos, existiam obstáculos que impactavam na participação efetiva das propostas que planejava. Em relação a esses obstáculos, citou a dificuldade das famílias em baixar o aplicativo criado pela prefeitura e compreender suas funcionalidades, por exemplo. Acredita que a adesão às propostas enviadas por meio da rede social *Facebook* foi

maior, pois é um aplicativo que muitos ou quase todos os responsáveis já tinham em seus aparelhos. Logo, quando passou a utilizar o aplicativo Rio Educa em Casa, sentiu uma baixa ainda maior na participação das crianças. De acordo com a entrevistada, de modo geral,

[...] a adesão foi muito baixa. E assim, em geral, já era algo esperado, né? Por n situações, não era uma culpa dos pais que não quiseram. Mas sim uma questão de acesso à internet, primeiro acesso ao telefone. Então, como a gente viu, muitas famílias tinham apenas um celular em casa, e aí, muitos pais ficavam fora de casa durante o dia inteiro e não tinha como acessar. A questão da internet, a prefeitura até ofereceu um aplicativo que tinha internet da prefeitura, então não precisava usar os dados móveis das pessoas quando acessavam o aplicativo. Mas, mesmo assim, muita gente com dificuldade de acessar, com dificuldade. Não era aplicativo, até que ele tinha uma boa funcionalidade, mas assim, para quem não conhece, é difícil (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

A professora Silvana apresenta outros aspectos referentes às dificuldades encontradas nesse processo de inclusão das crianças nas propostas educativas, pois muitos pais tinham pouco tempo disponível para realizar esse acompanhamento pedagógico junto a seus filhos. Sinalizou que a escola em que trabalha está localizada em uma comunidade carente, e a porcentagem de retorno das atividades era muito baixa. Algumas famílias não puderam parar de trabalhar, já que possuíam empregos informais, e havia dificuldade de acesso à *internet*, assim como relatado anteriormente pela professora Alice. Em muitos casos, a família possuía apenas um celular, que era levado pela mãe para o trabalho, impossibilitando o uso pela criança. Assim como havia responsáveis que saíam cedo de casa e, por isso, as crianças não conseguiam participar da chamada realizada no grupo. Com isso, algumas famílias tentavam ligar por vídeo para a professora no período da noite, com a justificativa de que não conseguiram participar ao longo do dia. Esse fator foi visto de maneira positiva pela entrevistada, pelo fato das crianças e das famílias darem importância a esse contato, porém, a professora respondia que estava fazendo outras coisas naquele horário e marcava a chamada de vídeo para o dia seguinte.

Eram trabalhos muito informais, então a maioria não conseguiu parar mesmo. E, assim, a outra parte também, não tinha muito acesso à internet. Eles, geralmente, tinham um celular na família e a mãe ia levar o celular e não tinha como a criança utilizar. Quando voltava, estava tarde e a criança estava dormindo, não tinha como. Então, o primeiro ano foi muito assim (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Como é possível perceber, a dificuldade em ter o contato com todas as famílias, foi recorrente na fala das entrevistadas. Muitas crianças não conseguiram participar das propostas e manter o vínculo com seus(as) professores(as) por

diferentes motivos, principalmente por falta de equipamentos tecnológicos e disponibilidade de tempo de seus responsáveis. Apesar disso, assim como outras docentes citadas anteriormente, acredita que foi um momento de grande aproximação com as famílias.

Acho que as famílias ficaram mais próximas. Elas se sentiram mais próximas, até por conta de a gente ter um grupo. Elas mantiveram mais contato, deram mais justificativas. Conseguiram participar mais um pouquinho, se interessar. Algumas mães iam na escola para levar alguma coisa de desenho que eles faziam, porque não tinham como mandar fotos pelo celular, então eles levavam até e a direção mostrava para a gente tudo (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Compartilhando da mesma dificuldade, a professora Marta destacou que também surgiram desafios relacionados à disponibilidade de recursos tecnológicos e conectividade. Em algumas famílias, não havia apenas uma criança em casa e compartilhavam um único telefone, que também era necessário para os estudos de outros filhos, principalmente para os mais velhos, do ensino fundamental e médio, dificultando o acesso à comunicação *on-line*. Descreve o período como difícil e desafiador para manter a comunicação efetiva com crianças e suas famílias. Sendo assim, a professora não teve certeza se essas crianças conseguiram acessar as informações e atividades por meio do *Facebook* e *Instagram*, pois não havia uma confirmação de seu acesso nessas plataformas. Diante disso, descreveu aspectos sobre a criação de vínculos em sua turma:

Foi difícil! Eu não acredito que o vínculo foi formado ali não, foi mais o tentar, mas o vínculo mesmo eu não acredito não. Eram pouquíssimos, assim, eram três, quatro famílias, no máximo, que retornavam. Tiveram crianças que nós não conseguimos contato nem para adicionar no grupo, porque eles dão um número de telefone na ficha e não era mais aquele número. Houve crianças que ficaram realmente excluídas (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

De acordo com Sandra, as estratégias traçadas pela escola contribuíram para a criação de vínculo com as crianças e com as famílias que estiveram presentes no que era proposto, entretanto, de uma outra maneira, diferente do modo convencional que ocorre na escola. E contou que ficou com um número reduzido de crianças em sua turma, pois havia apenas sete crianças matriculadas, mas alegou que é comum iniciar com poucas crianças nas turmas de maternal⁹ e, aos poucos, novas matrículas

⁹ Nas instituições de Educação Infantil da Prefeitura do Rio de Janeiro, as faixas etárias atendidas nas diferentes turmas são as seguintes: Berçário, destinado a crianças a partir de 4 meses; Maternal I, para crianças a partir de 2 anos; Maternal II, para crianças a partir de 3 anos até 4 anos completos; Pré escola I, para crianças a partir de 4 anos; e Pré-escola II, para crianças a partir de 5 anos até 6 anos completos.

são efetuadas no decorrer do ano, o que não aconteceu em decorrência da pandemia. Duas famílias resolveram cancelar a matrícula e apenas cinco crianças ficaram na turma. Na turma de pré-escola, havia 19 crianças matriculadas, mas algumas famílias foram morar fora do Rio de Janeiro. Nos encontros *on-line*, em torno de 12 crianças compareciam. Com essas famílias, acredita que criou vínculos, como exposto a seguir:

Consegui. É um vínculo diferente também, né? A gente compartilhou outras coisas, né? Compartilhou tristeza, compartilhou a nossa casa. Pô, a gente estava dentro da casa, um dos outros, assim, sabe? Dia após dia, dividindo tudo, né? Às vezes, quando era um pouco mais tarde, eu estava ali almoçando e já entrando no Zoom, então, compartilhava o pastel que estava comendo, sabe? O lugar diferente, se tinha viajado, aí aparecia na viagem. Quantas vezes a criança não estava lá com primo, com uma prima na casa, aí todo mundo participava dos encontros. Então, a gente criou um vínculo. [...] Às vezes, o encontro terminava e você continuava conversando com os pais pelo Zoom também, assim também com as crianças (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Mas, a entrevistada não acredita que criou maior vínculo com as famílias no período de pandemia, pois considera que *“nada se compara um olho no olho, um abraço, assim, tipo, nada. Mas acho que deu para criar vínculo”* (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022). Ressalta que o contato presencial é insubstituível, principalmente na Educação Infantil. Kramer (2009) reforça a importância de estar com o outro e da criança interagir com o meio social:

Quando interage com o meio, a criança entra em contato com uma série de histórias, ideologias, culturas e seus significados. Nesse movimento de interação e de atribuição de sentidos, ela internaliza conceitos e preconceitos que constituem a sua consciência. O desenvolvimento acontece no contexto social e se expressa nas interações vivenciadas com outras crianças e com adultos, quando a experiência vai se tornando individual [...]. As interações são a vivência das práticas sociais, a arena onde as crianças internalizam os signos sociais: regras, normas, valores, formas e condições de ser e estar no mundo. Nas interações elas aprendem as formas de ser e estar na escola, com todas as singularidades que permeiam essas instituições. Tais signos e a maneira como eles são valorados socialmente e pelo grupo familiar da criança mostram-se fundamentais no processo de desenvolvimento (Kramer, 2009, p. 151).

A professora Roberta sentiu falta desta interação, mas compreendeu que naquele momento não tinham muitas opções para modificar esse cenário. Na experiência com as famílias, comentou sobre a dificuldade de comunicação com os responsáveis pelas crianças. Embora houvesse um grupo de *WhatsApp* da turma, a docente optou por não participar, pois os responsáveis costumavam enviar mensagens inclusive de madrugada para outros(as) professores(as) e para a gestão

escolar, o que acreditava que lhe causaria incômodo. Contudo, a direção da escola alimentava as postagens e repasse de informações no grupo de *WhatsApp*.

Ressalta, também, que a participação da comunidade escolar nesse período foi muito reduzida, principalmente durante o ano de 2020. *“A gente gravava os vídeos e mandava para a escola inteira. Acho que de 125 alunos, a gente tinha devolutiva de 20, que eram sempre os mesmos que faziam devolutiva”* (Entrevista - Roberta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). Roberta ressaltou ainda, que das 25 crianças de sua turma, apenas 2 retornavam e a maioria das famílias se desculpava, afirmando que não tinham celular ou acesso à *internet*. Entretanto, percebeu que a participação dos responsáveis aumentou quando houve distribuição de cartão, cesta ou outra medida assistencial relacionada à alimentação, pois as famílias ficavam com medo de não receberem os auxílios e a direção da escola aproveitava para pressionar, tentando ampliar a participação da comunidade escolar, mas, de modo geral, não surtia tanto efeito. Nesse cenário, relata a impossibilidade de criação de vínculos mesmo diante das estratégias adotadas e esforços realizados pelos profissionais da escola.

A professora Thaís mencionou que buscou oferecer suporte e atividades significativas para as crianças, mas reconhece que, dadas as circunstâncias, nem todas as famílias puderam manter o compromisso com a escola, especialmente devido às dificuldades financeiras enfrentadas durante esse período. Dirce também acredita que o contato com as famílias foi intenso e potente, sentindo que esteve mais próxima delas durante o ensino remoto, principalmente quando iniciaram os encontros *on-line*.

Para mim foi o momento em que eu estive mais próxima das famílias do que nunca. Eu nunca estive tão próxima das famílias quanto durante o ensino remoto; nunca. A gente entrou na casa delas, e elas entraram na nossa. As crianças corriam pela casa e buscavam coisas em casa. Elas queriam mostrar o bichinho de estimação, iam lá, buscavam o bicho, pegavam e mostravam, gritavam a mãe (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

De acordo com a docente, no ano letivo de 2020 foi difícil realizar uma avaliação quanto à participação das crianças na rotina pedagógica, pois não teve contato com as famílias. Inclusive, mencionou que sentiu falta de saber sobre o bem-estar das crianças e se os responsáveis estavam conseguindo acessar as atividades e publicações. Em diversos momentos alega ter se colocado à disposição para ajudar e oferecer orientação às famílias, mas percebeu que a escola não

incentivava esse contato. No segundo semestre de 2020, quando intensificaram as ações de apoio cognitivo e emocional, procurou estabelecer contato com a mãe representante da sua turma com o objetivo de aproximação dos responsáveis.

Em 2021, considera que a participação foi bem variada, com um grupo que participava acessando as propostas assíncronas postadas na plataforma *Moodle* e outro participando dos encontros síncronos, que começaram a ocorrer. Sem a previsão de retorno presencial no início do ano, esperado com grande expectativa por boa parte da comunidade escolar, alguns responsáveis, que já haviam retornado à rotina presencial em seus trabalhos, necessitaram de outras pessoas para o cuidado de seus filhos durante o dia. Com isso, algumas famílias deixavam os filhos com as avós ou outros familiares, enquanto outras tiveram que matricular seus filhos em outras instituições, inclusive de tempo integral. Apesar desse contexto, avalia que a participação da turma foi boa e significativa, pois percebeu que as crianças estavam se divertindo e se envolveram com as propostas. Dirce alegou que:

Alguna participação a gente teve de todos. Todas as crianças tiveram alguma participação. Mas existiram crianças, no caso, principalmente das que estavam matriculadas em outras escolas, que não participaram de nenhum encontro síncrono e só responderam, por exemplo, ao longo de todo o semestre que correspondeu a um ano letivo, duas propostas (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Por meio desse contato, buscou trabalhar com base nos interesses que surgiam, planejando atividades que exploravam essas curiosidades e proporcionavam a interação entre as crianças. Com os responsáveis, a docente realizou reuniões *on-line*, com pautas abertas que permitiam dialogar sobre temas que sentiam a necessidade de obter mais informações e sanar dúvidas. Em 2021 havia também o contato com os pais pelo *WhatsApp*, meio que possibilitou que as famílias mencionassem se estavam conseguindo acessar as propostas. Alguns responsáveis argumentavam que seus filhos estavam tendo acesso às propostas, porém, a dinâmica familiar não estava permitindo responder com periodicidade as publicações realizadas. Considera que esse tipo de retorno, apesar de ser mais informal, acontecia e, dessa maneira, foi possível perceber que a participação de famílias e crianças nas propostas foi alta. A instituição também mantinha contato com as famílias por *e-mail*, *site* e outros canais, como o setor de orientação educacional. Foram feitas ligações telefônicas para algumas famílias e houve iniciativas de assistência estudantil, incluindo apoio financeiro e material.

A professora Laura acredita que, em comparação com períodos anteriores, não houve diferença em relação à aproximação com as famílias, pois se considera uma docente que sempre preza pela aproximação com os responsáveis pelas crianças e, portanto, buscou preservar. Mas, observou que as propostas de encontro *on-line* proporcionaram algumas conversas e trocas que talvez não tivessem acontecido de maneira tão fácil se estivessem na rotina escolar tradicional. Ao final dos encontros virtuais realizados no *Google Meet*, algumas famílias pediam para conversar sobre algumas questões, como exposto pela professora:

E aí vinha as coisas, os papos, as necessidades deles. E teve uma coisa que também que eu achei que foi muito bom, eles puderam, aqueles que realmente tinham interesse, puderam conhecer o modo da gente trabalhar. Porque a gente estava ali na casa deles. Eles estavam vendo como era, o que na escola é difícil porque eles não podem falar com a gente dentro da escola na hora que eles querem, nem ver a dinâmica de um dia, a não ser que sejam convidados. Então teve essa coisa boa, eu acho. Conhecer a proposta da escola facilitou nesse modo remoto (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022).

Laura informou que o retorno por parte das famílias foi baixo. Inicialmente, a docente observou que apenas alguns responsáveis responderam, geralmente aqueles que tinham melhores condições socioeconômicas. Reconhece que a falta de recursos tecnológicos e a limitada conectividade foram obstáculos significativos para estabelecer o vínculo pedagógico desejado. Diante disso, relatou que apenas três ou quatro famílias, no máximo, respondiam às mensagens e atividades enviadas.

A análise da relação entre família e escola durante o período desafiador da pandemia revelou uma série de nuances e complexidades que impactaram profundamente a dinâmica educacional na Educação Infantil. A partir das experiências compartilhadas pelas professoras participantes da pesquisa, foi possível compreender os diversos obstáculos enfrentados pelas famílias e educadores na tentativa de manter a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

O estudo destacou que a pandemia exacerbou as desigualdades sociais já existentes, evidenciando as disparidades no acesso à tecnologia, à conectividade e até mesmo à disponibilidade de tempo dos responsáveis para acompanhar as atividades educativas das crianças. A falta de recursos tecnológicos adequados, a necessidade de conciliar o trabalho informal com o cuidado dos filhos, e os desafios

emocionais e financeiros enfrentados pelas famílias foram apenas alguns dos obstáculos enfrentados durante esse período.

No entanto, mesmo diante dessas adversidades, algumas estratégias se mostraram eficazes na promoção da colaboração entre família e escola. A criação de grupos de *WhatsApp*, o estabelecimento de uma rede de apoio e solidariedade mútua, e a realização de reuniões para ouvir as preocupações e necessidades das famílias foram algumas das práticas adotadas pelas professoras para fortalecer os vínculos com os responsáveis pelas crianças.

Ficou claro que, embora o ensino remoto tenha imposto diversos desafios, também proporcionou oportunidades para repensar e redefinir a relação entre família e escola. Muitas professoras relataram uma maior aproximação e compreensão mútua entre as partes, destacando a importância de uma parceria sólida para garantir o desenvolvimento integral das crianças. No entanto, é crucial reconhecer que o contato presencial é insubstituível, especialmente na Educação Infantil, como ressaltado por algumas professoras entrevistadas. A interação direta entre crianças, professoras e famílias desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional das crianças.

À luz das reflexões proporcionadas por este estudo, torna-se evidente a necessidade de políticas e práticas mais eficazes para garantir uma educação inclusiva e equitativa em meio aos desafios impostos pela pandemia. A colaboração entre família e escola, baseada na escuta ativa, na empatia e no apoio mútuo, emerge como um elemento-chave para enfrentar os obstáculos e construir uma educação mais resiliente e adaptável às necessidades das crianças.

3.2. Experiências e práticas educativas remotas

Durante o período desafiador do fechamento das escolas em meio à pandemia, as professoras da Educação Infantil encontraram-se diante da necessidade de adaptar suas propostas pedagógicas para o formato de atendimento remoto. Diante dessa transição inesperada, esta pesquisa propôs-se a investigar as práticas educativas desenvolvidas pelas docentes participantes. Mais especificamente, sobre as estratégias pedagógicas concebidas para manter e fortalecer o vínculo pedagógico essencial entre as educadoras e as crianças de suas

turmas. Sendo assim, é possível compreender como essas adaptações influenciaram o processo de ensino-aprendizagem das crianças e de suas professoras durante esse período crítico.

Nesse contexto, a professora Bruna, que atuava como docente em uma turma com crianças de dois e três anos de idade, descreveu sua experiência ao ingressar na escola, no ano de 2021. Segundo a entrevistada, a escola ainda estava vivenciando o calendário do ano letivo de 2020, que foi finalizado somente em abril e maio de 2021. Naquele momento havia uma proposta de *site*, sem o planejamento de encontros síncronos. No *site* eram postadas propostas que integravam um projeto pensado coletivamente sobre o poeta Manoel de Barros, intitulado “Minha casa é maior do que o mundo”, fazendo referência ao livro do autor “Meu quintal é maior do que o mundo”. Nesta mídia social havia a organização por meio de eixos temáticos, contemplando espaços com fotos das experiências que haviam sido vivenciadas na escola anteriormente à pandemia, atividades antirracistas, poesias e brincadeiras para serem realizadas em casa. Esses eixos serviam como guias para as atividades propostas e tinha como objetivo relembrar experiências vividas na escola e propor atividades pedagógicas adaptadas para serem realizadas em casa.

Apesar da resistência de muitos profissionais que atuavam na instituição em relação à educação remota para as crianças da Educação Infantil, observou-se a necessidade de planejarem encontros síncronos com as crianças. Logo, para o ano letivo de 2021 as professoras combinaram com as famílias de suas turmas um dia na semana para a realização de encontros *on-line* com as crianças. Posteriormente, a equipe pedagógica avaliou a necessidade de planejar mais um encontro semanal para ampliar o contato com as crianças e fortalecer a criação de vínculos, passando à frequência de dois encontros síncronos na semana. Os encontros realizados pela docente duravam em torno de 15 a 30 minutos, pois era possível perceber que em um tempo superior a esse as crianças da faixa etária atendida já perdiam a concentração. Observou que para as crianças maiores demandava-se mais tempo para a realização das propostas. Além disso, havia também uma preocupação com o excesso de uso de telas pelas crianças, compreendendo que esse tempo deveria ser bem pensado e estruturado.

Diante dessa preocupação, foi possível perceber que detalhes foram planejados pelos docentes para a realização das propostas síncronas. Para a realização desses encontros, a professora Bruna relata que foi planejada uma

adaptação em pequenos grupos, assim como ocorria presencialmente na escola no início do ano letivo, visando proporcionar a criação de vínculo entre os participantes. A turma composta por 15 crianças foi dividida em dois grupos, com o objetivo de que todas as crianças tivessem a possibilidade de se expressar e escutar seus(as) professores(as) e colegas. Além da proposta síncrona, Bruna sinalizou que nos outros três dias da semana, em que não havia a realização dos encontros *on-line*, eram enviadas propostas assíncronas para as crianças, como a sugestão de brincadeiras a serem realizadas em casa e de vídeos adequados à faixa-etária atendida.

Com o passar do tempo, reflexão e avaliação do trabalho educativo realizado, a equipe pedagógica decidiu manter a proposta de encontros virtuais em pequenos grupos, acreditando ser a melhor estratégia para que os encontros fizessem sentido para as crianças e adultos envolvidos no processo educativo, reunindo o grupo todo apenas nos últimos encontros realizados ao final do ano de 2021. Bruna argumenta que por meio dos aplicativos utilizados “[...] *tem que desligar o microfone para escutar o outro. Com as crianças a gente não tem como fazer isso. A gente via que não faria sentido colocar 15 crianças no Zoom e todo mundo com a câmera ligada. Ninguém ia se escutar, ninguém iria fazer nada*” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Lima e Camargo (2021, p.10) argumentam que a escuta atenta de crianças da Educação Infantil é fundamental “na construção coletiva de um espaço intencional para prover com ênfase a participação das crianças em seu processo de desenvolvimento, e que as mesmas devem ser consideradas capazes e participativas”. A professora Bruna demonstrou essa preocupação em promover estratégias que contribuíssem para a escuta, aproximando mais o contato e sua relação com as crianças. Relatou que esse cuidado também se estendeu às brincadeiras que foram propostas para a realização na casa dos pequenos.

As propostas de brincadeiras desenvolvidas com as crianças foram planejadas de modo que pudessem participar tranquilamente de suas casas, com recursos como objetos comuns de utilização na rotina familiar. Havia a preocupação de que na turma poderiam estar matriculadas crianças que vivenciam realidades econômicas diversas. Relata, portanto, que a escolha dos materiais foi realizada de maneira cuidadosa, buscando contemplar e incluir a todos. Semanalmente as famílias eram informadas por *e-mail*, de maneira antecipada, sobre como seriam os

encontros, com orientações para a preparação do ambiente e dos materiais que seriam utilizados. A seguir, está descrita uma das propostas educativas realizadas em sua turma:

E aí a gente começou com a cabaninha e os elementos que apareciam na cabaninha. E começavam a aparecer panelinhas, a gente fazia comidinha juntos, fazia um bolo. E aí, de repente, a gente pensou numa caixa. Então, assim, a gente produziu uma caixa juntos e aí cada um tinha a sua caixa na sua casa. E essa caixa foi produzida, né? Assim, a gente enfeitou a caixa juntos. Aí a partir dessa caixa surgiam os elementos, né? E aí, a cada semana, aparecia um elemento surpresa na caixa. Às vezes, aparecia um livro dentro da caixa e a gente fazia uma leitura pela história. Aí a gente pensava nesses elementos que tinha na minha casa e que ia aparecer na casa da criança. Poderia aparecer, por exemplo, uma colher de pau. E aí, o que a gente pode fazer com essa colher de pau? Eu dizia “olha, tem uma colher de pau na casa do fulano. Eu também tenho a minha colher de pau”. E aí a gente fazia todo aquele mistério para o que ia aparecer na caixa no dia, né? E aí era muito interessante, que elas queriam trazer as surpresas delas, né? Então, elas traziam os brinquedos delas, né? E isso era a parte mais, acho que, mais divertida para elas, de mostrar ali o mundo delas, o que elas estavam fazendo, né? (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

A entrevistada relata que, por meio da brincadeira com os elementos que apareciam na caixa, tentava captar nas sutilezas os interesses das crianças. Observou que o grupo formado majoritariamente por meninos, 12 meninos e 3 meninas, gostava bastante dos carrinhos e dos animais. Os dinossauros também começaram a aparecer e despertar o interesse do grupo. E quando pensou em uma proposta de visita virtual ao museu conta que, por acaso, encontrou um museu que apresentava elementos do universo dos dinossauros e realizar a proposta com as crianças foi um sucesso. Lopes e Carvalho (2021) abordam sobre a potência dos museus para o público infantil:

Por guardar e expor de forma diferenciada os diferentes testemunhos da cultura material, os museus que se abrem para receber o público infantil podem provocar curiosidade, admiração, encantamento, estranhamento, discordância – dentre tantos outros sentimentos – de modo a impulsionar a criança a desvendar o sentido dos objetos, com uma postura crítica e investigativa perante as coisas do mundo (Lopes; Carvalho, 2021, p. 19).

Durante a pandemia, alguns museus exploraram formas inovadoras de envolver o público infantil, adaptando-se ao ambiente virtual. A criação de visitas *on-line*, atividades interativas e programas educativos remotos permitiram aos museus alcançarem crianças de maneiras antes não exploradas. Além disso, a adaptação de exposições e a realização de eventos virtuais contribuíram para proporcionar experiências educativas significativas para as crianças, superando alguns dos desafios impostos pela pandemia e promovendo o acesso à cultura.

Apesar dessas possibilidades, Lopes (2023), em sua pesquisa de mestrado, contextualiza as dificuldades enfrentadas por esses espaços durante a pandemia.

Pensando no contexto de pandemia, não é difícil imaginar como as desigualdades escolares se tornaram ainda maiores, e a presença de museus e espaços culturais foi a menor das prioridades dos professores, cujo trabalho ficou precarizado e descaracterizado pelo fato de estar acontecendo remotamente (Lopes, 2023, p. 44).

Entretanto, a professora Bruna recorreu às atividades disponibilizadas por museus e espaços culturais como estratégias que considerava potentes e significativas para as crianças no contexto de pandemia. Após a experiência vivenciada com a turma, quando retornou ao ensino presencial no fim do ano de 2021, os dinossauros reapareceram nas falas e interesses das crianças, momento em que foi iniciado um projeto do grupo com essa temática, dando continuidade ao que havia sido trabalhado nas propostas remotas. Desta maneira, considera que apesar de inúmeros argumentos que podem ter sido utilizados para criticar o trabalho remoto com as crianças da Educação Infantil, teve o sentimento de que foi possível atuar de maneira respeitosa com o grupo e perceber que o trabalho desenvolvido proporcionou frutos, percebidos no retorno presencial à escola.

É importante ressaltar o cuidado e preocupação envolvidos nesse processo de educação remota para que a sua atuação enquanto Bruna não perdesse o sentido e para que pudesse desenvolver um trabalho pedagógico com as crianças de maneira significativa, com propostas adequadas para a faixa etária. O incentivo à criatividade, a disponibilidade de escuta, a observação atenta dos interesses das crianças e o respeito demonstrado pela professora evidenciam competências em lidar com situações imprevisíveis que ocorrem no cotidiano docente. De acordo com Perrenoud *et al.* (2002), define-se competência como:

[...] aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio (Perrenoud *et al.*, 2002, p. 19).

A narrativa da professora revela uma prática pedagógica sensível, inclusiva e participativa, que considera as particularidades e necessidades das crianças, bem como a importância da parceria com as famílias. Buscou-se proporcionar experiências educativas significativas e enriquecedoras por meio da exploração de elementos e ações cotidianas. Carvalho e Fochi (2017) relatam a potência do trabalho pedagógico que emerge do cotidiano:

[...] o cotidiano, em sua relação com o currículo, é um importante catalizador de experiências. Acreditamos que é a partir da potência do cotidiano (da vida emergente das relações ordinárias estabelecidas no contexto institucional) que podemos pensar no desenvolvimento de potentes ações pedagógicas que propiciem às crianças assumirem o papel de protagonistas na construção dos conhecimentos e de parceiros de jornada com os adultos professores (Carvalho; Fochi, 2017, p. 29).

A professora Alice relata que em sua escola, logo assim que as unidades escolares foram fechadas, havia a expectativa de que a situação se normalizasse em algumas semanas ou meses, e não houve o planejamento de muitas atividades por parte da equipe escolar. Porém, conforme a gestão e os professores perceberam que era de fato uma pandemia e que, portanto, duraria mais tempo, junto à chegada de orientações vindas da SME-RJ, a equipe viu a necessidade de se adaptar e encontrar novas possibilidades de desenvolver propostas pedagógicas com as crianças da Educação Infantil ao longo desse período.

Nas orientações fornecidas pela SME, a professora informou que algumas eram específicas para cada segmento de ensino e que, inicialmente, os encontros síncronos não eram obrigatórios na EI. Naquele momento, a primeira proposta pedagógica adotada pela escola foi a postagem de vídeos gravados pelas professoras. As publicações eram realizadas a cada 15 dias na página do *Facebook* da escola e tinham por objetivo apresentar atividades lúdicas que pudessem ser realizadas e compartilhadas por todas as famílias e crianças da instituição.

Com o passar do tempo e a intensificação das orientações advindas da prefeitura, no segundo semestre de 2020 houve a exigência de que os(as) professores(as) postassem vídeos quase que diariamente para enviar para as crianças. Alice sinalizou que produzia cerca de três vídeos por semana durante esse período e relatou, ainda, que passou a realizar um encontro síncrono por semana com o objetivo de fortalecer o vínculo, contar histórias e realizar outras propostas que acreditava ser possível desenvolver com as crianças de maneira remota. Essas atividades não envolviam a compra de materiais ou a elaboração de coisas difíceis.

Em 2021, a prefeitura lançou o aplicativo "Rioeduca em Casa", no qual as atividades pedagógicas eram postadas diariamente, enquanto no *Facebook*, eram compartilhados apenas vídeos mais simples. Nesse percurso de propostas remotas, a participante da pesquisa menciona que fazia muitas brincadeiras com a participação dos familiares. As brincadeiras propostas eram simples, como formar um círculo no chão e jogar um objeto tentando acertá-lo, realizar o registro gráfico de histórias contadas junto aos seus responsáveis, entrevistar as famílias sobre

diferentes assuntos, entre outros. O objetivo era que as crianças pudessem interagir com seus pais, pois naquele momento, a presença das famílias era fundamental para que esse vínculo fosse mantido.

Em casa, estamos num lugar que é nosso; na escola, num lugar que é de muitos: e ninguém se educa sem iniciar uma viagem juntamente com os outros. A grande vantagem da escola é ser diferente da casa. Por isso, é tão importante a colaboração entre a escola e as famílias, porque são realidades distintas e ganham, uma e outra, com essa complementaridade (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 6).

Os autores destacam a distinção entre o ambiente doméstico e escolar, ressaltando que em casa estamos em um espaço pessoal e privado, enquanto na escola estamos em um local compartilhado por muitos. A ideia fundamental expressa é que a educação não ocorre de maneira isolada, mas sim como uma jornada compartilhada com outros. A escola é valorizada por ser um espaço diferente do lar, proporcionando uma experiência educativa única. Entretanto, embora a casa e a escola sejam ambientes distintos, a colaboração entre elas é fundamental, especialmente em tempos desafiadores como a pandemia. Nesse contexto, a comunidade escolar teve que abrir seu espaço privado compreendendo a importância da sociabilidade. As atividades propostas pela professora Alice elucidam como buscou promover essa colaboração, reconhecendo a importância da presença e participação das famílias no processo educativo.

A professora Silvana relata, assim como as demais docentes citadas anteriormente, a surpresa causada pela chegada da pandemia e a necessidade de paralisação das aulas, bem como o impacto causado no ano letivo. Naquele momento, não foi planejado o uso de uma ferramenta específica para comunicar-se com crianças e suas famílias. Conforme o tempo passava e a volta às aulas era adiada, a situação se tornava mais complexa. Por isso, a direção da escola criou um grupo no *WhatsApp* para estabelecer contato com as famílias e acompanhar o bem-estar de todos, principalmente das crianças. À medida que o ano letivo avançou, a equipe escolar começou a sistematizar atividades para que as crianças pudessem realizar em casa.

Silvana relatou que procurava transpor para a educação remota propostas que havia planejado para o ano letivo, mas de uma forma adaptada, com ênfase na oralidade. Para a turma que atendeu durante o ano de 2020, pré-escola I, enviava diariamente propostas para as crianças, como músicas e vídeos relacionados à higiene pessoal, como lavar as mãos e usar álcool em gel. Como retorno da

participação nas propostas, e visando a interação com a professora, relata que incentivava as famílias a gravarem vídeos das crianças realizando as atividades de higiene e a compartilhar no grupo. Posteriormente, organizou chamadas em grupo para que as crianças pudessem interagir umas com as outras, especialmente para aquelas que não tinham irmãos ou outras crianças em casa. Em 2021, antes de retornar presencialmente à escola, ficou responsável por uma turma de Maternal II e, além das estratégias adotadas no ano anterior, como a criação do grupo de *WhatsApp* com as famílias, realizou postagens no Aplicativo Rioeduca Em Casa, como solicitado pela prefeitura. Segundo a professora, o funcionamento do grupo se dava da seguinte maneira:

Eu não tinha aquele horário fixo. Por exemplo, às 7h40 eu abria a minha aulinha no grupo do WhatsApp. Eu dava bom dia, eu lançava um vídeo, eu gravava um vídeo meu fazendo alguma música, alguma contação de história, aí eu lançava esse vídeo lá e as crianças iam me mandando o retorno que podiam, né? Ah, bom dia tia, me mandavam um áudio, como é que você tá? E aí a gente, nesse horário, era mais ou menos de um período de uma hora, eu ficava ali atendendo especificamente eles e dando esse retorno (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

A docente considerou que esse primeiro contato foi positivo e que houve envolvimento de algumas crianças nas atividades propostas. De acordo com a entrevistada, foi possível transmitir mensagens de tranquilidade e explicar que, embora fosse importante ficar em casa, não era preciso ficar em pânico. Ela utilizou histórias para ajudar as crianças a lidarem com o medo e enfatizou que era normal sentir medo, mas que elas também podiam aprender a lidar com esses sentimentos. Buscou incentivar as crianças a compartilharem seus sentimentos e emoções, e observava as que estavam mais tristes, com medo ou se adaptando melhor à situação.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (Abramovich, 1997, p. 17).

A abordagem da professora Silvana, ao transmitir mensagens de tranquilidade e utilizar histórias para auxiliar as crianças a lidarem com o medo durante a pandemia, não apenas reconheceu a importância de abordar as emoções, mas também implementou práticas empáticas, incentivando as crianças a compartilharem seus sentimentos e monitorando seu bem-estar emocional. A

alternativa utilizada pela docente converge com a visão de Abramovich (1997), que enfatiza o potencial das narrativas na manifestação de diversas emoções, possibilitando a compreensão mais aprofundada das emoções das crianças. Dessa forma, compreende-se que a implementação dessas práticas na educação durante a pandemia pode ser vista como uma ferramenta que buscou apoiar o desenvolvimento emocional das crianças e, conseqüentemente, dos adultos.

A professora Marta relata que, inicialmente, a escola também recorreu ao uso do aplicativo de mensagens *WhatsApp* como forma de comunicação com as famílias. Foram criados grupos para cada turma da escola onde atuava como docente, com o objetivo de manter o vínculo com famílias e crianças. No início, o contato era mais voltado para a troca de informações básicas e o trabalho pedagógico ainda não estava totalmente estabelecido. À medida que ficou claro que as escolas não seriam reabertas tão cedo, a equipe escolar começou a explorar outras ferramentas de comunicação. Foi criada uma página no *Instagram*, que até então a escola não possuía, como forma de estreitar mais o contato com crianças e suas famílias. Também menciona que o *Facebook* não era uma opção viável, pois tinha pouca interação. A escola fez o máximo para utilizar as redes de compartilhamento como meio de comunicação e tentar manter o contato com a comunidade escolar.

Marta descreveu como utilizava diferentes plataformas de mídia social para se comunicar com as crianças e suas famílias durante o período de ensino remoto: postava informações e atividades tanto no grupo da turma no *WhatsApp* quanto na página do *Instagram* e no *Facebook* da escola, com o intuito de garantir que todas as informações fossem compartilhadas. Quanto à frequência com que enviava informações e atividades, mencionou que, inicialmente, enviava uma vez por semana, mas aumentou para duas vezes por semana. O grupo da turma era mantido aberto, ou seja, não era restrito apenas aos professores(as), o que permitia que os pais também enviassem mensagens. Essa abertura promovia uma comunicação mais fluida e facilitava a interação entre a comunidade escolar.

As propostas enviadas eram adaptadas para garantir que as famílias tivessem os recursos necessários para realizar o trabalho em casa durante a pandemia, pois havia a preocupação de que as famílias poderiam não ter certos materiais. Comentou também sobre o seu esforço em buscar propostas lúdicas que despertassem o interesse das crianças, utilizando os recursos disponíveis em casa, como livros infantis e outros materiais, para criar propostas criativas. Sendo assim,

produziu “peças” de teatro, contações de histórias e pediu às crianças que fizessem registros dessas histórias por meio de encenações ou brincadeiras. O objetivo era proporcionar uma experiência lúdica e garantir que as famílias não precisassem gastar dinheiro para realizar as propostas. Quando houve uma flexibilização nas restrições, em setembro de 2020, os responsáveis foram convidados a ir até a unidade escolar para receber *kits* com materiais como tinta e lápis de cor, montados pela professora.

A professora Laura relatou que após o fechamento da escola, em março de 2020, a equipe estava sem perspectivas e discutiam sobre a possibilidade de educação remota, o que acreditavam, naquele momento, ser inconcebível para a Educação Infantil. No entanto, os profissionais perceberam a necessidade de encontrar uma forma de interação com as crianças e decidiram utilizar as páginas da escola presentes no *Facebook*, já voltadas para a etapa da Educação Infantil. A professora explicou que planejaram atividades chamadas de “desafios”, e publicavam no *Facebook*. As atividades incluíam vídeos de histórias, músicas e propostas de atividades manuais. As famílias eram incentivadas a participar junto com as crianças e compartilhar os resultados. No entanto, não tinham um contato direto com as crianças, tudo era feito de forma gravada.

Em reuniões realizadas ao final do ano de 2020, a equipe pedagógica percebeu que havia a necessidade de modificar a abordagem educativa que estava sendo desenvolvida, inclusive as famílias estavam insatisfeitas com a falta de contato direto com as professoras. Passaram então a utilizar o *Google Meet* para encontros síncronos e o *Google Classroom* para postagens assíncronas, mantendo a proposta dos “desafios”. Cada docente tinha encontros com sua turma e as crianças também mantinham encontros com professores(as) de música, educação física e artes. O objetivo era manter o vínculo afetivo e a interação, adaptando-se às restrições impostas pela pandemia.

A professora Sandra descreveu que após o afastamento das escolas devido à pandemia, inicialmente, havia esperança de que as atividades voltassem ao normal após duas semanas, e houve algumas reuniões de equipe para discutir o retorno. Porém, com o passar do tempo e a prorrogação da suspensão das aulas, teve início uma pressão por parte dos pais e algumas crianças deixaram a escola. Após aproximadamente um mês, a escola começou a organizar atividades *on-line*, com a realização de interações com as crianças por meio de contações de histórias e

conversas. Posteriormente, foram estabelecidas propostas diárias, com uma rotina mais estruturada e uma duração média de uma hora e meia por dia.

No entanto, a entrevistada mencionou que para as crianças do Maternal I, turma na qual estava atendendo como docente em um dos turnos, as atividades *on-line* não funcionavam tão bem, pois poucas crianças participavam dos encontros propostos. Em um certo momento, devido à baixa participação, a escola optou por não realizar os encontros com a turma. Com o outro grupo que atendia, de Pré-escola II, foi possível realizar propostas pedagógicas com o grupo, pois havia um interesse das famílias das crianças participarem dessas atividades, como exposto a seguir.

E como na pré-escola 2, também, a gente lá na escola já faz apostila, né, tem apostila para produzir. Tinha muita essa coisa dos encontros serem bem amarrados, sabe? E direcionados, assim. Então, eu acho que isso, para as pessoas que estão do outro lado, isso trazia uma vontade maior, assim, uma necessidade, uma obrigação das crianças estarem ali naquele momento (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Sandra destaca que uma das principais demandas da escola naquele momento era garantir que as crianças não tivessem nenhum *déficit* pedagógico em relação à escrita e à leitura. Menciona que as crianças conseguiram se alfabetizar pelo *Zoom*, mesmo que não tenha sido da maneira ideal. A professora esclarece que projetava as páginas das apostilas no *Zoom*, as crianças acompanhavam e faziam as atividades, e declara o quão desafiador foi no início desse processo, pois as crianças falavam ao mesmo tempo, mas, aos poucos, foram se adaptando e aprendendo a usar os recursos do *Zoom* de forma mais adequada. Os pequenos gravavam coisas, criavam filtros e se divertiam com a plataforma. Ao abordar o uso de apostilas na Educação Infantil, Barros (2009, p. 141) ressalta o quanto “essa intensa cobrança reprime tanto as crianças, que demonstram cansaço diante de tantas atividades enfadonhas, como também da professora, que constantemente é cobrada para cumpri-las”. Para a autora:

O uso do material apostilado afeta essencialmente a própria forma como os professores passam a lidar com as crianças, deixando de oportunizar atividades enriquecedoras ao seu desenvolvimento. O uso desse material está sendo cada vez mais utilizado pelas escolas brasileiras (Barros, 2009, p. 164).

Esse uso intensivo da apostila como proposta pedagógica foi um aspecto que desagradou a professora, pois havia a intenção de realizar projetos menores ao longo dos dias, com experimentos e atividades mais interessantes para as crianças.

No entanto, devido a atrasos e à necessidade de cumprir os conteúdos dentro de um prazo estabelecido, a dinâmica acabou se tornando mais corrida. As propostas práticas, experimentos ou atividades culinárias ocorriam, porém, apenas uma vez na semana. Essa falta de tempo e pressão para cumprir os conteúdos pode ter resultado em uma abordagem mais focada em concluir as atividades do que em oferecer uma atenção individualizada às crianças.

Inserir práticas de letramento na Educação Infantil, ao invés do processo formal de alfabetização, possibilita que a criança compreenda os significados sociais da escrita na sociedade ao mesmo tempo em que outros conhecimentos vão se construindo de maneira holística. Focar na aprendizagem lúdica e significativa, respeitar o ritmo individual de cada criança e promover um ambiente de educação que valorize a criatividade e a curiosidade são fundamentais nesta etapa de ensino. Evita-se, assim, a ansiedade associada à pressão pela alfabetização precoce, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades socioemocionais, motoras, cognitivas e outras, estabelecendo uma base sólida para os próximos anos de escolaridade.

Apresentando outra experiência, a professora Roberta acreditava que as escolas permaneceriam fechadas apenas por 15 dias e depois voltariam às aulas presenciais normalmente, fala recorrente entre as docentes entrevistadas. Declara que não houve preparação prévia para o ensino remoto, mas, as aulas presenciais não foram retomadas como esperado, e começaram as orientações da prefeitura e da gestão da escola onde atuava para baixar aplicativos e enviar videoaulas para as crianças de sua turma. As atividades eram elaboradas e enviadas especificamente para cada turma. A docente gravou vídeos com atividades que eram enviadas semanalmente por meio do *Facebook* da escola, aplicativo em que eram compartilhadas as aulas, com vídeos e mensagens direcionadas às turmas de Pré-escola I e II. Com o tempo, percebeu-se que a ação não estava sendo eficiente e as professoras passaram a enviar as atividades sem direcionamento específico, permitindo que todas as crianças da escola tivessem acesso a todas as propostas.

Essa adaptação na estratégia pedagógica pode ser vista como uma resposta aos obstáculos enfrentados no ensino remoto, como a dificuldade em envolver todas as crianças de forma personalizada e a escassez de recursos para atender às demandas específicas de cada turma. A transição do envio de atividades direcionadas para cada grupo para atividades genéricas compartilhadas com toda a

escola evidencia os desafios expressivos enfrentados durante esse período. Embora essa abordagem amplie o acesso às atividades, também ressalta questões de equidade educacional e a qualidade do ensino remoto. Ademais, essa mudança aponta para a necessidade de uma análise crítica do papel das professoras durante a pandemia, enfatizando a importância de suporte adequado e a busca por soluções mais eficazes, como lidar de forma mais personalizada e, até mesmo, individualizada com as crianças durante o ensino remoto.

Roberta mencionou que, no início, as atividades eram simples, como recortar, colar, pintar, fazer flores, escrever vogais, entre outros, acrescenta que tudo era muito novo e que havia muita incerteza sobre o que enviar para as crianças. Era um desafio pensar em novas atividades, pois sentia dificuldade em criar um ambiente que contribuísse para a alfabetização das crianças por meio de propostas *on-line*. Diante disso, descreveu sua percepção em relação ao período de educação remota como momento perdido em termos de aprendizagem. Expressou, assim, sua preocupação com as crianças que passariam para o primeiro ano do Ensino Fundamental sem experiências pedagógicas que contribuam para essa transição.

A docente argumenta que a prefeitura enfatiza que a Educação Infantil não é um preparatório para o Ensino Fundamental, mas que recebe *feedback* de famílias com relatos sobre a dificuldade das crianças na alfabetização diante do “costume de apenas brincar” na Educação Infantil e, de repente, ter que copiar do quadro no Ensino Fundamental. Relatou que, diante disso, busca auxiliar nesse processo, e geralmente já tem crianças lendo em outubro do ano letivo em suas turmas de Pré-escola II.

Na pesquisa desenvolvida por Barros (2009), apresenta-se a perspectiva de que é preciso olhar de maneira muito cuidadosa para a prática de utilização de apostilas, folhas prontas e outras atividades com caráter de alfabetização nos espaços de Educação Infantil, pois acredita que:

[...] o próprio processo do brincar já possibilita a construção do conhecimento sobre o mundo, oportunizando leituras sobre ele. O que tem ocorrido na escola é a substituição das brincadeiras de jogo simbólico, brincadeiras tradicionais, o contar histórias, entre outras atividades potencializadoras do desenvolvimento das crianças, em razão do uso excessivo de brincadeiras com fins para a alfabetização, ou seja, impossibilitando o aparecimento de brincadeiras que podem surgir em atividades livres, e que, portanto, perdem seu valor e significado (Barros, 2009, p. 182).

A professora Thaís contou que a escola demorou cerca de um mês para perceber a necessidade de realizar encontros *on-line* com as crianças. Inicialmente,

havia uma preocupação por parte da gestão escolar em cuidados gerais que deveriam ser tomados devido à pandemia, sem demandas específicas para os(as) professores(as), e expressa a dificuldade em dar continuidade ao trabalho desenvolvido na escola com crianças de dois anos de idade, faixa etária atendida em sua turma, ainda em adaptação ao ambiente escolar. Algumas delas já tinham uma relação estabelecida com a docente, enquanto outras ainda estavam construindo laços de afeto e confiança. O grupo era formado por 12 crianças, mas algumas saíram da escola durante a pandemia.

De acordo com a docente, no primeiro semestre, atividades foram propostas para as famílias realizarem em casa junto às crianças. As postagens eram realizadas uma vez na semana por meio do aplicativo *Google Classroom* e planejadas para que as crianças pudessem executar sem dificuldades, recebendo músicas, vídeos e postagens com explicação sobre as brincadeiras. Declara que próximo à festa junina, os(as) professores(as) de aulas especializadas, como educação física e música participaram de videochamadas para propor brincadeiras relacionadas à data. E, no segundo semestre, a quantidade de postagens aumentou, com envio de vídeos com maior frequência, dois vídeos por semana, além das videochamadas, algumas individuais, com o objetivo de fortalecer os vínculos com os pequenos, pois foi o caminho que encontrou para lidar com o tempo em que ficou distante das crianças, pois a escola só retornou presencialmente para a faixa etária de sua turma em novembro de 2020 e fechou em menos de um mês devido ao aumento de casos da Covid-19 na cidade.

Thaís mencionou que percebeu uma comunicação mais direta e interativa, conversando ao vivo com as crianças e observando suas necessidades. A professora acredita que esse fato proporcionou uma sensação de maior proximidade e a superação da sensação de falar sozinha. Aos poucos, conseguiu ampliar o engajamento para obter a participação das crianças e conseguiu contar com a presença da maioria de sua turma. *“Tinha gente que falava assim: mãe, eu quero ligar para [Thaís]”* (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022). Ressaltou, também, que planejar atividades individuais era uma tarefa desafiadora e que nem todas as crianças se adaptaram à participação nas videochamadas. Algumas participavam por um curto período, enquanto outras desejavam conversar por aproximadamente uma hora, momento em que precisava se despedir para encerrar a chamada. Optou por fazer chamadas individuais com

cada criança, convidando-as para uma videochamada toda semana. Essa opção se deu devido à dificuldade de concentração das crianças em chamadas de grupo. Nessas chamadas, realizava brincadeiras, contava histórias, realizava atividades manuais e mantinha um contato mais próximo com cada aluno.

A professora Dirce também via a suspensão das aulas como algo temporário, e que todos em sua escola acreditavam que as aulas seriam retomadas em um curto período. No entanto, as atividades letivas foram suspensas imediatamente na instituição e durante o mês de março não houve atividades escolares. Durante o primeiro semestre, a equipe pedagógica realizou reuniões com a finalidade de replanejar as ações educativas. Nesse período, o *blog* oficial da escola, que normalmente era usado para divulgar informações e eventos importantes, passou a ser utilizado de forma diferente. Foram publicadas recordações da escola, como músicas e atividades, com o objetivo de criar um ambiente afetivo e relembrar momentos vivenciados presencialmente.

No meio do ano, a escola indicou que era necessário oferecer atividades de apoio cognitivo e emocional, considerando que as aulas presenciais não retornariam imediatamente e o calendário letivo estava suspenso. As publicações no *blog* passaram a incluir propostas de atividades lúdicas para serem realizadas em família, sem serem direcionadas a turmas específicas, informando que todo o corpo docente e outros setores da escola se reuniram em grupos por temas e preferências. Foram realizadas atividades como rodas de leitura, em que os(as) professores(as) se colocavam à disposição para contar histórias ou realizar outras atividades remotamente, gravação de vídeos individuais em casa, nos quais cada docente produzia algo criativo, como brincadeiras, experiências científicas ou arte com materiais recicláveis. Essas produções eram compartilhadas no *blog*, acompanhadas de convites para que as famílias ampliassem as propostas em casa. No início, as publicações no *blog* não tinham uma regularidade definida, mas ao longo do tempo foram aumentando em frequência, passando a ocorrer semanalmente e depois duas vezes por semana.

A docente relatou que a educação remota não a incomodou, pois sentia falta do trabalho de interação com as crianças e ficou feliz em retomá-lo. Nesse contexto, explorou ao máximo os recursos disponíveis para criar atividades interativas, como a criação de *e-books* e jogos, de acordo com as necessidades e interesses das crianças. Preparou um espaço em sua casa para esses momentos de encontro com

as crianças, com livros e materiais diversos. Dirce sentia que estava recebendo convidados maravilhosos em sua casa e valorizava a interação com as crianças durante as aulas remotas.

Em relação aos materiais solicitados os responsáveis, a professora tinha cuidado para considerar a diversidade do grupo, pois sabia que algumas crianças tinham muitos recursos disponíveis e eram assistidas pelas famílias, enquanto outras não tinham acesso a recursos e auxílios. Por isso, evitava pedir materiais específicos e buscava trabalhar com coisas que sabia que todos teriam em casa, como folhas de papel, lápis de cor ou canetas simples. Ela explorava diversas áreas do conhecimento usando objetos cotidianos, cores e elementos presentes no ambiente doméstico, procurando incluir e não constranger nenhum aluno.

Na experiência compartilhada pela professora Mônica, assim que houve o aviso de fechamento das escolas, superior a 15 dias, a equipe pedagógica de sua escola conversou e definiu estratégias para atender as famílias e crianças, indicando a necessidade de realização de atividades remotas. Devido à recomendação da Organização Mundial da Saúde de limitar a exposição das crianças às telas por longos períodos, foram traçadas estratégias de maneira cuidadosa para o atendimento *on-line* que incluíam o envio de propostas e materiais para as crianças terem atividades ao longo da semana. Naquele momento, o atendimento às crianças incluía o envio de vídeos com propostas semanais, além da interação e compartilhamento de atividades com as famílias.

A docente comentou que nesses encontros, realizados por meio do aplicativo *Zoom*, desenvolveu um trabalho a partir da observação do centro de interesse das crianças, ou seja, a partir dos interesses apresentados nos encontros *on-line* eram planejadas propostas para os encontros seguintes. Por exemplo, quando as crianças apareceram com mochilas, expressando o desejo de ir para a escola, a professora iniciou uma conversa sobre o uso da mochila e criou uma proposta de viagem, em que todos levavam suas mochilas. A professora mencionou a potência do processo criativo e a possibilidade de “soltar a imaginação” ao ouvir as crianças, como, por exemplo, quando propôs a construção de uma canoa usando panos, garrafas PET e almofadas, ou quando exploraram aventuras com dinossauros e precisaram fazer cabanas para se proteger das chuvas de meteoros.

A brincadeira envolvia o imaginário infantil e as famílias também participavam, criando um tipo de vínculo à distância. A participação das famílias

era importante, pois muitas vezes estavam presentes e colaboravam com os recursos necessários para as atividades propostas. Era combinado que as crianças não podiam ficar sozinhas durante as atividades, pois havia riscos de acidentes, então a presença de um adulto era necessária para supervisionar e garantir a segurança das crianças. A professora acredita que essa participação contribuiu para as famílias compreenderem como funcionam as propostas na Educação Infantil, pois muitas vezes não há esse entendimento por parte dos responsáveis, apresentando uma visão assistencialista desta etapa de ensino. Esse aspecto é abordado por Barros (2009, p. 56) quando argumenta que “mesmo com tantos estudos e pesquisas direcionados à relevância do brincar e das atividades lúdicas para o desenvolvimento infantil, tais procedimentos ainda não são valorizados pela nossa sociedade”.

Outro aspecto pedagógico abordado pelas professoras durante as entrevistas foi a avaliação do desenvolvimento das crianças ao longo da pandemia. Durante as atividades remotas, a avaliação das crianças na Educação Infantil assume uma nova complexidade, uma vez que surge a questão de como manter o foco na singularidade de cada criança, reconhecendo tanto seus progressos quanto suas necessidades, diante das restrições impostas pelo ensino remoto.

No entanto, é crucial salientar que a avaliação não se limita apenas a medir o desempenho acadêmico, principalmente na Educação Infantil. Nesse sentido, tornou-se fundamental que os educadores compreendessem as sutilezas da avaliação durante este período, reconhecendo o impacto da pandemia na rotina das crianças e ajustando as práticas avaliativas, de modo que cada criança fosse reconhecida em sua singularidade e potencialidades, mesmo diante dos desafios impostos pelo ensino remoto. Sendo assim, enquanto as participantes da pesquisa relatavam sobre as estratégias educativas adotadas durante a pandemia, buscou-se também compreender como foi realizada a avaliação do processo educativo coletivo e individual das crianças.

Na Educação Infantil, além da observação diária e registros de propostas realizadas com os pequenos, é comum que as professoras produzam o registro do acompanhamento do processo educativo por meio de relatórios bimestrais e/ou semestrais. Sendo assim, algumas das docentes entrevistadas compartilharam informações a respeito da avaliação das crianças, esclarecendo se houve a possibilidade da produção desses relatórios, tendo em vista o período desafiador do ensino remoto.

Nesse contexto, enquanto a professora Silvana relatou sobre sua prática educativa ao longo da pandemia, comentou que realizou em 2020 relatórios das crianças de sua turma. Entretanto, a dificuldade da docente em manter uma conexão mais próxima e contínua com as crianças impactou diretamente a qualidade do acompanhamento e, conseqüentemente, dos relatórios. Por isso, reconheceu que, apesar do seu compromisso em acompanhar o processo educativo, esses relatórios foram produzidos de maneira superficial e com pouco conteúdo, principalmente os das crianças com as quais teve menos contato.

A professora Laura relatou que não foram feitos relatórios individuais das crianças no ano de 2020, pois foi um período de adaptações e transição para a educação remota, não sendo possível realizar a avaliação individual e coletiva das crianças. Em vez disso, foi produzido um relatório descritivo das ações realizadas em geral, servindo também como avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do ano letivo. Em 2021, quando foi implementada ações de uma educação híbrida, com encontros presenciais e remotos para as crianças, foram planejados dois relatórios durante o ano: um no meio do ano e outro no final do ano. Esses relatórios abrangiam uma parte geral do trabalho realizado com a turma e uma parte específica referente a cada criança. No entanto, devido às circunstâncias, apenas um relatório foi produzido, que descreveu o modo como as crianças viveram os encontros tanto no ensino remoto quanto no presencial.

A docente enfatizou que a avaliação realizada naquele período tinha como objetivo compreender como se deu as interações nos encontros e a participação em propostas lúdicas desenvolvidas, não se configurando em um relatório como costumeiramente realizado, com um registro aprofundado sobre observações acerca do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Explicou que nesse relatório havia também um registro do trabalho que foi desenvolvido com as crianças, sendo um importante documento para reflexão e avaliação do trabalho docente. Nesse sentido, lamentou que os encontros *on-line* e as reuniões pedagógicas não puderam ser gravados, pois não houve essa autorização pela escola. Laura acredita que todos esses materiais seriam de grande aprendizagem se retomados e utilizados para discussões e aprendizagens da comunidade escolar.

A professora Sandra mencionou que no primeiro semestre de 2020 também não houve a elaboração de relatório individual e coletivo das crianças. No entanto, no segundo semestre, quando retornaram ao modelo presencial, conseguiu realizar.

Esses relatórios serviam como um registro do que foi vivenciado, descrevendo a chegada das crianças na escola, por exemplo. Ressaltando, assim como Laura, que os relatórios não eram tão descritivos, mas tinham o propósito de fornecer informações sobre a transição para o ambiente escolar, informando também às famílias sobre o modo como as crianças estavam se adaptando ao retorno presencial e como era a dinâmica na escola naquele momento.

Thaís também descreveu que, no ano de 2020, devido ao ensino remoto e à falta de contato físico com as crianças, não foi possível fazer relatórios individuais como era feito anteriormente na escola. A própria escola informou às famílias que não era o momento adequado para relatórios individuais, pois algumas crianças não conseguiam estar presentes nos encontros *on-line* propostos. No entanto, a professora contou que realizava registros das interações e atividades de cada criança durante as videochamadas, anotando o que acontecia nos encontros. Assim como as demais docentes citadas anteriormente, relata que não considera ter realizado registros elaborados ou cuidadosos como nos anos anteriores. Outro aspecto destacado por Thaís foi o fato de não se reconhecer plenamente como professora naquele contexto, refletindo que seu trabalho não estava sendo “tão pedagógico” como de costume. Já no ano de 2021, a docente conseguiu realizar registros mais elaborados e divulgar o trabalho que estava sendo desenvolvido com as crianças. Acredita que foi um ano em que atuou com uma abordagem mais significativa em relação aos registros, sentindo-se mais envolvida no aspecto pedagógico durante as atividades remotas.

A análise do texto apresentado revela diversas semelhanças, diferenças e padrões emergentes nas práticas relatadas pelas professoras da Educação Infantil durante o período de pandemia. Em primeiro lugar, é evidente que as professoras demonstraram uma capacidade de adaptação e criatividade diante das circunstâncias desafiadoras impostas pela transição para o ensino remoto. Independentemente das limitações tecnológicas e dos obstáculos logísticos, as docentes foram capazes de repensar suas práticas pedagógicas e encontrar novas formas de engajar as crianças com atividades adaptadas ao contexto remoto.

Uma semelhança comum entre as práticas relatadas é a importância atribuída ao vínculo afetivo entre as professoras e as crianças como elemento fundamental para o sucesso do ensino remoto na Educação Infantil. As estratégias adotadas para manter esse vínculo, como encontros síncronos e o compartilhamento

de atividades, foram essenciais para proporcionar um ambiente acolhedor e seguro para as crianças em um momento de distanciamento social. Os resultados destacam a importância do vínculo afetivo e da relação interpessoal na Educação Infantil, tanto em contextos presenciais quanto remotos. Isso sugere que as práticas pedagógicas devem priorizar o desenvolvimento socioemocional das crianças, independentemente do ambiente de aprendizagem.

No entanto, algumas diferenças também emergem das experiências relatadas pelas professoras. Por exemplo, enquanto algumas docentes enfrentaram desafios significativos relacionados ao acesso desigual à tecnologia e à falta de recursos digitais adequados, outras relataram uma transição mais suave para o ensino remoto devido a um maior suporte institucional e recursos disponíveis das famílias. Além disso, as experiências relatadas pelas professoras ressaltam a necessidade de investimento em infraestrutura tecnológica e suporte institucional para garantir o acesso equitativo à educação durante crises como a pandemia. Isso inclui o fornecimento de dispositivos e conectividade adequados, bem como o desenvolvimento profissional dos docentes em tecnologia educacional.

Embora o ensino remoto tenha exigido o uso extensivo de recursos digitais, as professoras também enfatizaram a importância de atividades *off-line* e experiências sensoriais para promover o desenvolvimento integral das crianças. Por fim, as práticas relatadas também apontam para a importância da flexibilidade e da adaptação no campo da educação. Diante de mudanças rápidas e imprevisíveis, os profissionais da educação precisam estar preparados para repensar suas práticas pedagógicas e encontrar novas formas de atender às necessidades das crianças e suas famílias.

Portanto, as práticas pedagógicas durante a pandemia, conforme evidenciado pelas experiências relatadas pelas professoras da Educação Infantil, estão em consonância com o pensamento de Perrenoud (2002) sobre a constante necessidade de adaptação e inovação por parte dos docentes. Ao enfrentarem desafios como a transição para o ensino remoto, as professoras demonstraram uma capacidade notável de repensar suas abordagens e buscar novas estratégias para envolver as crianças, mesmo diante das limitações tecnológicas e logísticas impostas pelo contexto pandêmico. Esse alinhamento com as ideias de Perrenoud destaca a importância de uma abordagem flexível e centrada na criança, que

reconhece as necessidades individuais e contextuais de cada uma delas, independentemente das circunstâncias externas.

3.3.

Sentimentos das docentes no trabalho remoto

Com base nas entrevistas com as professoras da Educação Infantil, é possível afirmar que o período de educação remota foi um momento desafiador e complexo para essas profissionais, conforme já vem sendo destacado. As docentes expressaram uma ampla gama de sentimentos, incluindo frustração, solidão, ansiedade, sobrecarga, exposição, entre outros. Algumas das docentes, enfrentaram desafios tecnológicos ao se adaptarem rapidamente às ferramentas digitais e sentiram a falta de interação direta com as crianças e suas famílias. Houve preocupação e incômodo com a exposição *on-line* e a falta de privacidade vivenciadas ao longo do período, entre outros sentimentos.

A professora Dirce relata ter se sentido perdida, apesar de também se sentir motivada pela vontade de atuar de modo a contribuir com as famílias que estavam angustiadas e não sabiam como organizar a rotina das crianças em casa. A docente mencionou seu desgaste ao longo desse período, que não estava tanto no ensino remoto em si, mas sim nos momentos de reuniões, que eram frequentes e longos. Mas também se sentiu angustiada ao perceber que certas coisas não fluiriam ou não seriam possíveis no ensino remoto. Ela compartilhou relatos de crianças que expressavam o desejo de retornar à escola e sentiam falta da interação presencial. Esses relatos a impactaram bastante, especialmente quando uma mãe mostrou à filha que a escola existia fisicamente, mas estava fechada. A docente demonstra ter se esforçado para atender as necessidades das crianças, realizando encontros noturnos e até uma festa do pijama virtual para incluir aquelas que não podiam participar dos encontros matinais.

Dirce considera que essas experiências que vivenciou foram formativas e trouxeram satisfação, pois ela se sentiu útil tanto para as crianças quanto para as famílias, proporcionando momentos divertidos e aprendizado para as crianças, bem como oferecendo suporte para as famílias. No entanto, a professora ressaltou que obviamente não considerava a pandemia como algo bom e, evidentemente,

preferiria não ter vivido essa experiência que despertou sentimentos ambíguos, entre angústia e alívio. De modo geral, teve satisfação em poder ajudar e contribuir com seu conhecimento, mesmo diante das dificuldades impostas pela pandemia.

Thaís descreveu o início da pandemia, em 2020, como angustiante. Compartilhou que já era crítica em relação ao seu trabalho como professora e que essa autocrítica foi intensificada no contexto de um ano completamente diferente e desafiador. Na entrevista, expressou seu sentimento referindo-se a uma sensação de fracasso em muitos momentos, pois não conseguia enxergar o trabalho que sempre fez. Sentia falta da interação e retorno das crianças e suas famílias, apesar de compreender a falta de resposta, já que muitas famílias estavam passando por momentos difíceis durante a pandemia e não conseguiam dar um retorno imediato. Além disso, expressou sua preocupação em relação às demissões de profissionais que estavam acontecendo na equipe diante do cancelamento de matrículas de um número considerável de crianças da escola, o que gerou incerteza sobre sua situação profissional em relação ao ano seguinte. Nüssle e Coelho-Lima (2023) abordam as consequências da Covid-19 no mundo do trabalho e tratam sobre esse aspecto ao relatar que:

O trabalho remoto se soma a outros elementos de precarização laboral passado pelas professoras, como: a desvalorização social, os baixos salários ou o atraso deles, a fragilidade do coletivo de trabalho e o temor da demissão (Nüssle; Coelho-Lima, 2023, p. 174).

Outro sentimento que apareceu durante as entrevistas foi a frustração de duas entrevistadas que iniciaram a atuação docente durante a pandemia. De acordo com Kujawa (2021), autora que pesquisou a prática pedagógica do(a) professor(a) iniciante da Educação Infantil no contexto da pandemia, pode-se considerar que começar a atuar em uma profissão já se configura como um grande desafio, ainda mais em um contexto em que o profissional não foi preparado para atuar.

No que concerne à prática pedagógica desenvolvida pelos professores iniciantes da Educação Infantil durante a pandemia, esta se destaca como um elemento novo que amplia os desafios desses professores, normalmente trazidos pela etapa inicial da carreira docente. Isso porque, além de enfrentarem as dificuldades inerentes ao processo da iniciação docente, também estão tendo que se adaptar às modificações impostas pela pandemia e se confrontar com os novos desafios desse momento histórico. Isso tem tornado a prática desses professores muito mais desafiadora do que poderia ser com o processo normal de iniciação. Desse modo, o que se torna evidente nesse estudo é que os impactos da pandemia na prática dos professores iniciantes são claramente mais intensos do que para os professores mais experientes (Kujawa, 2021, p. 106).

Sendo assim, Alice relatou as dificuldades que enfrentou ao assumir sua primeira turma no meio de uma pandemia. Descreve que sua chegada à turma, nesse contexto, foi desafiadora, sentindo-se despreparada e insegura, com inúmeras preocupações e o sentimento de que deveria ter tido mais aulas antes de se tornar professora. Em sua pesquisa, Kujawa (2021) percebeu alguns dos aspectos que caracterizaram a prática pedagógica de professoras que iniciaram a profissão durante a pandemia:

Os elementos que mais se destacaram nos relatos das participantes da pesquisa foram estes: (i) dificuldade em realizar atividades que mantenham a atenção das crianças durante as aulas remotas e que correspondam aos objetivos da Educação Infantil; (ii) lidar com a presença dos pais durante as aulas; (iii) avaliar as aprendizagens das crianças; (iv) instabilidade emocional; (v) a utilização de tecnologias nas práticas pedagógicas (Kujawa, 2021, p. 88).

Ao compartilhar alguns desses sentimentos, a entrevistada expressou frustração com sua graduação e a sensação de não ter desenvolvido propostas satisfatórias ao longo do período de propostas remotas. Afirma que a equipe da escola foi acolhedora e a ajudou muito, o que Tardif e Raymond (2000, p. 98) consideram fundamental no início da carreira docente ao destacar a importância de se ter o “apoio da direção, ao invés de um controle “policial”; um compromisso definitivo por parte da instituição (conseguir um emprego regular, estável); colegas de trabalho “acessíveis”, com os quais se pode contar etc.”. A professora Alice destaca também que o planejamento coletivo com a equipe contribuiu bastante para suas ações, pois se sentia perdida sem conhecer as crianças de sua turma e sem saber como abordar as situações.

Em um momento de sua narrativa, a docente expõe o sentimento de solidão ao qual foi submetida. Ao propor encontros *on-line* por meio do aplicativo Rio Educa, diz que em sua turma nunca apareceu ninguém, apesar de sempre estar disponível. *“Geralmente eu marcava na sexta-feira, avisava de tal hora a tal hora eu vou estar no aplicativo ao vivo. Eu ia, ligava a câmera, estava lá esperando, com tudo preparado, historinha, brinquedinho e nada. Nenhum. A solidão da professora da pandemia”* (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022). Com isso, enfatiza a importância da presença física na educação e a necessidade do olhar, do toque, da troca e da mediação na Educação Infantil, o que se configura para ela algo completamente diferente de uma relação pela tela de um aparelho eletrônico. Bessa (2021) argumenta que:

O trabalho do(a) professor(a) é ligado diretamente com o contato, logo, durante o isolamento social, o(a) professor(a) perdeu esse contato, tendo que suportar a tensão em se acostumar e usar as ferramentas digitais e a elaboração de trabalhos que possam incentivar os estudantes (Bessa, 2021, p. 14).

E, nesse contexto, a professora Sandra descreveu sua experiência durante o período de aulas remotas como péssima e horrível, tanto do ponto de vista profissional quanto individual. Sentiu-se solitária, mas, no entanto, ressaltou que um aspecto positivo pôde tirar dessa experiência: o valor que passou a dar às relações interpessoais e o apreço por estar com as pessoas, reforçando a importância das relações com as crianças, valorizando cada conquista, abraço e comemoração. Na entrevista, assim como a professora Thaís, evidenciou o medo do desemprego vivenciado pelos(as) professores(as) das instituições privadas ao serem surpreendidos com o número de famílias que cancelavam a matrícula de seus filhos na escola, por diferentes motivos, principalmente econômicos.

A professora Laura compartilhou do sentimento de Sandra e de outras professoras ao ressaltar a necessidade do contato físico e do calor humano, expressando sua preferência por estar na escola e afirma que a Educação Infantil se baseia no contato físico e presencial. Diante disso, reconhece que o ensino remoto foi uma adaptação necessária e que as possibilidades educativas foram vivenciadas com estratégias que estavam ao seu alcance. Apesar das dificuldades e limitações vivenciadas, acredita que as crianças criaram possibilidades de aprendizagem significativas e se desenvolveram de forma positiva. A docente relata que foi necessário se reinventar e se adaptar a essa nova forma de trabalho que, inicialmente, foi desafiadora, mas, acostumou-se com o passar do tempo.

Laura também expressou tristeza pelo fato de a escola não ter gravado as aulas e reuniões pedagógicas, perdendo assim a oportunidade de revisitar e aprender com esses registros, lamentando a perda de uma valiosa fonte de aprendizado que poderia ser utilizada posteriormente. A docente acredita que teve a oportunidade de refletir sobre sua atuação profissional durante o período de aulas remotas. Mencionou que sempre teve a preocupação de analisar sua prática educativa quando ensinava presencialmente, mas, durante esse período, essa reflexão se intensificou e foi potencializada. Enfatizou a importância de formação continuada e de constante reflexão sobre a prática docente, não negligenciando aspectos como a escolha de materiais, a maneira de se comunicar com crianças e famílias, entre outros.

Tem que ter essa reflexão sobre essa professora que eu sou, sobre os materiais que eu escolho, sobre o modo que eu falo com os meus alunos, [...] alunos não, porque eu não gosto, eles são crianças, são estudantes. Então, assim, esse modo, isso para mim foi uma grande aprendizagem (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022).

Sendo assim, no ensino remoto, a professora manteve o hábito de planejar suas propostas pedagógicas, traçando objetivos para cada atividade e acredita que teve uma demanda de trabalho maior do que costumava ter no ambiente escolar, o que contribuiu para a eclosão do sentimento de que não tinha mais tempo para a sua vida pessoal. De acordo com Pessoa, Moura e Farias (2021),

Acredita-se que o ensino remoto modifica essa estrutura de relações profissionais. Com a pandemia, o ensino passa a ser realizado em um novo formato e a distribuição e organização do tempo se inter cruzam de maneira peculiar, intensificando as relações do trabalho com a vida pessoal. Em meio à rotina do lar, nem sempre possível de ser silenciada, ocorre a interação das professoras com os alunos, modificando as formas de ensinar e aprender (Pessoa; Moura; Farias, 2021, p. 168).

A professora Silvana também se deparou com a mesma dificuldade, tendo que conciliar suas responsabilidades profissionais com as demandas de seu próprio filho pequeno, o que causou momentos de tensão e dificuldade para encontrar um equilíbrio entre o barulho em casa e a necessidade de trabalhar e gravar vídeos. Mencionou que seu filho também tinha suas próprias aulas *on-line* durante a manhã, o que a deixava ocupada e dividida entre dar aulas, apoiar seu filho em suas atividades e atender a todos os envolvidos. Enfrentou dificuldades em desenvolver o trabalho em casa, estabelecer disciplina para realizar suas tarefas profissionais e cuidar das tarefas domésticas, sentindo-se sobrecarregada. De acordo com Bessa (2021):

O trabalho do professor aumentou de forma significativa, levando em conta que os professores tiveram que de forma repentina usar da tecnologia integralmente em seu trabalho, usando ferramentas da *internet* para fazer atividades *on-line*, bem como trabalhando com materiais físicos para os alunos que não possuem acesso à *internet*. Por estarem em casa, a grande maioria dos professores teve a carga horária de trabalho aumentada, sem ter um horário específico para começar e terminar. Tudo isso de suas casas com os seus próprios recursos, tendo uma sobrecarga física e emocional. Apesar de todo este trabalho, os professores são usualmente julgados por parte da população que dizem que eles não estão trabalhando, mas mesmo assim recebendo (Bessa, 2021, p. 3-4).

Inicialmente, sentiu-se perdida com todos esses afazeres e, aos poucos, teve que se adaptar a uma nova dinâmica, com a necessidade de preparar atividades para que os pais pudessem realizar com as crianças em casa, garantir que eles compreendessem as tarefas e pudessem transmiti-las aos pequenos. Logo, descreve

o primeiro ano da pandemia como um período desafiador, marcado pela falta de tempo, dificuldades de acesso à *internet* e indisponibilidade de recursos tecnológicos por parte dos familiares. De acordo com a professora, esses fatores contribuíram para um baixo índice de retorno das atividades propostas pela escola, mas afirma que houve sim a possibilidade de participação de algumas crianças.

Nüssle e Coelho-Lima (2023, p. 172) ressaltam que “essas mudanças exigem uma alta capacidade de adaptação das professoras às incertezas do seu trabalho, o que para algumas é algo positivo, pois torna o trabalho dinâmico, já para outras gera cansaço e desgaste mental”. Nesse sentido, a professora Silvana relatou o quanto foi desafiador lidar com a pressão emocional e a necessidade de transmitir confiança às crianças, mesmo não se sentindo bem emocionalmente. Revelou ter enfrentado crises de ansiedade e pânico durante esse período, o que impactou sua saúde mental, mas sinaliza que procurou tratamento com um psiquiatra para lidar com esses problemas. Compreende que nada foi fácil durante esse período, pois tudo se apresentava como uma novidade e exigia adaptação constante.

Apesar das dificuldades, a docente acredita que conseguiu extrair algo de positivo dessa experiência, como aprendizagens que foram possíveis em relação à sua profissão. Destacou a importância de poder se atentar mais às dificuldades enfrentadas pelas crianças em suas condições sociais e econômicas. Embora já tivesse consciência dessas situações, a rotina diária na escola às vezes a fazia esquecer dos desafios que cada criança enfrentava em casa. No entanto, durante o período de ensino remoto, houve uma maior proximidade e compartilhamento de informações entre os pais e a professora, o que considerou como fundamental.

A professora Bruna relata que inicia o ano letivo de 2021 com um grupo de 15 crianças vivenciando a primeira etapa da vida escolar. Assim como a professora Alice, mencionou que, como era sua primeira experiência de emprego na área de Educação Infantil, sentia-se frustrada, pois percebia que a realidade não correspondia ao que ela havia estudado. “*Foi muito desafiador, porque a gente pensava assim, que sentido faz isso? A gente ligar aqui uma tela, começar a conversar com uma criança que a gente não conhece, né? Que sentido que isso faz?*” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022). A professora enfatizou a importância de criar vínculos com as crianças durante o ensino remoto e afirmou que seu objetivo era estabelecer conexões e não reproduzir a Educação Infantil a distância. Bruna considerava essencial que toda a equipe tivesse essa

mentalidade, para evitar a armadilha de tentar replicar o ensino presencial, se preocupando em tomar cuidado com a interação por meio da tela, pois era limitada e não permitia compreender totalmente a situação de cada criança.

Apesar dos desafios enfrentados, Bruna destacou o aprendizado adquirido durante esse período de ensino remoto e o quanto o trabalho em equipe foi fundamental para enfrentar os desafios, reforçando a visão de Tardif e Raymond (2000) sobre a importância do apoio de outros profissionais no início da profissão docente. Outro fator que considerou positivo foi a oportunidade de participar de formações e discussões que ampliaram seu conhecimento sobre a infância, alegando que 2021 foi um ano extremamente formativo para os profissionais da escola onde atuou. O tempo disponível permitiu que a equipe aprofundasse diversos aspectos da Educação Infantil e refletisse sobre suas práticas. Assim como Laura, acredita que foi um período com grande potencial formativo para os sujeitos e instituições que valorizaram esse aspecto.

A professora Marta não conseguiu avaliar aspectos positivos durante o período de atividades remotas. Para a docente o que mais define o período de atividades remotas são as sensações ruins e angustiantes. *“Não consigo nem expressar, porque não vejo sentimentos bons, não vejo práticas boas, mas eu vejo que isso foi necessário, foi um momento de segurança, tanto para mim quanto para eles, mas não é algo bom. Agora é o momento da gente ir pra frente”* (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). É possível que as limitações do ensino remoto, como a falta de interação presencial e o distanciamento físico, tenham contribuído para essa percepção. Marta também mencionou que sua saúde mental foi afetada durante o período pandêmico, o que aumentou suas preocupações em relação às crianças. De maneira remota, a docente não conseguiu manter o projeto educativo iniciado com as crianças no ano de 2020 e manifestou um sentimento de frustração em não saber o que estava acontecendo pedagogicamente na casa das crianças. Constantemente se questionava se as crianças estavam bem e sentia-se responsável por acompanhá-las de forma adequada. Diante de todos esses fatores, descreveu sua experiência como “péssima”.

Além disso, estava preocupada com as cobranças que poderia receber no retorno das aulas presenciais e como seria avaliada nesse contexto. Constata a dificuldade que enfrentou durante as aulas remotas em relação ao engajamento e participação das crianças, pois alega que, apesar de fazer esforços para envolvê-las,

poucas crianças (2 a 4) estavam ativas e engajadas nas aulas, em uma turma de 25 crianças. Isso levou a questionamentos sobre a eficácia de sua proposta pedagógica *on-line* e se algo em suas abordagens não estava agradando ou não conseguia prender a atenção das crianças. Também expressou sua frustração ao tentar lidar com a plataforma digital, mencionando que não tinha tanto domínio da ferramenta na época e que aprender a ser um "influenciador digital", produzir, editar e lançar conteúdo, não trouxe os resultados esperados. Sentiu-se desanimada com a falta de acontecimentos positivos no processo de ensino e aprendizagem *on-line* durante toda a pandemia.

Aos que acreditam numa educação inteiramente digital, dizemos que tal não é possível, nem desejável, pois nada substitui a relação humana. Os meios digitais são essenciais, mas não esgotam as possibilidades educativas. Grande parte das nossas vidas e culturas, da nossa criatividade, das histórias, das produções efêmeras e espontâneas, dos laços e relações entre nós, dos nossos sonhos, não estão na *internet*. Há um patrimônio humano, impossível de digitalizar. Sem ele, a educação ficaria reduzida a uma caricatura digital. Felizmente, as novas gerações de professores já são digitais, e conhecem bem as possibilidades e os limites das tecnologias. Sem ilusões e sem fantasmas (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 9)

Marta alega que enquanto presencialmente acreditava que era capaz de “tomar conta” de sua turma e envolver as crianças, no ambiente *on-line* havia momentos em que as crianças se distraíam, saíam da sala virtual ou pegavam brinquedos, o que tornava difícil a sua mediação com o grupo. Compreende que o uso da tecnologia na educação das crianças pequenas tem muitas limitações. Mas, ressalta que, apesar das dificuldades, procurou trabalhar a partir dos interesses das crianças e dialogar com elas para desenvolver as atividades. Alega ter aprendido de maneira significativa com as crianças durante o período de aulas remotas. Destaca que as crianças têm a capacidade de potencializar qualquer sugestão ou ideia trazida pelos adultos, e que sempre aprende mais com elas do que o contrário. Como já dizia Freire (2001):

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. [...] Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (Freire, 2001, p. 25-26).

Embora seja inegável a importância e a necessidade das ações adotadas durante o ensino remoto, é crucial reconhecer os desafios significativos que surgiram nesse contexto, como a exposição dos(as) professores(as) durante a

pandemia. A transição abrupta para o ambiente virtual exigiu uma rápida adaptação dos educadores às novas ferramentas digitais e à exposição *on-line*. Para muitos, a simples ideia de aparecer diante da câmera para crianças e famílias trouxe consigo desconforto e preocupações com a privacidade. A constante exposição diante das telas de computadores e dispositivos móveis aumentou a sensação de vulnerabilidade e a pressão para manter um alto padrão de profissionalismo, mesmo em um ambiente virtual. Além disso, o temor de cometer erros ou ser mal interpretada tornou a exposição *on-line* uma fonte de estresse para as professoras durante o ensino remoto. De acordo com Schneiders (2020), esse novo contexto promoveu alguns sentimentos como:

[...] invasão de privacidade, preenchimento de documentação, indecisão acerca dos temas, conceitos e conteúdos a se trabalhar, sobrecarga horária, incerteza sobre o alcance dos objetivos educacionais, precariedade das ferramentas de trabalho, aliados com o distanciamento social, debilitou a saúde mental dos professores (Schneiders, 2020, p. 212).

Bruna relata que nos encontros síncronos, quando as câmeras eram abertas com as crianças, havia um certo nervosismo, mas também era algo interessante e prazeroso. No entanto, menciona que a gravação de vídeos foi uma atividade que exigiu reflexão e cuidado por parte dos(as) professores(as). A docente apresentou a preocupação em não se tornar "*youtuber*" e em preservar a privacidade e segurança dos envolvidos. Incomodava a incerteza em relação ao destino dessas gravações e a possibilidade de sua imagem ser compartilhada de forma indesejada. Por isso, relatou o cuidado na divulgação de vídeos gravados, evitando exposições desnecessárias ou desconfortáveis. Essa reflexão sobre a exposição e o cuidado com a privacidade foram aspectos relevantes para a professora e sua equipe, que buscaram garantir um ambiente seguro e protegido para todos os envolvidos no processo de ensino remoto. *“É claro que em alguns momentos a gente, enquanto professores, se sentia meio assim, ah, estão vendo aqui o que eu estou fazendo, né? Era desconfortável!”* (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Outros estudos estão sendo desenvolvidos em busca de compreender o sentimento dos docentes durante as atividades remotas, como a pesquisa de Ardana *et al.* (2020), na qual constata que:

[...] a exposição gerada por esse novo modelo de aulas síncronas que exige um acompanhamento mais próximo dos pais durante as aulas para auxiliar os alunos, se mostrou em alguns contextos como ponto de dificuldade, fazendo com que as professoras mencionassem sentimento de insegurança com relação a intervenção

constante dos pais no acompanhamento de suas aulas. Essa angústia se expressa na frase de L.G. que diz "Então eu não dou mais aula só para o meu aluno, eu dou aula na realidade para família toda [...] assim, você não está mais ali só com o aluno, essa parte que eu queria te falar, você está ali com a família toda, cada um ali com seu feedback do dia e falando como deveria ter sido aquela aula que não foi [...] (Ardana *et al.*, 2020, p. 10).

Desta maneira, Laura argumentou que para os(as) professores(as) foi um momento delicado, de preocupação com a exposição que estavam tendo em relação às famílias. Com isso, alguns sentimentos surgiam, *“é o medo da exposição, de como que eu vou falar. Porque quando estamos na escola eu posso falar como eu quero, né? [...] Não que eu posso falar de modo autoritário, não, não posso. Mas é diferente, né? Não tem essa preocupação tão intensa assim, né?”*. A docente contou sobre uma situação que ocorreu durante uma atividade remota, momento em que sentiu ser questionada por uma família sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido com as crianças.

Eu passei uma situação assim, que eu preparei uma atividade para um encontro, né? E no final, tipo assim, eu usei uma história. E aí a mãe entendeu que a história que eu tinha usado, não era uma história adequada. Sabe, o que eles não podem fazer quando estão na escola, né? Então foi também muito interessante viver essas experiências, sabe? Dos pais poderem perceber coisas nas práticas e como que a gente vai dialogar com eles nesse sentido. Porque eu escolhi aquela história? A minha versão de olhar para aquela história, com o olhar dela, da família para aquela história, né? Isso também foi aprendizagem para a gente, sabe? Foi formativo, né? Em alguns sentidos, assim, foi uma experiência muito rica (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022).

A professora Thais avaliou que o ensino remoto era muito desconfortável, não se sentindo à vontade com a exposição em vídeos ou videochamadas. A docente mencionou que se preparava bastante para gravar os vídeos, chegando a gravar várias vezes visando corrigir erros. Sentia-se tímida e agindo de maneira não espontânea nesse ambiente. Afirmou também que as videochamadas eram angustiantes, pois as situações não saíam como planejado e todos estavam assistindo. Ao contrário do contexto presencial, onde a interação com as crianças é mais próxima e natural, relatou que nas videochamadas havia uma maior imprevisibilidade e pressão emocional. A incerteza de como seria a videochamada e se as crianças participariam gerava ansiedade, a ponto de a professora acordar chorando em alguns dias.

Outras docentes compartilham dessa percepção ao longo das entrevistas, Marta enfatizou que não foi confortável para ela trabalhar com atendimento *on-line*, especialmente com crianças pequenas, devido à atenção e exposição excessiva às

telas. Além disso, sentiu-se extremamente desconfortável em algumas situações ocorridas junto às famílias, mas não aprofundou o assunto. A professora Sandra também sinalizou esse aspecto como um dos maiores desafios que vivenciou em sua prática pedagógica durante o período de aulas remotas, expressando uma enorme insatisfação com a exposição vivenciada ao gravar vídeos para publicar no canal do *YouTube* da escola e a ansiedade que sentia antes das gravações.

Era tudo muito novo, então a gente não sabia como fazer isso. A gente foi criando experiência. Mas gravar os vídeos pro YouTube realmente era uma coisa que eu odiava, sabe? Assim, odiava, odiava. Não tenho o menor manejo com internet, não tenho o menor manejo com edição de vídeo, não sirvo para ser blogueira, sabe? Foi muito ruim mesmo, assim (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Já a professora Roberta foi a única que expressou não ter sentido incômodo algum em aparecer na câmera para crianças e suas famílias. Porém, acredita que esses sentimentos tenham sido presentes para a maioria das professoras, pois observou que suas colegas de trabalho ficaram apavoradas com a ideia da exposição por meio de vídeos. A receptividade de Roberta em aparecer na câmera, sem sentir incômodo, destaca-se como uma exceção em meio às preocupações com a exposição *on-line*. Sua postura sugere uma maior confiança ou conforto com as mídias digitais. No entanto, ao reconhecer que suas colegas de trabalho demonstraram receios que não foram experimentados pela docente, Roberta ressalta o quanto esses sentimentos foram comuns dentro do contexto vivenciado pelas(os) professoras(es) durante a pandemia.

Por fim, a experiência da educação remota durante a pandemia trouxe uma série de desafios, aprendizados e reflexões para docentes da Educação Infantil. Ao longo das entrevistas, ficou evidente que o período foi marcado por uma ampla gama de sentimentos, desde frustração e solidão até motivação e satisfação. As docentes enfrentaram obstáculos tecnológicos, preocupações com a exposição *on-line* e a falta de privacidade, além de lidar com a sobrecarga de trabalho e as dificuldades de conciliar vida profissional e pessoal.

A sobrecarga de trabalho é um aspecto crucial identificado durante a pesquisa, pois tem profundas implicações para os profissionais da área, bem como para a qualidade do ensino e aprendizagem das crianças. Durante a pandemia da Covid-19, as professoras tiveram que se adaptar rapidamente às TDIC, muitas vezes sem treinamento adequado ou experiência prévia com os recursos tecnológicos que

precisavam utilizar. A necessidade de desenvolver materiais e estratégias de aprendizagem adaptados para a faixa etária das crianças pequenas, levando em consideração suas necessidades de desenvolvimento, foi um desafio adicional. O planejamento de propostas remotas para as crianças requer um tempo significativo de preparação, que se somou às responsabilidades existentes das professoras. Além disso, adaptar currículos e atividades presenciais para o ambiente *online* exigiu criatividade e esforço adicional por parte dos profissionais.

Manter uma comunicação eficaz com os pais e responsáveis, explicando as atividades e fornecendo suporte, também adicionou uma camada de trabalho extra para as docentes. Assim como, garantir a participação e o envolvimento das crianças durante as aulas remotas foi desafiador, exigindo atenção individualizada e suporte extra para crianças que enfrentavam maiores dificuldades. Diante desses desafios, é importante reconhecer que as professoras necessitavam de maior apoio durante a pandemia, seja por meio de recursos adicionais, formações continuadas, ou medidas que ajudassem a aliviar a carga de trabalho. Além disso, é fundamental considerar como essas experiências podem influenciar as políticas educacionais futuras e a forma como a Educação Infantil é abordada em situações de crise.

Entre os sentimentos compartilhados pelas professoras, foi possível verificar também que houve espaço para aprendizados significativos. As professoras destacaram a importância do apoio da equipe escolar, a valorização das relações interpessoais e a necessidade de adaptar suas práticas pedagógicas às novas realidades. A reflexão sobre a própria atuação profissional foi intensificada, assim como a preocupação em atender às necessidades das crianças e de suas famílias da melhor forma possível.

Apesar das limitações do ensino remoto, as professoras reconheceram a importância de explorar as possibilidades educativas disponíveis, mesmo diante dos desafios. O período também evidenciou a necessidade de repensar o papel da tecnologia na Educação Infantil, garantindo que sua utilização seja adequada e respeitosa. Desta maneira, a experiência da educação remota durante a pandemia deixou um legado de aprendizados, desafios e reflexões para as professoras da Educação Infantil. Enquanto olham para o futuro, é fundamental que esses profissionais continuem buscando maneiras de inovar, adaptar-se às novas demandas e valorizar o papel essencial das relações humanas na educação das

crianças, compreendendo o papel insubstituível que possuem no cotidiano das creches e pré-escolas de nossa cidade.

4

O que dizem as professoras acerca do retorno à escola?

O retorno presencial à escola se configurou como uma questão de grande preocupação pelos profissionais que atuam em escolas, principalmente para aqueles que atendem o público-alvo da Educação Infantil. A escola não é um ambiente hospitalar, os riscos da retomada das aulas presenciais eram evidentes, pois a Educação Infantil tem especificidades que se diferenciam de outras etapas da Educação Básica. Contato físico, acolhimento, colo, olhos nos olhos, carinho e afeto não poderiam ser negligenciados às crianças, principalmente àquelas que só haviam conhecido seus(as) professores(as) pela tela de um celular ou computador e/ou estavam vivenciando suas primeiras experiências na escola. Muitas crianças, apesar de terem sido matriculadas em unidades escolares desde o início de 2020, nunca haviam frequentado o espaço escolar.

Diante disso, após o período de realização de trabalho remoto e distanciamento do “chão da escola”, professores(as) começaram a se preparar para o retorno presencial e para o complexo contexto de acolhimento que iriam enfrentar. Entre os objetivos da pesquisa, buscou-se compreender como as professoras se sentiram, desafios encontrados, possíveis aprendizagens que perpassaram esse momento complexo e como as relações foram estabelecidas entre crianças-crianças, crianças-adultos e crianças-espaco no contexto de retorno à escola.

Ficou evidente que o retorno à escola na Educação Infantil envolveu desafios, desde questões práticas, como adaptações curriculares e cuidados com a saúde, até questões emocionais e de carga de trabalho. Muitas escolas enfrentaram problemas de manutenção durante a pandemia, com infiltrações, falta de limpeza adequada e redução de pessoal de apoio. As professoras tiveram que lidar com vários aspectos, como distanciamento social, higienização dos materiais compartilhados e ajustes nas propostas pedagógicas para atender aos protocolos de saúde.

Na pandemia foi possível observar um descompasso entre as diferentes esferas do poder público e a falta de uma política integrada entre as diferentes instâncias administrativas. De acordo com Cruz, Martins e Cruz (2021, p. 151), “o governo federal tem adotado uma postura de negação ou minimização da gravidade da Covid-19, defendendo, por exemplo, a quase inutilidade do isolamento social

(posição com consequências trágicas, especialmente, para os mais pobres e negros)”. As autoras argumentam que a postura adotada pelo governo federal acarretou perceptível tensão na relação com os governos estaduais que adotaram as orientações da OMS, já que o Supremo Tribunal Federal (STF) determinou a autonomia dos governadores e prefeitos para decidirem sobre medidas essenciais no enfrentamento da pandemia.

Um dos exemplos da desarticulação foi a decisão sobre o momento de reabertura das escolas, que ocorreu em diferentes momentos para as escolas públicas municipais, estaduais, federais e escolas privadas na cidade do Rio de Janeiro. Segundo Cruz, Martins e Cruz (2021, p. 151), “no Rio de Janeiro, por exemplo, a prefeitura, no início de agosto, autorizou a reabertura das escolas privadas, enquanto o decreto estadual ainda mantinha a suspensão de aulas até o dia 20 do mesmo mês”.

A falta de uma política integrada e a discordância entre o governo federal e os governos estaduais sobre as medidas de combate à pandemia geraram tensões e dificuldades na implementação de estratégias eficazes para a retomada das atividades escolares, contribuindo para um retorno às aulas marcado por desafios, desigualdades e impactos adversos, especialmente para as comunidades mais vulneráveis. Cruz, Martins e Cruz (2021, p. 151) sinalizam ainda que a “Educação Infantil teve frágil ou equivocada incorporação nos documentos exarados tanto no âmbito federal como estadual”, negligenciando as especificidades da etapa de ensino. Esses aspectos serão abordados posteriormente neste capítulo em diálogo com a narrativa das professoras participantes da pesquisa.

4.1.

O fazer docente diante dos Protocolos Sanitários

Durante as entrevistas, tornou-se evidente que as professoras, ao discorrerem sobre o que sentiram no momento de retorno presencial, destacaram diversas questões relacionadas ao funcionamento das unidades escolares de acordo com as orientações dos protocolos sanitários. Diante dessa constatação, buscou-se explorar a experiência educativa das professoras nesse contexto, na tentativa de compreender os desdobramentos e nuances dessa transição para os espaços físicos

escolares. A investigação com as docentes também buscou entender como a escola e as práticas pedagógicas passaram a se configurar com a necessidade de seguir protocolos antes não existentes, com a implementação do rodízio, das máscaras e do distanciamento social.

Orientações foram emitidas por cada rede de ensino para que as escolas pudessem atender presencialmente às crianças, avaliando-se as especificidades de cada instituição educativa para verificar as condições dos espaços físicos escolares. A Secretaria Municipal de Educação formulou diretrizes para o atendimento presencial, emitindo o Protocolo Sanitário e de Vigilância em Saúde para as Unidades Escolares e Creches Conveniadas da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro¹⁰, estabelecendo, por exemplo, o quantitativo de crianças que poderia ser atendido por turma para evitar aglomerações. Professoras da rede privada de ensino relatam que suas escolas também seguiram as orientações emitidas pelo município do Rio de Janeiro, tendo em vista, manter a segurança no ambiente escolar. Da mesma maneira, o Estado emitiu protocolos para suas escolas, com orientações semelhantes às previstas no protocolo da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.

No contexto da pandemia no Rio de Janeiro, o rodízio de crianças em salas de aula foi uma medida adotada pelas escolas, de acordo com orientações dos protocolos sanitários, para assegurar a segurança e a adesão às práticas de distanciamento social nas instituições de ensino. As autoridades educacionais, em colaboração com órgãos de saúde, delinearam diretrizes específicas para a aplicação desse sistema, considerando a capacidade física das salas, a taxa de transmissão do vírus e as condições locais. O rodízio foi planejado de maneira a reduzir o número de pessoas presentes simultaneamente no mesmo espaço, alternando dias ou semanas entre a participação presencial e atividades remotas. Essa abordagem viabilizou a continuidade da oferta de educação, ao mesmo tempo em que minimizou os riscos de propagação da Covid-19 entre as crianças e os profissionais da educação.

¹⁰ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Protocolo Sanitário e de Vigilância em Saúde para as Unidades Escolares e Creches Conveniadas da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Disponível em: [Protocolo Sanitário - SME 2021 - V.1.0](#). Acesso em: 06/07/2023.

De acordo com as orientações previstas nos protocolos sanitários, caso o número de crianças, cujas famílias sinalizaram que iriam retornar, fosse superior ao permitido no espaço da sala de atividades, haveria a necessidade de planejamento do rodízio. De modo geral, foi possível perceber que as equipes gestoras junto aos professores(as) realizaram uma pesquisa com as famílias para que fosse possível compreender quais crianças retornariam presencialmente às escolas no momento de reabertura das mesmas.

A professora Laura relatou que as atividades presenciais retornaram aos poucos, principalmente com propostas relacionadas à educação física, enquanto possibilidade de explorar os espaços ao ar livre, evitando as aglomerações e respeitando os protocolos sanitários definidos para ampliar a segurança de todos. O ensino híbrido foi adotado na escola, intercalando uma semana de encontro presencial e outra semana de encontro *on-line*. Nos dias em que os pequenos permaneciam em casa, a professora realizava propostas virtuais. As famílias relatavam que as crianças ficavam ansiosas pelos encontros, despertando na docente o desejo de retornar integralmente ao modelo presencial. Declara o quanto era positivo a possibilidade de “matar as saudades” ver que os vínculos afetivos realmente estavam sendo criados, esse fator a fez acreditar que o esforço exigido no ensino remoto valeu à pena.

Estavam morrendo de saudades. Então, eu acho que foi muito legal, assim, nesse sentido, sabe? Deu para valer a pena toda essa bagunça que a gente passou. Toda essa desconstrução, todo esse modo de você se reconstruir na prática docente, nesse movimento, né? [...] Eu acho que deu certo, mas também tiveram algumas desistências, sabe? Algumas crianças saíram da escola à procura de escolas particulares que voltaram mais rápido do que a gente ao presencial (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022).

A docente argumenta que um dos motivos do cancelamento de matrícula na escola era a preocupação de algumas famílias com o processo de alfabetização de seus filhos, por acreditarem que na pré-escola as crianças precisam ser preparadas intencionalmente para a alfabetização. De acordo com Laura, a alfabetização “*não acontece nem na prática lá com a gente presencialmente, que a gente defende aquela pré-escola que é pré-escola, né? Que é de viver a experiência ali, né? Por meio dos sentidos, enfim. E então os pais começaram a tirar*” (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022). Laura argumenta que na rotina pedagógica há experiências vivenciadas pelas crianças por meio do brincar que, certamente, contribuirão no processo de alfabetização das crianças, mas que

alfabetizar não é o objetivo da etapa de ensino. Nessa perspectiva, Martins e Carvalho (2020) discutem alguns aspectos sobre as práticas educativas e o papel da Educação Infantil:

Relacionamos o pleno acesso ao saber produzido na Educação Infantil às práticas que criem condições de desenvolvimento das máximas potencialidades da criança. Na contramão desse processo, o que as professoras alcançam como produto final de aprendizagem das crianças atende ao exigido pela sociedade capitalista, crianças lendo e escrevendo palavras e frases. Validamos que essa aprendizagem é um bem cultural para participação na sociedade. Porém, discordamos quando o objetivo da Educação Infantil é de apenas alfabetizar, porque se apropriar e objetivar a cultura humana é mais que isso. É a criança se desenvolver nas dimensões afetiva, física, emocional e cognitiva. Isso posto, entendemos que limitar o processo de desenvolvimento infantil ao aprendizado das habilidades de leitura e escrita é validar uma pseudoparticipação social (Martins; Carvalho, 2020, p. 9).

A professora Laura afirmou, ainda, que acredita que as ações desenvolvidas nesse período de retorno foram extremamente importantes para as crianças e pode realizar esse acompanhamento, mesmo que mais distante, no ano seguinte. Em 2022, a turma que acompanhou em 2021 passou para o 1º ano do Ensino Fundamental em outro prédio localizado na escola e a professora diz ter observado o vínculo que havia sido criado com os pequenos no modelo remoto de ensino. *“Encontravam a gente e vinham enlouquecidos, sabe? Então, foi muito legal. [...] eu vejo que o nosso modo possível deu certo, contribuiu para a saúde dessas crianças durante esse período, porque elas se sentiam alegres de estar ali encontrando com a gente”* (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022).

Apresentando outra experiência, a professora Dirce relatou que o retorno presencial à escola começou a ocorrer em outubro de 2021, momento em que atuou como docente em uma turma Pré-escola I (quatro a cinco anos). Diante dos protocolos, a proposta inicial era de que as crianças frequentassem a escola uma vez na semana, com as crianças organizadas em grupo para evitar aglomeração, um grupo frequentando pela manhã por um período de duas horas e outro grupo na parte da tarde. Essa organização se manteve até o final de 2021. E, apenas no fim do ano, as turmas de Educação Infantil passaram a receber as crianças duas vezes por semana, na carga horária em que as crianças eram atendidas antes da eclosão da pandemia. Nesse momento, aumentou o número de crianças frequentando presencialmente, ampliando as possibilidades de desenvolvimento do trabalho

educativo com o grupo. As crianças só passaram a frequentar a escola todos os dias a partir de 2022.

De acordo com a docente, o horário de atendimento reduzido, a necessidade da família de trabalhar e o fato de muitas das crianças morarem longe e dependerem de transporte escolar, são fatores que contribuíram para a baixa adesão ao retorno presencial. *“Seriam dois grupos com nove crianças em cada. E o máximo que eu tive até o final do ano de 2021 foi, se eu não me engano, cinco crianças ou seis por vez na escola. Não passou disso”* (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Naquele momento, os responsáveis não eram obrigados a levar a criança para a escola, porém, algumas famílias ficaram aborrecidas e discordaram da maneira como se deu o retorno em 2021. Havia a expectativa de que as crianças pudessem frequentar a escola em dias e carga horária superior à que foi estabelecida.

Em relação à essa questão da baixa adesão das famílias, Dirce considerou ruim, atrapalhando um pouco a dinâmica planejada, pois sentia falta do contato presencial e interação com as crianças. *“Alguns dias havia duas crianças, três crianças. Então as interações talvez desse jeito fossem ainda mais limitadas do que com um grupo maior numa interação virtual. Então acabou que a expectativa era uma, mas não foi o que aconteceu na realidade”* (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Diante do baixo quantitativo de crianças frequentando e de outras estratégias adotadas pela escola para evitar a contaminação pelo vírus, a professora compreende que teve a possibilidade de garantir a segurança enquanto as propostas educativas eram realizadas, como apresentado no relato a seguir:

A Educação Infantil foi diferente porque tinha um limite legal também de uma regulamentação [...] que falava da ocupação dos espaços, de um percentual de ocupação dos espaços por metro quadrado. E aí com isso a gente não podia colocar todas as turmas ao mesmo tempo na escola. Então tinha um dia que era uma turma. No outro dia era outra turma. E aí com isso ficavam muitos espaços vazios na escola. Então a gente podia habitar esses espaços com muita liberdade e com muito distanciamento. Então com esse argumento da gente estar ali na escola sem estar todas as turmas juntas, a gente conseguiu que juntasse o grupo porque a gente tinha um espaço grande e tinha dois professores por turma. Então com dois professores por turma a gente conseguia, por exemplo, que um grupo ficasse dentro da sala fazendo uma coisa com uma professora, enquanto o outro grupo estava no espaço externo, no solário e depois trocava (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Além disso, a professora Dirce relatou que antes de retornar já solicitava às famílias que conversassem com as crianças sobre a importância do uso da máscara

e a necessidade de distanciamento, previstas nos protocolos sanitários, o que facilitou bastante na rotina escolar. Com as crianças, realizou algumas das ações planejadas com a professora que compartilhava a turma, como a criação de cumprimentos divertidos que substituíam os abraços, a limpeza com álcool nas mãos e dos pés no tapete sanitário logo ao chegar no ambiente escolar, assim como combinados no momento da alimentação, da higienização das mãos antes da refeição até a colocação da máscara em um saco enquanto estivessem comendo, entre outros. A docente afirma que as crianças, aos poucos, foram compreendendo a nova rotina, ainda que algumas demonstrassem dificuldade com os combinados, principalmente em relação ao uso da máscara.

Tinha criança que usava máscara tranquilamente o tempo todo que estivesse na escola, sem demonstrar nenhum incômodo. E tinha criança que só usava máscara no queixo. E a gente ficava o tempo todo falando com aquela criança. Eu acho que essas diferenças foram bem percebidas em função de como que estava a rotina dessa criança antes desse retorno (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Percebeu que a criança que estava quase sem sair de casa, ou saía de casa sem máscara, não desenvolveu o hábito de utilizá-la, apresentando dificuldade nesta adaptação e nas regras de distanciamento. A docente descreve o sentimento de incômodo despertado nas crianças que estavam seguindo os protocolos de maneira mais tranquila com aquelas que tinham dificuldades em segui-lo. *“A gente sentiu crianças que usavam máscara corretamente, constantemente incomodadas com crianças que ficavam com a máscara baixa e ficavam muito perto. Crianças que já estavam desacostumadas disso, sabe? Eu sentia crianças demonstrando medo”* (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Nesses momentos, a entrevistada relatou que buscava tranquilizar e acolher as crianças.

Apesar da professora ter planejado atividades em espaços abertos na tentativa de cumprir com os protocolos sanitários, declara que em alguns momentos foi preciso dar colo, bem como outras situações em que não havia como evitar a proximidade entre as crianças ou a utilização correta da máscara, fato que informou às famílias, compartilhando o grande desafio de execução integral das medidas previstas para a faixa etária atendida em sua turma. Além disso, cita outros fatores que impactaram no retorno, como espaços que se encontravam em um estado que a professora se refere como *“precário”*, em termos de manutenção e de limpeza. A instituição também foi afetada pelas chuvas durante a pandemia, com infiltrações

em diversas salas. Cruz, Martins e Cruz (2021) alertaram sobre a necessidade de espaços físicos e condições adequadas para o funcionamento da Educação Infantil, especialmente nesse momento de retorno ao ambiente escolar na pandemia:

Espaços físicos e recursos inadequados, que em qualquer momento comprometem o bem-estar das crianças e as condições de trabalho dos professores - portanto, a qualidade da educação de bebês e crianças bem pequenas e pequenas - tornam-se ainda mais inadequados nesse momento. Infelizmente, não têm sido identificadas as ações necessárias para o planejamento e execução de reformas ou adaptações na estrutura física das creches e pré-escolas, apesar da urgência dessas providências (Cruz; Martins; Cruz, 2021, p. 163).

A professora Sandra teve mais facilidade no cumprimento dos protocolos, apesar de não os cumprir completamente devido à necessidade de interação entre as crianças. Relatou que poucas crianças de suas turmas, de Maternal e Pré-escola, retornaram presencialmente à escola, duas e sete respectivamente. Desta maneira, era possível realizar distanciamento com marcação no chão, cadeiras afastadas, mas isso também não impedia que se levantassem e conversassem de maneira mais próxima com algum colega. Isso era visto com naturalidade pela professora, mas logo sinalizava a importância de se manter distância. Ressalta que, naquele momento, foi preciso cuidado com os materiais expostos na sala de atividades e os materiais fabricados com madeira e pano, por exemplo, não podiam estar expostos. *“A gente teve que cortar os cabelos de todas as bonecas, tirar a roupa. Reduzimos drasticamente a quantidade de brinquedos, alguns ficavam expostos, mas pouquíssimos. [...] Uma criança tocava, jogava aquele álcool para outra poder tocar”* (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

O que nós sabíamos naquele momento era que as crianças transmitiam muito menos, mas que a gente poderia transmitir muito. Então, o medo era de chegar perto e acabar contaminando, enfim, ou que elas contaminassem outras pessoas, por menor que fosse a possibilidade. É isso, você se aproxima menos, perde a fluidez da coisa, perde aquilo que é orgânico, perdeu (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Sandra acreditou que o fato dos(as) professores(as) assumirem uma responsabilidade enorme em relação à saúde das crianças, das famílias, de ter que cuidar da saúde do outro, foi um dos grandes desafios do retorno presencial. Desde 2020, quando iniciaram a proposta de encontros *on-line* pelo *zoom*, já se preocupava em conversar com as crianças e entender o que estavam sentindo e, pode observar que as crianças também estavam desconfortáveis, sentiam medo. No retorno presencial, no mesmo ano, continuaram conversando e, em geral, os pequenos

também buscavam seguir os protocolos, mesmo diante das dificuldades encontradas para cumpri-los.

Entretanto, Sandra relatou que em 2021 vivenciou um novo momento, com quase todas as crianças retornando presencialmente, e *“estava todo mundo indo para pracinha depois da escola. Então, se você está indo para pracinha, chega na escola, não quer ficar com distância. Claro, não faz sentido, né? E ser responsável por isso, ter que demandar isso deles, [...] estava sendo bem complicado”* (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022). Além disso, a professora sinalizou que houve uma mudança da escola para outro local, com salas menores e turmas cheias, o que dificultava o cumprimento dos protocolos sanitários. Com a turma de maternal I, cheia de crianças, era muito difícil manter o distanciamento, que foi preciso realizar diversas flexibilizações, mesmo sabendo que as medidas previstas nos protocolos sanitários ainda estavam muito rigorosas em relação ao uso da máscara e da higienização frequente de brinquedos, espaço etc.

Tinha os picos né. Assim, quando a coisa estava muito feia, acabava que a gente ficava um pouco mais apavorado de novo, aí voltava a ser mais firme, mais rigoroso, mas a coisa fluiu de outro modo, a escola permaneceu aberta durante o ano todo. Teve só aquela paralisação de abril, quando estava na maior alta e que o estado todo parou. Foi uma semana e só nesse momento ficou parado (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Diante disso, destaca modificações nas propostas realizadas diariamente com as crianças, evitando brincadeiras mais coletivas e priorizando as individuais. Relatou, ainda, que quando uma criança sentia algum sintoma era afastada por sete dias da escola, mas a turma permanecia frequentando presencialmente mesmo tendo tido contato com ela. Mas não houve nenhum caso da Covid-19 que tenha sido confirmado e, na medida do possível, afirma que o ano seguiu cada vez mais próximo da normalidade, sem rodízio. Quando ficava doente, realizava atividade de maneira remota, pois havia uma preocupação da escola de não deixar ninguém à margem das propostas educativas e do vínculo com a escola. Importante ressaltar que as famílias das crianças de sua turma têm recursos tecnológicos, acesso à *internet* e possibilidade de permanecer em casa na verificação de possíveis sintomas, porém, essa realidade não contempla todas as famílias da população brasileira. Conforme argumentam Saraiva, Traversini e Lockmann (2020):

Por mais que existam algumas escolas que consigam promover momentos de encontro digital, por meio do uso de diferentes plataformas, esse modelo é reservado

a uma minoria, [...]. Assim, a maior parte das escolas, em especial as escolas públicas, têm se organizado a partir dessa lógica da escolarização *delivery*, por mais que usem para isso uma variedade de recursos: atividades, em folhas, impressas pela escola e encaminhada às casas dos estudantes, produção de vídeo enviados por *WhatsApp*, *Facebook*, *blog* da escola (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020, p. 13-14).

Diante disso, a sensibilidade dos(as) professores(as) para compreender a realidade de vida das famílias envolvidas no processo educativo já era importante e foi fundamental, especialmente, no período pandêmico. Foi possível perceber que a professora teve esse cuidado. Em 2022, Sandra alega que o retorno ocorreu ainda com a orientação de permanecer com os protocolos, como o uso de máscaras e higienização mais cuidadosa do espaço. Porém, nesse ano, as crianças não aceitavam utilizar máscaras, mesmo com inúmeras tentativas e, de acordo com a docente, tudo estava voltando a ser como era antes.

A professora Roberta narrou que em 2021 estava atendendo uma turma de Pré-escola I (4 a 5 anos), inicialmente por meio de propostas remotas até a liberação da abertura da escola onde trabalhava. Tendo em vista conhecer melhor as crianças, priorizou o envio de vídeos pessoais ao invés de vídeos compartilhados da *internet*, pois acreditava na importância do contato mais personalizado e individual com o grupo para viabilizar o retorno presencial de maneira mais tranquila, previsto para ocorrer no mês de abril de 2021. De acordo com Perrenoud (2000),

[...] o sentido é a coisa mais sutil e mais fugaz do mundo. Não basta que uma atividade seja útil, interessante, apreciada, divertida ou lisonjeira, para que invistamos nela. É necessário ainda, que tiremos proveito disso, no registro das emoções e das relações intersubjetivas (Perrenoud, 2000, p. 48).

O autor argumenta ainda que, para a aprendizagem ter sentido, a criança precisa sentir prazer, sentir-se reconhecida e bem tratada. Esses aspectos foram ressaltados como preocupação evidenciada pela professora Roberta. Por meio de suas propostas, tinha como objetivo criar vínculos significativos com sua turma, acreditando que seria um fator diferencial no momento de encontro com as crianças no ambiente escolar. Ressalta que seu retorno presencial à Unidade Escolar não ocorreu no mês previsto para a abertura das escolas da prefeitura em decorrência de problemas estruturais do espaço. Como dito anteriormente, as equipes gestoras tiveram que analisar as condições dos espaços físicos escolares para que, de fato, pudesse confirmar a possibilidade de atendimento às crianças.

Quando foi possível realizar o atendimento presencial, Roberta relatou que no intuito de atender os protocolos sanitários, a turma foi organizada em três grupos,

com a necessidade de criação do atendimento no modelo de “rodízio”. O grupo A frequentava a instituição durante as manhãs e o grupo B frequentava as tardes ao longo do período de uma semana. Na semana seguinte, os grupos A e B permaneciam em casa, enquanto o grupo C frequentava presencialmente. A docente relatou que cada criança ficava em uma mesa separada, já que havia seis mesas para seis crianças de cada grupo em sua sala de atividades. A ausência de crianças diariamente foi outro aspecto relatado pela entrevistada, que afirma ter dias em que apenas duas crianças estavam presentes, o que mudava completamente a dinâmica de trabalho na qual estava acostumada antes da pandemia.

“Nossa, eu fui uma explicadora, né? Porque eu trabalhava um por um. Trabalhei tesoura, trabalhei tudo. As letras, as vogais, eles saíram muito bem. Então esse parecia ser o lado positivo” (Entrevista - Roberta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). Com o modelo de atendimento realizado em pequenos grupos, ocorrido até o mês de setembro quando houve a atualização dos protocolos e fim do “rodízio”, a professora relatou que pela primeira vez em sua profissão teve a possibilidade de dar atenção individualizada para as crianças de sua turma.

A necessidade da atenção individualizada na Educação Infantil é um tema crucial, especialmente em contextos desafiadores como a pandemia, que, paradoxalmente, proporcionou uma redução no número de estudantes por turma em decorrência dos protocolos sanitários. Este período apresentou uma oportunidade única para enfatizar e valorizar a atenção mais individualizada da criança como um componente essencial da prática pedagógica, indo além da mera conformidade com os procedimentos de segurança. A redução no número de crianças por turma proporcionou um cenário de maior acolhimento, propensão para estabelecer vínculos mais estreitos, compreender as particularidades de cada aluno e oferecer o suporte necessário.

Em um contexto de incertezas e mudanças, essa abordagem contribuiu para criar um ambiente seguro, onde os educadores podem identificar e lidar prontamente com desafios. Portanto, a experiência durante a pandemia destaca a importância de manter e promover a atenção individualizada na Educação Infantil, mesmo em condições normais. Isso implica repensar as práticas pedagógicas e considerar estratégias para manter turmas com um número menor e mais adequado de crianças, bem como a quantidade de profissionais suficientes para lidar com a complexidade do atendimento com bebês e crianças pequenas na Educação Infantil.

Outro aspecto a considerar, é a importância da escuta atenta e sensível do(a) professor(a) para a organização do trabalho pedagógico nessa etapa de ensino.

Atitude da escuta sensível por parte do professor é um elo importante que pode e deve ser usado na conquista afetiva de seus alunos. É, ainda, uma estratégia adequada para ser vivenciada em uma escola, em geral. No contexto de um programa de Educação Infantil de qualidade, esta escuta pode ser considerada com uma resposta, ou melhor, como uma prática pedagógica centrada na criança para facilitar a compreensão da complexidade do seu mundo. Isto se torna ainda mais relevante porque nessa fase, as crianças ainda não são capazes de apresentar, com clareza, seus pensamentos e suas observações por escrito (Edwards; Gandini; Forman, 1999 *apud* Nunes, 2009, p. 47).

Roberta relatou que quando todas as crianças estavam novamente juntas em sala enfrentou desafios para o cumprimento dos protocolos sanitários e continuidade de ações da maneira como estava conseguindo realizar. Diante disso, afirma que não foi possível seguir todas as orientações prescritas no documento.

Máscara, eles até usavam, né? A grande maioria usava. Ai tinha aquela minoria que não tinha. O principal problema das máscaras, até para quem usava, foi a questão da higiene. Máscara muito suja. Muito suja, muito suja. Era aquela crosta de comida, de sujeira. [...] Enfim, vou ser sincera para você, não houve protocolo. Houve uma tentativa. A gente fingia que acontecia e eles fingiam que faziam. Mas não acontecia. A escola não tem agente de limpeza, só a Comlurb. Era vassoura no chão, pano e acabou. [...] Então esse negócio de limpar maçaneta, limpar tal coisa, não acontecia. Ou seja, não houve (Entrevista - Roberta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

De acordo com Tardif (2014), os saberes experienciais são formados de todos os demais saberes, mas ressignificados, submetidos às certezas que vão sendo construídas na prática e na experiência. Nesse sentido, o autor defende a ideia de epistemologia da prática afirmando a necessidade de compreender como os saberes docentes se “[...] incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho” (Tardif, 2014, p. 256). A professora argumenta que apesar de sua intenção em praticar o que havia sido orientado e estudado por meio das discussões sobre o protocolo sanitário, encontrou uma realidade em que não conseguia garantir a aplicação das orientações em sua prática cotidiana com as crianças.

A professora Marta relatou que em 2021 retornou presencialmente vivenciando a experiência do ensino híbrido. Tendo em vista o atendimento dos protocolos, metade da turma frequentava a escola durante uma semana e a outra metade ficava no remoto. A docente acreditou que apesar da impossibilidade de frequência diária de todas as crianças, as práticas educativas ocorriam de maneira

mais eficaz do que quando realizava apenas as atividades de maneira remota, pois a criança conseguia frequentar a escola uma semana inteira e, enquanto estava em casa na semana seguinte, realizava três propostas pedagógicas postadas pela professora. *“E aí funcionava mais, porque como aquela criança vinha para a escola na outra semana, acho que o pai e a mãe ficavam meio assim de não ter feito nada e aí eles acabavam fazendo, mandavam para a escola, caminhou melhor”*, relatou a professora (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). Ou seja, acreditou que houve maior motivação e engajamento das famílias nesse período.

E não tinha os brinquedos, então entrar numa sala de Educação Infantil, uma sala limpa, sem brinquedo, sem nada, foi complicado. Era de assustar! E ao mesmo tempo aquela criança, a primeira vez, o primeiro contato dela com a escola, ela chorava e eu não podia acalantar, que é coisa que a gente está acostumado, é acalantar, é o chorinho, você dá colo, dá atenção. E eu ali sem poder tocar. E eu depois fiquei pensando nisso, eu falei, de que forma a gente também não está traumatizando essa criança, porque ela vai falar assim, eu não quero ir para aquele lugar, eu estou chorando, eu estou com saudade da minha família. E aquela mulher de branco, com aqueles óculos, com aquele Face Shield lá, não querendo me abraçar, me tocar, nem me dar um colinho. Me levando para uma sala que não tem nada, lugar para mim me sentar. [...] esse negócio também de estar delimitado, lugar que ele tem que parar, nossa foi horrível. Foi péssimo assim, eu acho que a pior experiência foi esse retorno de 2021, que foi frustrante demais (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

Assim como o relato anterior, da professora Roberta e de outras docentes participantes da pesquisa, Marta cita os inúmeros desafios em seguir os protocolos. *“Foi muito difícil, quando eu olhava estava sem máscara, quando eu olhava estava abraçada”* (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). A professora relatou que um dia estava em sala e viu uma criança abraçada com outra, quando orientou sobre a necessidade do distanciamento, recebeu a resposta sincera de uma das crianças: “eu não quero mais vir pra cá, eu vim pra cá pra brincar com o meu amiguinho”. A fala da criança a deixou impactada e frustrada, pois já estava sentindo dificuldades em lidar diariamente com a imposição de limitações nas interações, na utilização dos materiais e dos espaços, questionando a qualidade do atendimento que estava sendo oferecido às crianças.

Um trabalho de qualidade para as crianças pequenas exige ambientes aconchegantes, seguros, estimulantes, desafiadores, criativos, alegres e divertidos, onde as atividades elevem sua autoestima, valorizem e ampliem as suas experiências e seu universo cultural, aguce a curiosidade, a capacidade de pensar, de decidir, de atuar, de criar, de imaginar, de expressar. Ambientes que se abram à brincadeira, que é o modo como as crianças dão sentido ao mundo, produzem história, criam cultura, experimentam e fazem arte (Corsino, 2006, p. 7).

Nesse sentido, Corsino nos auxilia a compreender a importante tarefa de olhar com sensibilidade para o modo com que as crianças se sentiram no retorno ao ambiente escolar e em estratégias futuras de acolhimento, já que em alguns momentos foram limitadas em diversas ações. A preocupação de Marta em ter que assegurar o cumprimento dos protocolos, ainda que sabendo da importância do contato e das diversas explorações que são realizadas na Educação Infantil, e naquele momento estavam sendo limitadas, fez parte da preocupação de outras professoras, como descrito a seguir.

Silvana, professora de uma turma de Maternal II (três e quatro anos) na rede municipal do Rio de Janeiro, relatou que seu retorno à escola ocorreu em outubro de 2021. A escola já estava funcionando presencialmente, porém, devido ao fato de a docente ter sido contaminada pela doença no mês em que tomaria a vacina oferecida aos professores(as), teve que aguardar cerca de um mês para ser vacinada e voltar com segurança. Desta maneira, sua turma permaneceu com atividades remotas durante esse período.

Ao retornar, foi orientada pela equipe gestora a entrar em contato com os responsáveis pelas crianças a fim de mapear o número de famílias que enviaria seus filhos para a escola e se haveria a necessidade de realização do “rodízio” entre as crianças. Naquele momento, o Protocolo Sanitário vigente em outubro de 2021 orientou que seis crianças poderiam ser atendidas em cada sala de atividades. Com a constatação de que apenas 12 crianças, a metade da turma, retornaria presencialmente, foi preciso realizar o atendimento de um grupo pela manhã e de outro pela tarde, permitindo a frequência diária de todas as crianças na escola.

A professora manteve as propostas *on-line* para as crianças que estavam em casa, cujas famílias optaram em permanecer com as atividades remotas. Relatou que durante esse período observou o interesse dos pequenos, e buscou desenvolver propostas lúdicas, como envio de histórias, músicas e vídeos que despertassem o interesse da turma, pois, de acordo com a entrevistada, *“no maternal não tem como eu não fazer assim, não tem como eu fazer diferente, né. Eu continuei fazendo essa proposta, porque é o que eu realmente faço no meu dia a dia, na Educação Infantil”* (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022). De acordo com Barbosa e Horn (2021):

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada,

o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, [...]. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte (Barbosa; Horn, 2001, p. 67).

A professora Silvana demonstrou a preocupação em planejar e propor atividades adequadas à faixa-etária e ao interesse do grupo no momento de retorno ao ambiente escolar e expôs sua angústia em retornar sabendo da necessidade de limitação de materiais que poderiam ser explorados pelas crianças visando atender as orientações previstas nos protocolos sanitários. Materiais como pano, pelúcia, fantoche e massinha foram retirados do uso das crianças devido à dificuldade de higienização. Os livros eram utilizados em contação de história e deixados em quarentena, ou seja, ficavam alguns dias separados até que pudessem ser reutilizados. Materiais de plástico e outros com a possibilidade de higienização imediata eram permitidos para manipulação cotidiana.

Segundo a entrevistada, apesar da redução de materiais a serem utilizados no ambiente escolar, “[...] *pelo menos o mínimo a gente tinha, que era o contato de todo mundo ali junto, das crianças. [...] aquele contato diário, aquela interação, e a gente tinha como cantar, a gente tinha como dançar, então a gente foi se virando assim*” (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022). Entretanto, sentia preocupação com a contaminação do vírus por se tratar de uma turma de maternal que demanda intenso contato físico.

[...] maternal chora, quer colo, principalmente porque era outubro, eles nunca tinham me visto assim pessoalmente. Então, assim, teve muito choro até dezembro, muito colo, muito tudo. E eu fiquei muito preocupada por isso. Foi lá até a questão de, por exemplo, a gente tinha o protocolo para seguir. O protocolo é manter certa distância, cobrir a boca em caso de você precisar tossir, você precisar espirrar, mas isso não existe na cabeça de um bebê de dois anos. E não tinha uso de máscara para eles. Eles iam totalmente sem máscara, então eu estava muito insegura ainda com isso (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Em 2022, a professora se sentiu mais tranquila para exercer sua profissão na escola. Após o período de férias escolares, realizou um trabalho de conscientização com as famílias sobre os cuidados que deveriam ser tomados em relação à higiene, ao aparecimento de sintomas gripais, entre outros. Naquele momento, atuando na turma de Pré-escola I (4 a 5 anos), sentia-se mais segura pela faixa-etária das crianças exigir a utilização de máscaras. Declara que, ainda que nem todas as famílias tenham atendido às orientações, por diferentes fatores, conseguiu trabalhar

de maneira tranquila durante o ano. Silvana compreende que o ano de 2022 foi um ano de flexibilizações, cessando a obrigatoriedade do uso de máscara e permitindo a circulação em todos os espaços da Unidade Escolar, como o parquinho, ou seja, sem protocolos tão rígidos.

Como uma vida que segue normalmente, porém, com os cuidados básicos que a gente tem. que eu ainda tenho. Cuidado com álcool, passo álcool toda hora nas mãos deles, lavar as mãos sempre, coisas que a gente sempre trabalhou, principalmente na Educação Infantil (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

A professora Alice relatou que um dos desafios encontrados foi retomar o atendimento presencial às crianças no ambiente escolar e, ao mesmo tempo, continuar realizando propostas remotas às crianças que estavam em casa, pois as famílias tiveram essa opção. Além disso, com a realização de rodízio na turma durante momentos do ano, para atender o quantitativo permitido nos protocolos sanitários, havia a necessidade de as crianças terem acesso às propostas educativas nos dias em que não estariam frequentando presencialmente à escola, como relatou a educadora.

Existiram vários modelos de rodízio ao longo do ano. Então, assim, teve uma época que era semana sim, semana não. Em outro momento, era um grupo de manhã e outro de tarde, e depois um grupo dia sim e outro dia não. Então, assim, foi um período de confusão, porque a cada mês mudava a forma de organização. E aí, na verdade, a gente trabalhou no on-line e no presencial, porque a gente tinha que fazer o presencial e tinha que oferecer o on-line, porque não era obrigatório voltar. Então, a gente tinha que alimentar a plataforma todo dia. A gente fazia assim, por exemplo, antes eu postava um vídeo e uma história por dia, então eu passei a postar só uma coisa, porque eu já estava dentro da unidade escolar. Foram dois meninos que foram no primeiro dia e depois já aumentando um pouquinho, mas era assim, quatro, três, aí no final do ano, já aumentou porque já era obrigatório. Mas era difícil fazer um trabalho contínuo, com aluno que vai estar com você uma semana sim e na outra não, por exemplo. Então, era mais um trabalho de acolhimento do que qualquer outra coisa. Era possibilitar a brincadeira, a interação, reforçar os vínculos ali, do que realmente ter um planejamento robusto, porque não tinha como, né? Falava uma coisa com a criança hoje e quando ela voltava não lembrava, era quase uma semana sem te ver (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Apesar da dificuldade que a professora sentiu em retornar foi se adaptando aos poucos à nova rotina e tentou assegurar o cumprimento dos protocolos sanitários. A princípio, as crianças cumpriram a determinação do uso de máscaras e higienização das mãos, lembrando dos combinados. Contudo, relatou que quando o número de crianças na turma aumentou, ficou mais complicado atender aos

protocolos sanitários em momentos de interação, sono e utilização de materiais. As flexibilizações foram acontecendo.

A preocupação era muito grande, mas enfim, a gente pensou, mantém a máscara, mas tinha hora que não dava, tinha hora que a gente via que estava com a máscara do outro, eu olhava assim, essa é do outro, e aí, na hora do soninho também, que não tinha muito o que fazer né, a gente passava álcool em tudo, mas, dormia um do lado do outro (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Alice sinalizou que quanto aos materiais na sala de atividades, a direção informou o que poderia permanecer e era quase nada que podia, e a maioria teve que ser guardado. Poucos brinquedos eram distribuídos, sempre com a orientação de que os materiais deveriam ser utilizados individualmente. As turmas não se encontravam, cada uma tinha o seu horário. Assim, caso houvesse suspeita de contaminação, apenas aquela turma seria isolada. *“Nossa, parece que foi realmente um recorte, assim, da nossa história. Uma regra paralela, né?”* (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022). Ainda nesse estranhamento com as modificações do cenário educativo, bem como a proposição dos protocolos sanitários e sua dificuldade de implementação com as crianças, trago a narrativa da professora Bruna.

É muito assim, porque, cara, não dá para existir Educação Infantil sem esse afeto, né? Sem esse vínculo que é próximo do corpo. Quando uma criança chora, por exemplo. E aí era até engraçado, a criança estava chorando e eu tentando bater aqui nas costas dela. Aí teve um momento que a [...] até falou assim para mim, pega ele no colo, ele precisa de um colinho. Que não tinha jeito, né? E eu acho que isso foi a maior diferença, principalmente a gente que estava com um grupo de dois anos, dois, três anos, que criança que não usava máscara. É isso, assim, acho que esse colo foi o principal. E ao mesmo tempo, as crianças, elas são fofas, né? A gente gosta de abraçar elas, elas sempre gostam desse afeto, desse carinho. E a gente limitava assim, não, eu posso até aqui, se ela estiver chorando eu vou pegar ela no colo, você vai começar e tal. O que também são protocolos que não davam conta da Educação Infantil, né? A gente deixava de fazer Educação Infantil quando estava fazendo isso (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

A professora Bruna relatou que, em virtude da suspensão de contratos durante a pandemia, os(as) professores(as) realizaram o atendimento presencial apenas no turno da manhã, e a escola não funcionou em horário integral, como era de costume. As crianças e os profissionais frequentavam a escola em dias alternados e vivenciavam propostas educativas adaptadas, com materiais que eram permitidos e adequados ao cumprimento da higienização prevista nos protocolos sanitários. Apenas em 2022, a comunidade escolar voltou a frequentar diariamente a escola,

mas devido à falta de professores(as), o atendimento só passou a ser integral quando novos docentes foram contratados.

Os materiais disponíveis às crianças foram reduzidos para facilitar a limpeza e alguns foram suprimidos, como os tecidos. Lápis, giz de cera, massinha de modelar e outros materiais passaram a ser separados e utilizados por grupos. Entretanto, com o passar do tempo, as professoras perceberam a dificuldade em cumprir alguns dos protocolos, por mais que se esforçassem, como citado anteriormente. Perceberam que não havia a possibilidade de limitar completamente o contato entre elas nos momentos de brincadeira, por entender o quanto o brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil e que a escola precisa propiciar essa possibilidade às crianças, como afirma Kramer (2005):

É na educação infantil que a criança aprenderá, pelo brincar, através do lúdico, a construir suas relações sociais, a interagir com o meio, a conhecer seus limites, construir o seu mundo, desenvolver suas habilidades e conhecimentos, criar regras, reinventar seu dia a dia (Kramer, 2005, p. 132).

As professoras buscaram assegurar esse direito e relataram que, de modo geral, havia o cuidado e a aceitação das crianças não ficarem “agarrando” umas às outras. Tendo em vista lidar de maneira mais harmônica com todas as novas regras de convívio no espaço escolar, Bruna expressou que o acolhimento dado às crianças foi fundamental para que se sentissem bem enquanto estavam juntos. Também relatou que o trabalho de acolhimento também precisou ser realizado com as famílias no momento de retorno, pois alega que estavam aflitas em como seria a adaptação das crianças, o trabalho pedagógico e a rotina escolar com a implementação e adaptação aos protocolos sanitários. Diante dessa necessidade, argumenta que realizaram um longo trabalho com os responsáveis, conscientizando sobre o momento, os desafios e o planejamento para lidar com as adversidades impostas naquele momento, inclusive sobre as questões administrativas, como a falta de professores(as) na escola.

[...] E, na nossa primeira reunião de famílias, foi dito uma coisa de uma profissional da escola, que eu acho que é uma frase que eu fico também martelando ela, né? Ela falou assim: “a gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”. E como isso faz diferença, né? Faz diferença nas nossas emoções pessoais, faz diferença no trabalho que a gente realizava no ano anterior e que a gente tinha que realizar naquele ano, né? (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

De acordo com Marafina (2022, p. 50), para nós professoras, o período de pandemia “foi quando nós mais dependemos das famílias e talvez tenha sido o

tempo que as famílias mais precisaram de nós”. A autora destaca a importância das famílias durante a pandemia, ressaltando a necessidade de proximidade e diálogo aberto entre a escola e os responsáveis pelas crianças. O trabalho de acolhimento não pôde se restringir apenas às crianças, devendo ser estendido aos familiares, reconhecendo o papel crucial do suporte familiar em todas as etapas da pandemia, como no contexto de adaptação ao retorno escolar, promovendo uma compreensão mútua e colaboração ativa na construção de soluções possivelmente eficazes. Nesse sentido, a frase marcante citada pela professora Bruna durante a reunião de famílias destaca a complexidade do retorno, ressaltando que o período atravessado pela sociedade não se tratou de um período de férias, mas de dois anos de pandemia. Esse fator reforça a importância de reconhecer as emoções pessoais de todos os sujeitos da comunidade escolar, bem como encontrar caminhos em que a proximidade, o olhar sensível, a escuta atenta e o diálogo aberto emergem como elementos fundamentais para enfrentar o contexto de pandemia e pós-pandêmico, promovendo uma colaboração efetiva entre a escola e as famílias.

A professora Thaís argumentou que a escola foi bastante rigorosa quanto ao seguimento de protocolos sanitários no retorno presencial que ocorreu em 2020. O uso de máscaras era obrigatório para crianças e profissionais, até mesmo as crianças de sua turma na faixa etária dos dois anos. Havia distanciamento de dois metros dentro da sala, determinados com base nos espaços entre as mesas.

Uma coisa assim que fugia completamente ao padrão da minha escola de Educação Infantil. Então, assim, tinha uma marcação de distanciamento, uma metragem que foi feita por uma arquiteta de dois metros cada mesa. A gente tentava garantir que as crianças ficassem a dois metros cada uma. Então, as propostas tinham que ser pensadas nesse formato (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

De acordo com a docente, havia um pacto da escola com as famílias quanto aos protocolos sanitários, para que assim a escola pudesse permanecer aberta e oferecendo a segurança necessária para evitar contaminações. A docente acreditou que naquele momento não estava evidente prejuízos que as medidas poderiam impactar para crianças e adultos. A grande preocupação era a proteção de todos os participantes da comunidade escolar. Algumas famílias optaram por permanecer com atividades remotas ao invés de retornar presencialmente, assim como famílias que haviam cancelado a matrícula durante o período exclusivo de propostas remotas não retornaram com as crianças para a escola. Com as vagas abertas na turma da

docente, algumas crianças que estavam voltando para o presencial e estavam com a professora, ainda impedida de voltar, acabaram fazendo parte de sua turma. Nesse momento, deparou-se com o desafio de criar vínculos com as novas crianças.

Naquele momento havia um rodízio de crianças na escola, mas como sua turma tinha um baixo quantitativo de crianças não houve a necessidade de divisão em grupos. Entretanto, inicialmente, buscou-se realizar um rodízio entre as turmas, para que a escola não ficasse muito cheia. Sendo assim, a turma ia três vezes na semana, evitando que crianças e adultos precisassem também circular todos os dias. Nos dias em que a professora não estava na escola realizava videochamada com as crianças, em grupos. Relatou que eram poucas as crianças que participavam, pois as famílias que haviam retornado presencialmente quase não participavam. Quem estava indo para a escola não entrava nessa videochamada em grupo. Apesar do pouco tempo de convívio no mês de novembro, acreditou que esse contato presencial foi fundamental para fortalecer os vínculos com crianças e famílias. E sinaliza que *“a escola já era muito acolhedora com as famílias. Então a gente já tinha uma troca grande com elas na hora da entrada, na hora da saída”* (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Em relação ao ano de 2021, considera que a principal diferença foi atuar com uma turma de crianças com mais idade, de quatro anos, o que representou um novo desafio, já que nunca havia trabalhado com esta faixa-etária. Os protocolos de segurança, incluindo o uso obrigatório de máscaras e o distanciamento social, permaneceram os mesmos em 2021. Menciona que as aulas presenciais foram retomadas no final de março de 2021, com um metro e meio de distanciamento entre as crianças. Nesse ano, algumas famílias ainda se sentiam inseguras em relação ao retorno às aulas presenciais, e algumas crianças não voltaram à escola devido à preocupação com a segurança de seus filhos. Nesse novo ano, a professora tinha cerca de 18 crianças em sua turma, mas esse número variou ao longo do ano. Ela começou com 13 crianças presenciais até julho, quando mais crianças voltaram para o ensino presencial em agosto. A professora destaca que, em 2021, ela estava focada apenas em sua turma presencial, não precisando mais lidar com plataformas *on-line*, postagens ou videochamadas. Outras professoras foram designadas para atender às crianças que permaneceram no ensino remoto devido a questões médicas ou escolha da família.

Dentro dos protocolos estabelecidos, sempre que três crianças apresentassem suspeita da Covid-19, uma turma inteira era suspensa das aulas por um período de 10 a 15 dias. Em março, sua turma foi suspensa devido a suspeitas, e ela estava prestes a retornar após quase 15 dias quando houve um aumento acentuado de casos e mortes na região, levando ao fechamento completo da escola. Esse período foi desafiador, pois a professora estava planejando um projeto educacional e percebeu que suas expectativas de retorno às aulas seriam frustradas. Quando as aulas finalmente foram retomadas, foi em um sistema de rodízio. Nesse novo sistema, a turma permaneceu exclusivamente ao ar livre, utilizando um refeitório da escola que foi convertido em espaço para a realização de atividades, com mesas dispostas com distanciamento. Além disso, aproveitaram a quadra verde adjacente como espaço adicional para atividades.

O rodízio foi implementado não apenas para as crianças, mas também para os funcionários da escola. A professora ia à escola duas vezes por semana, enquanto outras turmas, especialmente as dos estudantes mais jovens, iam à escola três vezes por semana durante esse período de reabertura. Menciona também que, durante esse período de rodízio, teve que retomar o uso de videochamadas para aulas, embora tenha notado diferenças em comparação com o ano anterior (2020). As crianças mais velhas responderam de maneira mais eficaz, demonstrando interesse nas atividades propostas. Esse engajamento das crianças mais velhas também teve relação com uma pesquisa que a professora estava conduzindo como parte de sua especialização, pois percebeu que seu trabalho como professora estava encontrando significado novamente, mesmo diante das adversidades da pandemia.

Thais descreve que o projeto pedagógico foi completamente modificado em 2021. O trabalho pedagógico tornou-se muito diferente porque cada criança tinha seu próprio conjunto de materiais (caderno, canetinhas, lápis de cor) em uma pasta individual, devido à impossibilidade de compartilhamento de materiais. A prática comum de compartilhar brinquedos e materiais na escola não pôde ocorrer durante todo o ano de 2021 devido aos protocolos de segurança.

Pelo que já estudei, compartilhar na Educação Infantil é uma necessidade. E isso não era possível. Então, a organização da sala não era uma organização por cantos, com canto do livro, com canto das fantasias para dramatização. Os brinquedos, os jogos, os bonecos, não tinha. Então, assim, tudo que era de compartilhar, não podia ter nesse quesito de brinquedo, de fantasia, de livro. A gente passou, sei lá, a gente colocou livro na sala de aula, livro para as crianças manusearem, em agosto (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

No entanto, no final do ano, ela tomou a iniciativa de permitir que as crianças se sentassem juntas em uma mesa, usando máscaras, para desenhar e compartilhar canetinhas e lápis de cor, mesmo que não tenha sido permitido durante a maior parte do ano. A professora expressa seu desconforto com a situação, observando que a prática de não permitir o compartilhamento de materiais e brinquedos não é típica da experiência das crianças na escola, aspecto que apareceu também na fala de outras docentes. O cuidado que teve junto a seus colegas de profissão para conciliar as necessidades dos protocolos de segurança com as necessidades das crianças foi grande, tentando encontrar soluções alternativas, como a separação de brinquedos e a limpeza constante dos materiais, mas reconhecendo que isso não era o ideal para o desenvolvimento infantil.

A professora Mônica conta que, para cumprir os protocolos sanitários, teve que lidar com a descontinuidade de propostas pedagógicas pois sua turma foi dividida em três diferentes grupos e, portanto, encontrava um desses grupos durante uma semana e voltava a encontrá-los passados 15 dias. Caso a criança faltasse na semana que deveria estar na escola, esse intervalo de convívio se tornava ainda maior. Entretanto, compartilhando da percepção de outras professoras já citadas e discutidas, considerou positivo atender menos crianças no espaço da sala de atividades, sendo possível desenvolver seu trabalho com maior qualidade no que diz respeito à escuta, compreendendo melhor desejos e necessidades expressados individualmente.

Na escola onde Mônica estava atuando durante a pandemia, os protocolos sanitários foram discutidos coletivamente, bem como abordou-se o modo como estavam acontecendo em outros países. Quanto ao cumprimento por parte das crianças, a docente explica que *“tinham a noção da situação da Covid, mas cara, criança é criança, como que você vai proibir a criança de ter relação com outra, de dar mão, de partilhar?”* (Mônica, professora da rede municipal, 2022). Havia tensão com a possibilidade do vírus se proliferar, por isso, manteve atenção constante aos materiais, ao mobiliário e no rodízio entre as crianças.

Em relação à postura das famílias no retorno presencial à escola, Mônica observa que as famílias ficaram muito apreensivas, principalmente com uma preocupação exacerbada na pré-alfabetização. Inclusive critica as diferentes atividades voltadas para a alfabetização que estão presentes na apostila da pré-escola da instituição onde trabalha, mesmo que contemplem temas que são

relevantes para as crianças. Ressalta sua tentativa de suavizar esse processo, deixando a criança realizar as atividades da maneira que consegue, escrevendo de acordo com sua etapa de desenvolvimento e por meio de desenhos, sem que a alfabetização seja uma imposição, apesar de compreender que precisa cumprir com o que é previsto no planejamento da escola. Realizou uma crítica ao município e ao governo federal, por observar que era cada vez mais evidente a lógica de antecipação da alfabetização, o que lamenta, pois se configura como uma perda de outras etapas fundamentais para as crianças. Alega que os objetivos dessa etapa de ensino são outros, assim como citado anteriormente pela professora Laura, quando se deparou com situação semelhante em seu fazer pedagógico ao longo da pandemia.

O fato de inserir práticas de letramento na Educação Infantil, ao invés do processo formal de alfabetização, possibilita que a criança compreenda os significados sociais da escrita na sociedade ao mesmo tempo em que outros conhecimentos vão se construindo de maneira holística. Focar na aprendizagem lúdica e significativa, respeitar o ritmo individual de cada criança e promover um ambiente de educação que valorize a criatividade e a curiosidade são fundamentais nesta etapa de ensino. Evita-se, assim, a ansiedade associada à pressão pela alfabetização precoce, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades socioemocionais, motoras, cognitivas e outras, estabelecendo uma base sólida para os próximos anos de escolaridade.

A minha escola tem uma parte de natureza. Assim eu desejo muito que as escolas tenham mais verde. Sair das paredes, sabe?! Poder fazer essas aulas passeios, observando o dia a dia, ouvindo os pássaros. É tão lindo, não é? É muito mais interessante. A estrutura física das escolas é um presídio. Então assim, é o que que a gente pode fazer para despertar o prazer de estar dentro das escolas. As crianças da Educação Infantil ainda são beneficiadas. Elas têm a questão toda da brincadeira, do lúdico e tal. [...] então assim, que a música possa estar mais presente, as poesias, são várias possibilidades. As crianças estão sendo acolhidas nesse espaço escolar a ponto de realmente colocar para fora o que elas pensam? Então, eu acho que é isso, sabe? Mais cultura, mais literatura, mais amor, mais natureza (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Conforme observado por Tiriba (2010), as crianças enfrentam cada vez mais a restrição de sua experiência de infância, à medida que têm menos oportunidades de interagir com a natureza e o mundo exterior. Atualmente, elas dispõem de apenas um tempo limitado durante o dia para brincar. Em muitas situações, em ambientes sem espaços abertos e livres para a circulação. Nesse contexto, é importante

destacar que a escola não é o único local de aprendizado; a cidade, o bairro, os jardins, as praias, as praças, os museus e diversos outros ambientes proporcionam oportunidades valiosas para as crianças adquirirem conhecimento e desfrutarem plenamente de sua infância, respeitando suas necessidades de desenvolvimento.

Durante as entrevistas, as professoras enfatizaram a importância de proporcionar experiências que vão além dos limites da escola. Isso inclui interações com a natureza, visitas a espaços culturais e exploração da cidade, reconhecendo a necessidade das crianças de conhecer o mundo ao seu redor e ampliar suas experiências, sempre, e principalmente após período de distanciamento social. Gewerc (2022, p. 130-131) argumenta que “é compreensível que os professores queiram tomar para a escola, se não a responsabilidade, ao menos a oportunidade de facilitar o acesso dos alunos aos equipamentos culturais da cidade. Sem dúvida, é essencial atravessar os muros da escola para ampliar as possibilidades de aprendizagem”

No entanto, restrições burocráticas e preocupações legais muitas vezes dificultam a realização de atividades externas, frustrando as expectativas de professores(as). Ainda assim, reforçou-se a importância de criar um ambiente acolhedor, estimulante e enriquecedor para as crianças na Educação Infantil, valorizando não apenas o aspecto acadêmico, mas também o emocional, social e cultural.

Neste sentido, a professora Mônica compreendeu que a escola poderia proporcionar muito mais às crianças no retorno, como ampliar o repertório cultural e o conhecimento de espaços da cidade, principalmente pelo fato de terem ficado confinadas em suas casas durante um grande período. Entretanto, argumenta sobre a enorme burocracia para vivenciar atividades fora do ambiente escolar.

A gente não tem como ir, porque as crianças não podem sair do espaço escolar e visitar espaços, fazer passeio e tal. É uma burocracia tão grande. Eu sempre trabalhei em escolas com passeio de integração com as famílias. Então, assim, no início do ano, eu propus um passeio de integração com as minhas famílias. A gente votou o local e quando chegou na hora h, eu não pude fazer. Não pude fazer porque se acontece qualquer coisa nesse passeio, como está relacionada à escola, é a escola que tem que responder juridicamente, não é? Então, assim, a proposta da escola fala de cidade e essas crianças não conhecem, nem podem andar pelo quarteirão, não podem conhecer um outro espaço. Não tem ônibus para gente poder passear com as crianças. Se os pais se colocam a disposição de levar os seus filhos, eles não podem porque se acontecer qualquer coisa vai estar ligado a escola. Então assim, é uma situação esquizofrênica (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Mônica também aborda a potência da visita aos locais presentes na cidade, como praças, museus e espaços culturais. Carvalho (2005, p. 166) afirma que “os museus são espaços de aprendizagem e que o trabalho educativo realizado por essas instituições deve promover as experiências dos visitantes com os bens e fenômenos culturais que apresentam, desenvolvendo a sensibilidade sobre o conhecimento e a relação afetiva sobre a instrução”. A autora ressalta a potência e os benefícios despertados ao promover a integração das crianças com esses espaços, considerados também educativos.

O retorno presencial foi gradual e aconteceu em momentos diferentes para as redes de ensino. Para as famílias e crianças que não puderam retornar ou foram afastadas devido ao surgimento de sintomas da doença, abriu-se a possibilidade de realização de atividades remotas. Algumas escolas adotaram o modelo de ensino híbrido, alternando entre encontros presenciais e *on-line*. As professoras abordaram estratégias adotadas para a criação de vínculos significativos com as crianças ao retornarem presencialmente, priorizando a atenção individualizada. Com base nas experiências compartilhadas, destaca-se a importância dessa abordagem mais individualizada no atendimento oferecido na Educação Infantil, mesmo em condições ditas normais, sugerindo repensar práticas pedagógicas e considerar turmas com quantitativo menor de crianças. A ênfase na escuta atenta e sensível do(a) professor(a) foi destacada como crucial na Educação Infantil.

As entrevistadas revelaram desafios significativos enfrentados ao implementar protocolos sanitários, como o rodízio de crianças, uso de máscaras e distanciamento social, conforme mencionado anteriormente. Algumas professoras enfrentaram desafios para seguir os protocolos sanitários, evidenciando a dificuldade em aplicar orientações na prática cotidiana e revelando as complexidades do retorno ao presencial. As limitações impostas pelos protocolos impactaram as relações entre docentes e crianças, indicando a necessidade de flexibilização e adaptação nas abordagens pedagógicas. Algumas professoras compartilharam as dificuldades enfrentadas para manter o distanciamento entre as crianças durante as atividades diárias das creches e pré-escolas, ressaltando a importância do contato físico e do afeto nessa fase crucial do desenvolvimento. Desta maneira, ressalta-se a tensão entre a implementação rigorosa dos protocolos sanitários e a manutenção de práticas educacionais que respeitem as necessidades emocionais e sociais das crianças.

Além disso, a redução de materiais compartilhados e a necessidade de higienização constante foram desafios adicionais. Os relatos apontam para a flexibilização gradual das medidas, em resposta às dificuldades práticas e à compreensão da importância do contato social para o desenvolvimento infantil. Enfatizou-se também a necessidade de envolvimento das famílias no processo de adaptação, destacando a importância do diálogo aberto com as mesmas durante a pandemia. Reforço ainda que essa postura, que já deveria ser praticada constantemente nos espaços de Educação Infantil, se torne prática permanente principalmente em um contexto pós-pandemia.

Algumas professoras expressaram preocupações quanto à pressão e enfoque excessivo das famílias para antecipar a alfabetização e, diante disso, em suas narrativas buscaram defender a priorização do brincar, da aprendizagem pela ludicidade, do afeto, do planejamento com base no interesse da criança e do respeito aos tempos individuais de aprendizagem. Outra reflexão que aparece em algumas entrevistas é sobre a limitação das atividades extracurriculares e visitas a locais externos, destacando as barreiras burocráticas e a necessidade de repensar as práticas educacionais em um contexto pós-pandêmico. A pesquisa sugere a importância de integrar mais cultura, literatura, natureza e atividades ao ar livre nas práticas educacionais, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e integrado ao entorno.

De modo geral, os achados sugerem uma complexa interação de fatores, desde a implementação de medidas de segurança até as adaptações necessárias nas práticas pedagógicas e fornecem *insights* valiosos para a compreensão do retorno presencial durante a pandemia na Educação Infantil no contexto da cidade do Rio de Janeiro pelo olhar de professoras que atuaram ao longo do período. E reforçam a responsabilidade e especificidades do trabalho realizado nos espaços de Educação Infantil.

Durante o processo de escuta ativa das professoras, houve uma busca significativa para compreender os diversos sentimentos experimentados por elas ao longo do retorno às atividades presenciais. Essa abordagem visou não apenas identificar, mas também explorar a amplitude e a complexidade das experiências emocionais das professoras nesse período, aspectos que serão explicitados na próxima seção do capítulo.

4.2.

Sentimentos das docentes no retorno ao ambiente escolar

Certamente, foram muitas as dúvidas, sentimentos e desafios encontrados no retorno presencial, mas retomar era preciso. Por meio das entrevistas, foi possível observar que o retorno presencial à escola para as professoras da Educação Infantil foi permeado por uma mistura de ansiedade e receio, envolvendo o medo de contaminação do vírus. Ao enfrentar a realidade da pandemia, as profissionais sentiram o peso da responsabilidade de garantir a segurança e bem-estar não apenas de si mesmas, mas também das crianças. O medo se manifestou na preocupação constante com a implementação dos protocolos de saúde, na adaptação às propostas educativas e na constante vigilância para garantir o distanciamento social, desafiando a natureza inerentemente social e interativa da Educação Infantil.

A professora Roberta, assim como outras docentes entrevistadas, relatou que no momento de retorno presencial à escola, experimentou uma mistura de emoções. Inicialmente, sentiu medo, preocupando-se com a possibilidade de ficar doente, apreensão comum durante a pandemia da Covid-19. Descreve essa preocupação como uma "briga" interna, uma vez que tinha receios legítimos sobre sua saúde, mas também uma vontade de voltar ao trabalho, pois sentia que já era hora de retomar suas atividades presenciais e que não era mais viável continuar trabalhando de casa. Destacou que, embora ficar em casa fosse uma opção mais segura, percebeu que sua função como professora a chamava de volta à escola, mesmo diante de uma nova rotina desafiadora.

De acordo com Barbosa e Parente (2023, p. 10), “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”. Apesar dos receios compartilhados por Roberta em relação à volta às aulas presenciais, a docente alega que no período de afastamento da escola observou impactos e perdas que se referem ao convívio social e relações de ensino-aprendizagem de crianças de sua família. Diante disso, acreditou que era importante estar no espaço escolar novamente, mas acreditou que poderia encontrar crianças com dificuldades de interação, problemas emocionais e

comportamentos agressivos, o que se configuraria como um grande desafio em sua vida profissional.

Vygotsky (1998) argumenta que a interação social desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois por meio dela ocorrem processos de comunicação, aprendizado e interação cultural. Nesse contexto, normas, valores e significados que contribuem para a formação da personalidade e dos aspectos subjetivos da criança são construídos, e esse processo tem um impacto positivo no desenvolvimento global da criança, bem como pode ser experimentado por meio de brincadeiras com amigos, no âmbito familiar ou escolar.

A vivência do isolamento social durante a pandemia trouxe consigo uma dinâmica desafiadora para as crianças, uma vez que a interação social, conforme argumentado por Vygotsky (1998), desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil. A ausência de momentos compartilhados e experiências sociais pode ter impactos na construção de habilidades sociais, na compreensão de normas sociais e na formação de valores, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, foi possível perceber preocupação das professoras entrevistadas em como as crianças teriam lidado com esse tempo de isolamento social.

A professora Bruna retornou presencialmente à escola sentindo muito medo, mas, ao mesmo tempo, assim como Roberta, desejando o contato presencial com os participantes da comunidade escolar. Junto a outros profissionais de sua escola, planejou e estudou diferentes estratégias para que fosse possível cumprir as orientações previstas nos protocolos sanitários, como utilizar as máscaras PFF ou N95, trocar de roupa ao chegar na escola, utilizar luvas nos momentos de troca de fraldas, avental e *face shield*. Entretanto, ao presenciar a rotina, percebeu que não seria possível seguir todas as ações planejadas, despertando o sentimento de preocupação na professora. Apesar das inúmeras dificuldades que encontrou na aplicação dos protocolos, acredita que o retorno foi um momento importante profissionalmente.

Era uma felicidade grande, né? Primeira vez que a gente foi na escola para arrumar a escola, para arrumar a sala, né? Era uma sensação, assim, parecia que a gente estava num filme, sabe? Numa coisa, aquele lugar vazio, todo sujo, tudo assim meio abandonado. E aí era isso, era uma sensação de felicidade por esse lado, de vamos conhecer essas crianças presencialmente, vamos trabalhar juntos presencialmente, né? Era uma felicidade nesse sentido e uma alegria de tá meio que voltando a uma vida, muito entre aspas, normal. Mas era o medo, né? Era o medo da Covid, era

pensar... O medo também do transporte público, que eu acho que era o mais caótico, assim. Então foi isso, era uma mistura de sentimentos, né? Por um lado, queremos muito isso, estamos muito felizes, e por outro lado, não queremos isso e estamos desesperados (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

A docente relatou que algumas crianças se adaptaram facilmente e outras sentiram de modo intenso a ausência de suas famílias e o medo da inserção em um novo espaço, e o choro se fez presente, como forma de expressão. Contudo, passado o momento em que se sentiam tristes pela despedida dos familiares e eram acolhidas, encontravam os colegas, corriam e se divertiam pelos espaços da escola, demonstrando felicidade.

Alegria de viver. Essa alegria da vida, que era um momento de reencontro. Reencontro com os colegas, até comigo mesma, né? Porque a gente estava saindo ali das nossas quatro paredes de casa para voltar à vida. Então acho que era o mesmo sentimento que estava na gente. [...] De felicidade e de desespero ao mesmo tempo” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Bruna acredita que o mais desafiador no retorno presencial foi o receio que sentia de não conseguir atuar como professora com práticas que acredita que são de qualidade na Educação Infantil, pois havia o medo do vírus, da contaminação entre as crianças, além de outras preocupações, como o fato de ter se tornado professora durante a pandemia e as condições estruturais da escola em que estava atuando.

A escola está caindo aos pedaços, por mais que seja uma escola federal, e quando a gente está presencialmente na escola, tem necessidade de muita manutenção, e a escola ficou dois anos sem manutenção. [...] Então a gente teve uma situação esse ano de que os ralos estavam todos entupidos e que a gente não tinha pia para lavar a mão, então a gente trocava a fralda e a gente tinha que correr para outro lugar para lavar a mão, assim, era muito caótico (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

Entretanto, sinaliza aspectos positivos em relação ao retorno escolar. “*Eu me senti muito mais professora do que pelas telas. Eu acho que tem um pouco desse sentimento, né? Da gente se sentir menos pela tela, né? E como era minha primeira experiência eu falava, eu estou sendo professora, o que é isso?*” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022). A citação de Bruna revela a intensidade desse desafio, ressaltando o contraste entre lecionar virtualmente e estar fisicamente presente na escola. O sentimento de ser "mais professora" pessoalmente é evidente, sugerindo a importância do contato direto com as crianças e a dinâmica do ambiente escolar. Nesse sentido, Castro (2020) afirma que:

[...] Diferentemente das outras modalidades a Educação Infantil não admite ensino a distância, por isto a construção educativa do momento, esteve bem longe do que se conhece nas instituições e da modalidade educativa a distância. Ocorreu uma

flexibilização do fazer pedagógico, houve um reinventar de práticas alinhando as possibilidades do momento, as concepções e marcos legais vigentes, as necessidades das crianças e suas famílias e o uso das tecnologias (Castro; Vasconcelos; Alves, 2020, p. 3).

Além do desafio de estar pela primeira vez como professora, havia uma enorme necessidade de manutenção e grande carência de professoras pois muitos não haviam sido recontratadas após o encerramento do contrato que tinham com a instituição, sendo mais um dos desafios encontrados. *“Então foi isso, assim, foram os problemas da pandemia aparecendo na estrutura da escola, estrutura física, na nossa prática pedagógica, nas burocracias, enfim, em várias questões”* (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022). Conta, também, que, a chegada de novas professoras exigiu esforços por parte da equipe na orientação das tarefas, mas ela problematiza ao sinalizar que como apenas havia vivenciado a experiência de docente de maneira remota, encontrava também diferentes dúvidas no cotidiano da escola.

[...] Isso, acho que foi um dos maiores desafios, [...] a gente trabalhou numa outra escola, num outro formato. E aí, para além disso, quando recebemos professores novos, nós que tínhamos trabalhado no ano passado no remoto e tivemos que apresentar aquela escola para os colegas. Só que nem a gente sabia preencher a chamada, né? Nem a gente sabia como é que era. [...] Era para preencher com pontinho, eu preenchia com F de falta e P de presente. Eu estou dando esse exemplo, assim, entre aspas, bobo, né? Mas que envolve em micro coisinhas da escola que eu não sabia fazer (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Outubro/2022).

Diante disso, os problemas da pandemia não se limitaram apenas à saúde, mas impactaram diversos aspectos, incluindo a estrutura física da escola, práticas pedagógicas e burocracias. Vale ressaltar, também, que, o início da carreira docente já se configura como um desafio aos profissionais da área da Educação e já é sabido da complexidade da atuação docente na Educação Infantil diante da pandemia, ou seja, é possível constatar a complexidade do cenário que Bruna enfrentou ao iniciar sua carreira como professora, marcada por uma série de preocupações e novas experiências. Essa experiência destaca a resiliência e a capacidade de adaptação necessárias para enfrentar as adversidades inesperadas que surgiram no contexto educacional durante esse período singular. Tardif (2014) argumenta a importância dos primeiros anos na carreira docente e o potencial da experiência educativa na formação da identidade do(a) professor(a).

É no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental. A aprendizagem rápida tem valor de confirmação. Mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a

si próprios e aos outros que são capazes de ensinar. A experiência fundamental tende a se transformar, em seguida, numa maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão, em *habitus*, em traços da personalidade profissional (Tardif, 2014, p. 51).

A professora Alice também compartilhou da experiência de iniciar seu trabalho como professora durante a pandemia, e ressalta como se sentiu extremamente ansiosa e insegura no primeiro dia de trabalho presencial, especialmente por ter passado muito tempo em casa devido à pandemia. Ela menciona que usava máscara para se proteger do vírus e estava preocupada com a lotação do ônibus, um dos fatores que a deixava angustiada em ir ao trabalho.

Eu lembro que no primeiro dia de trabalhar, eu quase passei mal dentro do ônibus, porque eu fiquei em casa o tempo todo, e aí quando eu fui trabalhar, eu virei louca da máscara PFF2. E aí eu entrei no ônibus e o ônibus estava lotado e eu comecei a me afastar, me dar um tremor, eu falei, eu não vou conseguir trabalhar, e aí era todo dia assim (Entrevista - Alice/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Além do medo de contaminação, as dúvidas e inseguranças sobre sua escolha de carreira como professora também surgiram naquele momento, e questionou se havia feito a escolha certa e se poderia melhorar como docente. Menciona que tinha colegas que pareciam estar fazendo um ótimo trabalho e duvidava se estava fazendo o mesmo. Tardif e Raymond (2000) afirmam a normalidade da presença desses sentimentos no início da carreira docente:

[...] é no início da carreira que a estruturação do saber experiencial é mais forte e importante, estando ligada à experiência de trabalho. A experiência nova proporciona aos professores, progressivamente, certezas em relação ao contexto de trabalho, possibilitando assim a sua integração no ambiente profissional, que são a escola e a sala de aula. Ela vem também confirmar sua capacidade de ensinar. Esses saberes não poderiam desempenhar seu papel predominante sem o elemento integrador, o conhecimento do eu profissional nesse ofício de relações humanas, conhecimento esse que vai dar ao professor experiente uma coloração idiossincrática. Essa tomada de consciência em relação aos diferentes elementos que fundamentam a profissão e sua integração na situação de trabalho leva à construção gradual de uma identidade profissional (Tardif; Raymond, 2000, p. 229)

No entanto, Alice destaca que recebeu apoio das famílias de sua turma e de outras professoras, que a ajudaram a ganhar confiança em sua capacidade de exercer a docência. Desta maneira, descreveu que o ano de 2021, quando as crianças retornaram ao ambiente escolar, foi um período de aprendizado e crescimento pessoal e profissional, momento em que se esforçou para se afirmar como docente e superar suas inseguranças. Apesar das incertezas, continuou a seguir sua paixão por ser professora e acreditou que estava no caminho certo, mesmo com os desafios de tornar-se professora durante a pandemia.

A professora Dirce atua em escola federal, assim como a professora Bruna, e, também, relatou problemas estruturais e burocráticos em sua volta à escola, expressando um sentimento de inconformismo com a sobrecarga de tarefas que o retorno presencial demandou. A docente sinaliza que, ao longo da pandemia, ocorreram demissões e encerramento de contratos com empresas terceirizadas que atuavam na limpeza e cozinha da escola. No momento de retorno presencial, com a enorme necessidade de cuidado com a higiene e limpeza dos espaços, havia apenas uma funcionária responsável por esse serviço na escola, o que, obviamente, não atendia às demandas de segurança adequada, o que encarou como um grande desafio no momento de retorno.

Então nós professores fizemos muitas vezes a higiene dos espaços, limpando muitos brinquedos, limpando prateleiras, passando pano quando necessário, chegando na escola depois de um dia de chuva com a sala cheia de água e pegando um rodo e puxando a água da sala. Então é uma situação que a gente precisa destacar, porque realmente fez muita diferença e impossibilitou que o retorno total acontecesse antes do que foi. Isso foi explicitado em vários momentos, inclusive pelo reitor em entrevistas para jornais televisivos, falando do encerramento de contratos e de toda logística para poder retomar isso. Que ele não tinha condições de manter a escola funcionando “a todo vapor” com o número de funcionários que a gente tinha (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Além disso, a professora relatou que se sentia insegura pois poucas pessoas haviam sido vacinadas e não havia vacina para crianças pequenas naquele momento. Acredita que o retorno deveria ter sido feito de outra maneira, começando com as crianças maiores, que já haviam se vacinado, até chegar na vez dos menores. Destaca que a pressão para que o retorno presencial ocorresse permitiu que alguns cuidados fossem deixados de lado, como a questão da infraestrutura. De acordo com Dirce, as crianças retornaram sem um parquinho para brincar, com um espaço nada convidativo e com todos os problemas já sinalizados anteriormente, gerando preocupação. *“A escola ainda está em obras, ficou em obras por boa parte do tempo. O parquinho que a gente tem dentro do centro de referência em Educação Infantil, ele estava fechado até semana passada”* (Entrevista - Dirce/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

Ainda assim, a professora reconhece que as crianças precisavam ter o direito de frequentar as escolas, porém, seu medo estava relacionado a não conseguir possibilitar interações e experiências de qualidade com a segurança que era necessária para a saúde das crianças. Ou ainda, realizar um retorno com tantos cuidados que transformasse as experiências vivenciadas na escola em outra coisa

que não era o que as professoras almejavam no retorno. A citação de Cruz, Martins e Cruz (2021) reforça a necessidade de pensar em um atendimento de qualidade nas instituições educativas que atendem às crianças pequenas, mesmo diante das limitações impostas pelo contexto pandêmico:

[...] o medo do contágio da COVID-19, que é legítimo, não pode converter a frequência à creche ou pré-escola em uma rotina restritiva das possibilidades de interlocução, interação, movimento, desejos e necessidades que são imprescindíveis a qualquer criança para viver, com o mínimo de dignidade, a sua infância (Cruz; Martins; Cruz, 2021, p. 157).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) estabelece um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, definindo seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Esses direitos abrangem dimensões cognitivas, socioemocionais, éticas e motoras, reconhecendo a importância de uma abordagem holística no processo educacional.

No contexto do retorno presencial à escola, mesmo diante dos desafios impostos pela pandemia, é crucial assegurar que esses direitos sejam cumpridos. A interação social, o ambiente escolar estimulante e o suporte emocional fornecido pelos educadores desempenham papel fundamental na rotina pedagógica. Assim, é necessário que as estratégias de retorno à escola levem em consideração não apenas as medidas sanitárias, mas também a promoção de um ambiente que atenda aos direitos de aprendizagem, garantindo que as crianças recebam o suporte necessário para seu crescimento educacional e emocional, mesmo em tempos desafiadores.

Caminhando em outras experiências, a professora Sandra voltou a frequentar presencialmente a escola na primeira semana de outubro de 2020 e relatou que as escolas privadas foram as primeiras instituições educativas que retornaram presencialmente, já no final do ano de 2020. Sentia medo com a preocupação de se contaminar e, consequentemente, contaminar sua mãe. Para a entrevistada, foi um momento de *“pânico e muita pressão”*. Na escola onde estava trabalhando, se prepararam bastante por meio de reuniões que ocorriam diversas vezes com as possibilidades de retorno divulgadas ao longo do ano. Mas, ainda assim, sentia-se insegura, pois sabia das inúmeras dificuldades em garantir o cumprimento total dos protocolos no retorno à rotina escolar. A seguir, a professora relatou resumidamente como foi lidar com essa questão:

A minha visão sobre o protocolo anunciado pelo município, é que foi muito rígido, assim, era extremamente inviável colocar aquilo de modo prático e, se fosse de modo prático, seria uma tortura. Não tem como você pedir para crianças ficarem durante quatro, cinco horas, porque lá na escola, pelo menos, não teve redução de carga horária. Então, pedir para ficar durante cinco horas dentro de um espaço, olhando o outro de longe. Assim, isso não existe. É claro que a gente buscava, na medida do possível, que eles não se expusessem tanto, mas fazia vista grossa em alguns momentos. Essa é a minha concepção, não da escola (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

A professora Sandra acredita que houve rigidez do protocolo destinado à Educação Infantil sem redução na carga horária das crianças de sua turma, o que se tornou uma demanda impraticável e potencialmente prejudicial para as crianças. Sandra, ao mencionar que "fazia vista grossa em alguns momentos", revela a necessidade de adaptação às circunstâncias reais, destacando a tensão entre a teoria das políticas educacionais e sua implementação prática. Sua concepção sublinha a desconexão percebida entre as orientações oficiais e a realidade enfrentada pelos educadores, especialmente os que atuam com crianças da Educação Infantil.

A dificuldade no cumprimento de protocolos sanitários, relatada por uma professora atuante em uma escola da rede privada de ensino, localizada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, contribui para a crença de que o cenário deve ter sido amplamente complexo na realidade vivenciada nas escolas públicas da cidade, já que enfrentam maiores dificuldades em questões estruturais, financeiras e, até mesmo, na presença de capital humano. A implementação dos protocolos sanitários foi um aspecto que todas as professoras entrevistadas se debruçaram durante as entrevistas, e, posteriormente, em tópico específico, a discussão sobre a temática será apresentada de maneira mais aprofundada.

Sandra destaca que o ano de 2021 *“foi quase que um pisca-pisca de esperança. Foi ruim demais, mas não foi tão ruim quanto em 2020, pelo menos lá na escola”*. A turma de pré-escolar II frequentava praticamente em sua integralidade, com 19 crianças convivendo e sem casos confirmados de contaminação por Covid-19 em sua turma durante esse período. Acredita que um dos maiores desafios encontrados no retorno presencial foi a flexibilidade excessiva que as famílias acabaram encontrando. Ao mesmo tempo em que frequentavam presencialmente a escola, podiam, a qualquer momento, solicitar o atendimento remoto. Relatou que em alguns momentos as famílias viajavam, estavam sem materiais, mas exigiam esse atendimento à criança como um direito.

Eu já fiz atividade com criança no restaurante, sabe, tipo, a família viajando, a criança na mesa do restaurante, assim, tipo... Aqui, ó, tô no restaurante, aqui, ó. Que loucura. [...] Já estava voltando, né, em 2021, assim, as pessoas já estavam mais relaxadas, já estavam fazendo essas coisas e a gente lidando, com isso, isso foi ruim, foi desconfortável, sabe, era uma situação muito desconfortável (Entrevista - Sandra/ Professora da rede particular. Agosto/2022).

Ao falar sobre as aprendizagens obtidas ao longo desse período, menciona a sensação, enfatizando a importância de estar junto a pessoas com quem tem afeto e de se encantar com as pequenas coisas da vida, com simplicidade. Sandra enfatiza que o aprendizado é um esforço contínuo, especialmente em meio à agitação do dia a dia, mas que é importante se esforçar para se encantar todos os dias com as experiências, palavras, sorrisos das crianças e descobertas, bem como compartilhar esses momentos com os outros.

Durante a entrevista, pude perceber que a docente parecia emocionada, com lágrimas a cair dos seus olhos. Lembrei das questões éticas da pesquisa e resolvi perguntar se estava tudo bem e se gostaria de pausar a entrevista. Sandra confirma que estava emocionada e que poderíamos prosseguir, e que sente que a pandemia foi um período de muito sofrimento, considerando dois anos de pandemia como um tempo perdido e horrível. No entanto, conclui que a lição que pode ser tirada desse momento histórico é a importância de viver bem, buscar a felicidade e tentar ser o mais feliz possível.

A professora Mônica compartilhou do sentimento de que a situação do retorno ao ambiente escolar foi difícil, já que havia acabado de sofrer a perda de uma tia e vivia com uma mãe idosa com um quadro de cardiopatia grave e doença degenerativa. Se sentia receosa e com medo de ser contaminada pelo vírus ao ter que se deslocar diariamente ao ambiente escolar. Recorda que naquele momento as crianças pequenas ainda não haviam sido vacinadas e considera que a exposição dos(as) professores(as) foi grande, principalmente aqueles que atuavam na Educação Infantil.

Então, assim, muitas vezes eu chorava só de pensar em voltar. [...] É, e aí eu tive que ir procurar ajuda psicológica. Pensar que eu estaria me relacionando com as crianças e podendo trazer algum tipo de vírus para dentro de casa. Então, assim, para mim foi muito, muito sério. [...] Eu só fui presencialmente depois da segunda dose da vacina (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

A docente relatou que se sentiu despreparada emocionalmente para retomar suas atividades na escola, principalmente pela situação da mãe. O retorno da professora à sua escola ocorreu após ter sido vacinada com a segunda dose, pois até

então estava impedida de frequentar presencialmente de acordo com orientações médicas. As crianças de outras turmas já estavam frequentando a Unidade Escolar e apenas sua turma permanecia no ensino remoto até aquele momento. Desta maneira, sentiu a pressão psicológica/emocional das famílias para que estivesse na escola e percebeu o incômodo da gestão escolar por não ter retornado naquele momento, mas entende que a equipe gestora estava sendo tão pressionada quanto ela. Retornou em 2021 faltando poucos meses para a finalização do ano letivo e em 2022, a professora inicia o ano em outra escola da rede municipal e relatou sua angústia por ter sido contaminada pela Covid-19 e pela observação de fatores que considerou atrapalhar seu trabalho no retorno à escola, mesmo com a amenização da pandemia. *“Mesmo com a questão da máscara, do álcool, da higienização, a gente meio que acaba ligando no automático ter que lidar com aquela máscara N95 40 horas semanais. Então, tem uma determinada hora em que você realmente tira para poder respirar, né? E aí eu acabei pegando esse ano 2 vezes”* (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Então, esse retorno para mim ainda está sendo difícil. [...] Eu confesso que durante a pandemia, meu foco de atenção modificou muito. É, eu não consigo mais, por exemplo, assistir uma live durante, sei lá, 40 minutos. Para mim é bem complicado. Eu tenho tido muita dificuldade de fazer registros. Na verdade, eu tenho tido dificuldades no meu trabalho. Eu acho que as crianças voltaram muito mais agitadas e com muitos problemas emocionais. A minha paciência não está igual. Isso tudo influencia no meu trabalho (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Diante de todas as dificuldades enfrentadas pela professora Mônica, destaca que tem buscado se cuidar, pois o cansaço da rotina tem sido grande, em sua vida profissional e pessoal. Relatou que observa modificações nas relações e nos comportamentos de crianças e adultos desde o seu retorno à escola, mudanças que alega contribuir para seu cansaço e insatisfação com sua profissão e vão em sentido contrário do que esperava para uma escola após um período de quase dois anos de pandemia, impactando sua saúde emocional.

[...] uma resposta em escala e à altura dos desafios que surgirão só poderá ser dada com um robusto conjunto de ações pós-período de fechamento das escolas. Conforme a experiência de países que sofreram com longos períodos de suspensão de aulas demonstra, tais estratégias precisarão contemplar novas e excepcionais demandas, como o acolhimento emocional dos alunos e profissionais da Educação (Nogueira Filho, 2020, p. 8).

A professora Mônica também narra sobre o incômodo que sente com o descaso observado com os(as) professores(as) que, segundo a entrevistada, não

foram ouvidos, cuidados ou acolhidos durante todo o período de pandemia. Acredita que faltaram políticas públicas rápidas e eficientes que atendessem as crianças e famílias da Educação Infantil, em relação à alimentação e recursos pedagógicos, e que isso poderia ter ocorrido se tivesse maior escuta das pessoas que estavam envolvidas na educação. Também acredita que os impactos emocionais igualmente teriam sido amenizados se essa escuta tivesse ocorrido, ou seja, não se sentiu escutada e muito menos acolhida em suas angústias ao longo do período da pandemia. A fala da professora vai de encontro ao pensamento de Stevanim (2020) quando afirma, que, docentes e estudantes, ou seja, os sujeitos nucleares do direito à educação, não tiveram a oportunidade de serem ouvidos por boa parte das redes de ensino antes da implementação das políticas emergenciais.

Nesse contexto, a falta de consulta aos principais interessados, como professores(as) e estudantes, pode levar à execução de políticas que não atendem às suas necessidades específicas, contribuindo para uma maior exclusão e desigualdade no sistema educacional. O aprofundamento dessa exclusão implica que as medidas emergenciais podem intensificar as disparidades educacionais preexistentes, prejudicando aqueles que já enfrentam maiores desafios em termos de acesso a recursos educacionais, suporte e oportunidades de aprendizado antes e durante a pandemia.

Outra queixa realizada pela professora Mônica foi em relação ao horário de planejamento extraclasse – direito adquirido pelos docentes –, mas constantemente não conseguem usufruir. O direito do professor ao planejamento extraclasse no Brasil é respaldado por diversos dispositivos legais, ainda que não exista uma lei específica sobre o tema. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelecem princípios gerais para a educação, enfatizando a valorização dos profissionais da área. A garantia de condições adequadas de trabalho, incluindo tempo para o planejamento fora do horário de interação com as crianças, é destacada nessas legislações.

A implementação desses direitos é de responsabilidade dos sistemas de ensino estaduais e municipais, bem como das escolas, sendo frequentemente regulamentada por meio de planos de carreira, acordos coletivos ou normativas específicas, proporcionando uma base legal para o reconhecimento e a garantia do direito ao planejamento extraclasse pelos(as) professores(as). De acordo com Mônica, a dificuldade em ter esse momento respeitado é um fator que contribui para

a sua exaustão, pois passa muitas horas semanais em sala e ainda necessita trabalhar de casa. *“Isso vai acarretar algum momento a minha saúde seja física ou mental. Eu perdi muitos quilos trabalhando nessa escola. [...] Eu acho que a proposta é boa, só que falta profissional, falta capital humano para poder tocar isso, entende?”* (Entrevista - Mônica/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Enquanto realizava as entrevistas, percebi a importância de aprimorar a minha escuta, com a não interrupção da fala das entrevistadas. O desabafo com situações insatisfatórias ocorridas na profissão fez parte da fala da maioria das professoras. Em alguns momentos, sentia que estava ouvindo e acolhendo sentimentos que as docentes precisavam expressar, mas, talvez, ao longo desse período, não se sentiram contempladas, não tiveram o espaço de participação que gostariam e deveriam ter tido na tomada de decisões ao longo da pandemia, incluindo o momento de retorno às instituições educativas.

Quando optei pela realização de entrevistas semiestruturadas, compreendia que apesar de ter um roteiro de entrevista pré-estabelecido com tópicos que orientariam a comunicação com os sujeitos de pesquisa, esperava também conseguir aprimorar minha escuta e dar possibilidade às professoras de refletirem sobre o que sentiram em suas trajetórias profissionais ao longo da pandemia. De acordo com Fraser e Godin (2004, p. 145), a opção pela entrevista semiestruturada ou não estruturada nas pesquisas qualitativas, “almeja compreender uma realidade particular e assume um forte compromisso com a transformação social, por meio da autorreflexão e da ação emancipatória que pretende desencadear nos próprios participantes da pesquisa”.

Nesse sentido, ao garantir a flexibilidade na escuta de questões pessoais apresentadas pelas participantes, acredito que contribui para uma compreensão mais completa e contextualizada, proporcionando *insights* valiosos sobre valores, motivações e experiências das entrevistadas. Fraser e Godin (2004, p. 140) reconhecem que os papéis do pesquisador e do pesquisado são diferentes, mas, argumentam que, “[...]somente se o entrevistador mantiver uma relação de maior proximidade com o entrevistado é que a compreensão do mundo pela sua perspectiva se tornará acessível”.

Nesse percurso de pesquisa, escuto a professora Thaís que mencionou o cansaço que estava sentindo, não apenas fisicamente, mas também mentalmente. Esse cansaço mental foi atribuído pela entrevistada como o resultado das mudanças

e desafios enfrentados nos últimos dois anos devido à pandemia. Argumenta que os(as) professores(as) já tinham, normalmente, um desgaste mental, mas a situação da pandemia exacerbou esse contexto. No entanto, Thaís também expressa um sentimento de felicidade e alívio com o retorno presencial, como representado na fala de professoras citadas anteriormente. Descreve a oportunidade de "viver de novo" e de ver as coisas voltando ao normal.

Foi um ano de ser professora, de me ver como professora de novo, de poder desenvolver o projeto na medida do possível, com todas as restrições que eram impostas. Mas de ver o meu trabalho de professora acontecendo, de ver o envolvimento das crianças, a curiosidade acontecendo. Então, assim, acho que foi voltar a ser professora aos poucos. Acho que para mim o grande desafio nesse momento, assim, lógico, tinha as questões da pandemia e tudo mais, mas para mim o grande desafio era essa novidade, ser professora de uma faixa etária que eu nunca tinha sido. Então foi muito diferente, né? Porque assim, por mais que fosse um período horroroso, um período muito difícil, para mim aquilo estava sendo muito bom. A resposta das crianças, me ver como professora (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

A professora Laura, assim como Thaís e Bruna, relatou que, apesar do medo de contaminação, no momento de reabertura da escola prevalecia o sentimento de felicidade, de alegria em estar novamente com as crianças, como demonstra em seu relato: *“Estou ótima, ótima! Estou feliz da vida para ir trabalhar com eles, estar com eles, volto para casa felicíssima. Nossa, não adianta esse computador, quero ver!”* (Entrevista - Laura/ Professora da rede estadual. Outubro/2022). Discurso que reforça novamente o quanto a presença física é importante, especialmente, na etapa da Educação Infantil.

A professora Marta apresentou grande receio quanto a garantia do uso da máscara no retorno presencial, pois as crianças que frequentam turmas de maternal, na qual a professora estava inserida como docente, são muito pequenas e, por isso, acreditava que não conseguiriam compreender a importância da utilização das máscaras e de todos os cuidados que deveriam tomar. Preocupava-se, pois nessa faixa-etária o contato é necessário, *“eles querem colo, eles querem abraço, eles querem beijo, eles são corpo”*. Assim como também se preocupou com a forma pela qual as crianças se sentiriam ao viver suas primeiras experiências com a escola na presença dos protocolos, o que se configurou como uma grande angústia de acordo com a entrevistada e será apresentado de maneira mais aprofundada a seguir, no tópico sobre os protocolos sanitários.

De modo geral, nas entrevistas, foi possível perceber que além do medo referente ao retorno, as professoras apresentaram sentimentos de incômodo com a necessidade de limitar a postura das crianças em diferentes situações, realizando restrições no que diz respeito à interação entre os sujeitos, utilização de espaços e materiais para que fosse possível respeitar os protocolos e buscar segurança na continuidade das ações educativas. A preocupação com a responsabilidade que recaia nos docentes em relação à saúde de todos no ambiente educativo também foi relatada na fala da professora Silvana, que sinalizou ter sentido medo com tudo que foi vivenciado no retorno ao ambiente escolar.

Eu estava ali, assim, quem está na chuva é para se molhar. Eu estava ali numa turma de maternal, eu tinha que fazer acontecer. Então, assim, eu tive que também me precaver, eu fiquei assim, com hábitos de higiene exagerados, porque eu estava toda hora lavando, toda hora passando álcool, toda hora trocava de máscara, mas não tinha como eu fazer diferente ali (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

Ao mesmo tempo em que todos esses desafios eram enfrentados, Silvana afirma que percebeu que poderia realizar muitas coisas que acreditou não ser possível, como voltar a trabalhar presencialmente com 25 crianças em uma turma de Educação Infantil enquanto ainda havia pandemia, devido às crises de ansiedade que passou a ter durante esse período. Apesar do medo da contaminação do vírus, aos poucos, foi percebendo que poderia tentar se proteger. Cita, ainda, que durante o ano de 2022 teve a possibilidade de se olhar e rever questões de sua vida.

Eu pude rever, me rever como pessoa, me rever como profissional. Eu acho que isso me ajudou a melhorar como mãe, me ajudou a melhorar como professora, me ajudou a melhorar como ser humano, me ajudou a perceber melhor as pessoas que estão à minha volta, que precisam de mim, que eu preciso das pessoas, que todo mundo precisa uns dos outros para a gente conseguir evoluir, para a gente conseguir crescer. E mais do que nunca eu pude entender que assim, o meu trabalho, o seu trabalho, o trabalho de um médico, o trabalho de uma cozinheira, todo mundo precisou dar as mãos nesse momento porque senão nada ia funcionar. Então eu aprendi a valorizar muito cada pessoa que está comigo para poder estar aqui onde eu estou hoje (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

No relato de Silvana, percebe-se que ela passou por um processo de autoavaliação profunda, com reflexões que a levaram a reavaliar sua identidade pessoal e profissional, gerando melhorias não apenas em sua função como professora, mas também em seu papel como mãe e como ser humano. A experiência proporcionou uma compreensão mais profunda da importância das relações interpessoais e da interdependência entre as pessoas para o desenvolvimento coletivo. A professora destaca a necessidade de união e colaboração entre diferentes

profissões, reconhecendo que, em determinados momentos, todos precisam se unir para superar desafios.

Com base nas percepções docentes acerca do retorno presencial à escola, é possível extrair algumas compreensões. A complexidade do retorno presencial à Educação Infantil é evidenciada, considerando as peculiaridades dessa etapa de ensino, que demanda contato físico, acolhimento e interações afetivas. A falta de uma política integrada entre as esferas do poder público, a divergência de decisões entre governo federal e estadual, e a fragilidade da Educação Infantil nas orientações oficiais contribuíram para desafios na retomada das atividades escolares.

No contexto das entrevistas com as professoras, percebe-se uma gama de sentimentos e desafios associados ao retorno presencial. A ansiedade, o medo e o receio diante da pandemia, a adaptação aos protocolos de saúde, as dificuldades estruturais nas escolas e a falta de suporte logístico são alguns dos aspectos destacados. O relato da professora Mônica destaca a falta de políticas públicas ágeis e eficientes, resultando em um sentimento de descaso com os(as) professores(as), cujas vozes não foram ouvidas. Algumas professoras, como Sandra, Mônica, Thaís, Laura, Marta e Silvana, revelam o impacto emocional significativo desse período. Sentimentos de medo, insegurança, tristeza e exaustão permeiam suas narrativas. A pressão para o cumprimento de protocolos rígidos, muitas vezes impraticáveis, a falta de escuta e apoio institucional, a exposição ao vírus, além das mudanças nas relações e comportamentos das crianças, contribui para um ambiente desafiador e desgastante. O relato de algumas das professoras, como o de Bruna, reflete a dualidade de emoções, onde o medo da Covid-19 e a alegria do reencontro com as crianças se entrelaçam. A experiência de iniciar a carreira durante a pandemia, compartilhada por Alice e Bruna, revela a complexidade do ambiente escolar e as incertezas inerentes aos primeiros anos de docência.

Ficou evidente que o retorno presencial à escola não se limitou apenas às preocupações com a saúde, mas permeou várias esferas, incluindo aspectos políticos, estruturais, emocionais e pedagógicos. A falta de uma abordagem mais unificada e o descompasso entre as instâncias administrativas contribuíram para um cenário desafiador, com implicações significativas para professores(as) e a comunidade escolar como um todo. As docentes expressaram, também, sentimentos de inconformismo diante da sobrecarga de trabalho que algumas tiveram que

enfrentar em meio ao cenário conturbado da pandemia. Entre os fatores que contribuíram para esse aspecto está, por exemplo, o impacto das demissões e encerramento de contratos com empresas terceirizadas nas escolas federais, acarretando responsabilidade extra das professoras na tentativa de suprir as demandas de higiene por conta própria. Importante ressaltar que todas as professoras tiveram que ter atenção a essas tarefas de cuidado mais intensivo com a saúde das crianças, independente da rede de atuação, gerando uma sobrecarga e, por vezes, angústias pelas responsabilidades assumidas com a saúde das crianças.

Concluindo, as narrativas das professoras oferecem um panorama abrangente das experiências vivenciadas durante o retorno à escola durante a pandemia. As histórias individuais refletem não apenas os desafios enfrentados, mas também os sentimentos de medo, incerteza, resiliência e, em alguns casos, crescimento pessoal. Essas vivências fornecem uma base sólida para as conclusões tiradas a partir do conjunto de entrevistas, destacando a importância da escuta atenta dos docentes e da consideração de suas perspectivas na formulação de políticas educacionais.

A abertura rápida das escolas, sem o planejamento de infraestrutura adequada para garantir uma rotina mais tranquila diante do momento pandêmico, tendo como centro desse planejamento a criança, gerou sentimento de insegurança, conforme citado anteriormente. Nesse sentido, a professora Dirce ressaltou a necessidade de um olhar mais amplo e cuidadoso para a Educação Infantil, considerando não apenas as medidas sanitárias, mas também a qualidade das interações e experiências das crianças. Entretanto, mesmo diante desses desafios, há também narrativas de superação e crescimento pessoal, como evidenciado no relato da professora Silvana. A diversidade de experiências revela a necessidade de abordagens específicas para cada realidade, destacando a importância de ouvir e considerar as vozes dos(as) professores(as) na formulação de políticas educacionais. Em meio às dificuldades, as docentes demonstraram uma resiliência admirável e uma profunda dedicação ao seu papel na formação das crianças.

4.3.

Possíveis impactos da pandemia na Educação Infantil

A gente vê os impactos no desenvolvimento das crianças, em como afetou os professores também. Todo esse período longe da escola, fisicamente. Então a gente ainda está vivendo um momento de uma readaptação a essa rotina escolar. Inclusive agora eu vou começar uma pesquisa de campo que envolve a compreensão de uma cultura escolar. E eu tenho a sensação de que eu vou observar e vou vivenciar uma cultura escolar que não é a mesma da que existia antes da pandemia. É uma cultura escolar diferente (Entrevista - Dirce, professora da rede federal, 2022).

À medida que o mundo gradualmente se encaminhou para uma nova realidade, com a amenização da pandemia, torna-se necessário compreender a perspectiva das professoras da Educação Infantil em relação às transformações ocorridas em suas instituições de ensino e se, ou como, essas mudanças influenciaram suas abordagens pedagógicas e a rotina da escola. A contribuição das professoras, que desempenharam um papel fundamental durante esse período desafiador, podem orientar a busca por um trajeto educativo que visa ampliar a qualidade de atendimento para as crianças, sem negligenciar o momento histórico de pandemia vivenciado pela comunidade escolar.

Durante as entrevistas com as professoras, ao serem incentivadas a refletirem sobre o modo como observavam a escola no retorno escolar e se acreditavam que um novo cenário poderia surgir no universo da Educação Infantil depois do contexto vivenciado, três temas foram especialmente evidenciados dentre os impactos observados na rotina escolar, são eles: o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil, a questão da valorização docente e a preocupação com o desenvolvimento integral das crianças. Os aspectos serão abordados a seguir, de acordo com as três categorias identificadas.

4.3.1. Tecnologias digitais na Educação Infantil

Os professores usam a tecnologia diariamente para processar vários documentos, como as conversas das crianças, carta aos pais, fotografias tiradas com câmeras digitais e documentação que será colocada na parede da sala de aula (Schwall, 2012, p. 42).

Atualmente, na Educação Infantil, é comum observar que os(as) professores(as) incorporam as TDIC como ferramentas educativas em suas práticas diárias, mesmo que nem sempre estejam conscientes desse uso. O uso diário de algumas dessas ferramentas abrange o processamento de diversos documentos, como registros das conversas das crianças, comunicações diretas com os pais por

meio do envio de mensagens digitais, além da documentação visual capturada pelas câmeras dos celulares na rotina pedagógica. O uso dessas tecnologias digitais vai além da simples administração de tarefas, abrangendo também a criação de um ambiente pedagógico enriquecido. Fotografias e documentações digitais, por exemplo, são integradas à decoração da sala de atividades, promovendo uma exposição viva das experiências das crianças. A prática ilustra como as TDIC se tornaram aliadas valiosas para os educadores na Educação Infantil, enriquecendo o processo educativo de maneira interativa e envolvente.

A BNCC se refere à tecnologia como um direito de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (Brasil, 2018, p. 38).

Na BNCC, a tecnologia é compreendida como um direito de aprendizagem das crianças, mas ainda é possível constatar a dificuldade de professores(as) para a sua utilização na prática pedagógica, principalmente quando nos referimos às tecnologias digitais. Algumas docentes destacaram que a crescente utilização de TDIC na Educação Infantil, especialmente durante a pandemia, levanta questões futuras a serem consideradas na educação das crianças. A professora Bruna percebeu que o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil se tornou mais evidente com a pandemia. No entanto, ela expressou preocupação com o excesso de exposição às telas, debate que precisa ser enfrentado e pesquisado cuidadosamente, pois “[...] *são crianças que já estão com telas desde muito cedo, né? [...] E talvez tenha sido o impacto da pandemia, eu acho que foi esse, de modo geral, foi esse excesso de telas*” (Entrevista - Bruna/ Professora da rede federal. Agosto/2022).

O debate sobre o uso das telas sempre esteve presente entre educadores, famílias e profissionais de saúde. Diante da pandemia, muitas famílias relataram a preocupação com o tempo que seus filhos estavam passando em frente às telas. Com o fechamento das escolas e a necessidade de distanciamento social, as crianças que tinham disponíveis aparelhos eletrônicos passaram a utilizá-los por mais tempo do que costumavam utilizar anteriormente. Em muitas casas, o que antes era uma restrição acabou virando uma estratégia para entreter os pequenos e até mesmo para

que os seus responsáveis pudessem realizar tarefas do trabalho ou da casa, por exemplo.

De acordo com as orientações fornecidas pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP)¹¹, é recomendado “evitar a exposição de crianças menores de dois anos às telas, mesmo que passivamente” e “limitar o tempo de telas ao máximo de uma hora por dia, sempre com supervisão para crianças com idades entre dois e cinco anos”. A SBP argumenta que o tempo excessivo na frente das telas pode ser prejudicial para o desenvolvimento da linguagem, das habilidades cognitivas e sociais, podendo causar atraso nessas áreas. Além disso, pode contribuir para o surgimento de distúrbios de sono, irritabilidade e outras mudanças de comportamento da criança.

Desta maneira, Bruna deseja que haja uma reflexão sobre os limites e as possibilidades do uso da tecnologia na escola, especialmente para a Educação Infantil, pois se trata de crianças bem pequenas. Tendo esses cuidados tomados, com o conteúdo, segurança e tempo em que as crianças terão em frente às telas, há a possibilidade de desenvolver um trabalho potente com a utilização de recursos digitais.

A professora Mônica descreveu suas dificuldades com a tecnologia e a falta de familiaridade com ferramentas *on-line* e a necessidade de aprender a lidar com as ferramentas tecnológicas. Assim como Sandra, que menciona ter aprendido a “se virar” na *internet* durante o período pandêmico, superando sua dificuldade anterior com a tecnologia e, inclusive, buscou uma pós-graduação *on-line*, o que expandiu seus horizontes em relação à possibilidade do uso de ferramentas tecnológicas com as crianças.

Assim como a professora Sandra, Roberta também encontrou dificuldades, mas sinaliza que uma de suas aprendizagens do período foi compreender as possibilidades de integração das tecnologias digitais à sua prática profissional e reconhecer a importância dessas ferramentas. Relatou o desejo em continuar buscando novas atualizações profissionais em relação à tecnologia. Roberta expressou dificuldade em lidar com ferramentas como o *Zoom*, mas destacou que a

¹¹ SBP atualiza recomendações sobre saúde de crianças e adolescentes na era digital. 11 de fev. de 2020. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/sbp-atualiza-recomendacoes-sobre-saude-de-criancas-e-adolescentes-na-era-digital/>. Acesso em: 15/06/2020.

linguagem atual é cada vez mais digital e as crianças “já nascem” familiarizadas com dispositivos como celulares. Logo, reconheceu a necessidade de se aprimorar nesse aspecto e mencionou que está procurando cursos de pós-graduação que ofereçam novas aprendizagens. De acordo com Bessa (2021, p. 18), “por mais que o século atual seja movido pelas redes sociais e *internet*, usar essa ferramenta para transmitir conhecimento não é tão fácil assim, ainda mais quando se trata de profissionais não preparados para executar tal ação”. Para a professora, embora o uso de tecnologia seja pouco comum na Educação Infantil, há momentos em que é necessário e, nesses casos, é importante estar preparado.

A professora Marta também afirmou que haverá a ampliação do olhar para o uso de TDIC em escolas de Educação Infantil. Enfatiza que não se trata de simplesmente passar vídeos ou materiais eletrônicos aleatórios para as crianças, mas sim de selecionar cuidadosamente o conteúdo adequado, compreensível e visualmente atrativo. A docente enfatiza que o objetivo é engajar as crianças e promover aprendizagem significativa, despertando a curiosidade e o interesse. Menciona o uso de vídeos para suscitar discussões com sua turma, exemplificando como abordou o tema dos esportes para pessoas com deficiência, utilizando vídeos de esportes paralímpicos.

Essa semana a gente está falando sobre esportes e teve o futebol da paz essa semana na escola. E eu falei também de esportes e de esportes para pessoas com deficiência, esportes paralímpicos. E aí eu mostrei vídeos de alguns esportes paralímpicos. Eu selecionei o material digital, com um conteúdo que eles possam entender, com imagens que eles consigam realmente visualizar o que eu estou querendo dizer. Eles adoraram, eles curtiram. “Olha tia ele, nossa ele tá jogando, mas ele não tem perna, mas ele joga, ele é um atleta”. Acho que ter essas mídias com um propósito, você selecionando direitinho, talvez seja uma coisa que a gente não pensa muito na Educação Infantil (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

De acordo com a docente, as crianças demonstraram entusiasmo em assistir os vídeos de esportes paralímpicos, observando a determinação e habilidades demonstradas pelos atletas com deficiência. Marta argumenta que, muitas vezes, profissionais que atuam em escolas utilizam os recursos tecnológicos como a televisão apenas para passar desenhos, mas enfatiza que não é sua abordagem diária. Em sua prática educativa, procura utilizar vídeos relacionados aos conteúdos trabalhados, selecionando cuidadosamente o material, pois acredita que é necessário um propósito e planejamento ao utilizar essas mídias. Menciona a experiência de criação de um *podcast* com as crianças como parte de um projeto educativo desenvolvido na escola. Marta também sugere a possibilidade de elaborar

vídeos utilizando ferramentas como o *TikTok*, com intencionalidade pedagógica, e ressalta a necessidade de atenção ao excesso de tempo de tela.

[...] a mídia-educação implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também. E isso interpela as mediações escolares, visto que a educação para as mídias não se reduz aos meios e a seus aspectos instrumentais, pois as mídias situam-se numa arena de produção de significados (Fantin, 2011, p. 29).

Apresentando outra visão sobre a temática, Laura argumenta que, apesar de toda a discussão e vivências realizadas em torno das tecnologias digitais, não há infraestrutura para que os profissionais possam utilizar plenamente as novas tecnologias na rotina pedagógica na maioria das escolas da cidade. Quanto à realidade que vivencia, explica que o prédio é antigo e há impedimentos para o bom funcionamento do sinal de *internet*. Desta maneira, caso o(a) professor(a) deseje acessar a *internet*, precisa acessar com recursos próprios, levando seu equipamento e utilizando a própria rede de dados. Acredita que esse aspecto necessita de atenção no âmbito educacional.

Entretanto, a professora reconhece que o uso de ferramentas digitais, como o *Google Slides*, proporcionou diversas possibilidades em sua prática educativa. No início, teve dificuldades em utilizar essas ferramentas digitais e continuou a usar métodos mais simples, como escrever em papéis e colá-los na câmera. No entanto, percebe que se superou junto com as crianças, vivendo experiências interessantes e criativas. Essa troca afetiva foi fundamental para manter o vínculo e a motivação entre os envolvidos nas ações educativas e acredita na potência de novas metodologias na prática educativa, inclusive as tecnologias digitais.

A discussão sobre o uso da tecnologia na Educação Infantil revela perspectivas divergentes entre as professoras entrevistadas ao longo do estudo. Essa questão apareceu durante as narrativas sobre o período de trabalho remoto e retorno presencial às creches e pré-escolas. Enquanto há professoras que destacam a importância de uma abordagem cuidadosa para evitar o excesso de exposição das crianças às telas, outras veem na tecnologia uma oportunidade para enriquecer as relações de ensino-aprendizagem. A seleção criteriosa do material digital é enfatizada como crucial para engajar as crianças e promover aprendizagem significativa. No entanto, a falta de infraestrutura em muitas escolas e a falta de formações nas redes de ensino para o uso da tecnologia são questões apontadas

como um desafio, limitando a integração efetiva das tecnologias digitais na rotina pedagógica. A divergência de perspectivas destaca a complexidade do debate sobre o papel da tecnologia na Educação Infantil.

4.3.2.

Valorização das professoras?

Eles não chamavam a gente de tia, o que nunca aconteceu. Era professora. Eu acho que os vídeos, a gente se retratando como: “Olá, eu sou a professora Roberta”. Eles vieram chamando a gente de professora. Gente, que legal. Eu nunca tinha visto. (Entrevista - Roberta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

Outro fator de reflexão apresentado pelas professoras entrevistadas sobre o que observaram impactar no cenário da escola pós retorno ao ambiente escolar, foi a questão da valorização profissional. Na citação anterior, Roberta relatou o fato de ter sido chamada de professora ao invés de tia, como comumente era chamada, aspecto que remete a Freire (1996, p. 10) quando afirma que “ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco”. De acordo com o autor, identificar professora com tia “foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve” (Freire, 1996, p. 10), aspecto que ainda continua sendo constatado. Ao ser chamada de professora, Roberta aparenta ter se sentido valorizada em seu ofício e reconhecida em toda a complexidade e importância que essa profissão carrega em uma única palavra, principalmente em um período que exigiu inúmeras adaptações no fazer docente.

Seguindo a mesma linha, a professora Bruna acredita que as vivências por meio da educação remota repercutirão em maior valorização docente, pois alega que pôde perceber um respeito e uma parceria grande entre as famílias, professores(as) e os demais profissionais da escola. Inclusive, acredita que as pessoas puderam compreender melhor a importância da etapa de ensino. Com isso, destaca que uma das discussões que ganhou força com a pandemia foi a temática sobre a educação domiciliar, relatando que “[...] para a Educação Infantil, de modo geral, eu acho que veio mais forte esse debate de homeschooling, de educação em casa, de que não, não existe Educação Infantil a distância, não tem a menor possibilidade de isso existir, isso não é possível”.

Há muitas tendências que apostam numa desintegração das escolas. Nós, não. Consideramos que as dinâmicas de “desescolarização”, nas suas diversas e distintas modalidades, são sedutoras, mas, se fossem concretizadas, traduzir-se-iam em maiores desigualdades e injustiças sociais. A escola, com todos os seus defeitos e limites, é ainda uma das poucas instituições que pode proteger os mais pobres e vulneráveis. [...] Aprender não é um ato individual, precisa dos outros (Nóvoa; Alvim, 2021, p.8).

Nóvoa e Alvim (2021) discutem sobre o aspecto da “desescolarização”, reforçando a defesa pela escola, especialmente para a proteção da população que se encontra em maior vulnerabilidade social. Da mesma maneira, muitas professoras compartilharam a importância da escola e da necessidade do atendimento ser feito de maneira presencial na Educação Infantil, acreditando ainda, que diversas famílias compreenderam esses aspectos. Com base nessas crenças, há uma aposta para um maior reconhecimento da profissão docente.

Eu ouvi muito, muitas frases assim dos pais dos meus alunos: “Nossa, vocês tinham que ganhar o triplo, porque a gente não consegue fazer isso com eles em casa. Eu não consigo, eu não tenho paciência”. Eu acho até que eles entenderam mais o nosso trabalho, o que a gente vem fazendo com os filhos deles, porque eles tiveram a oportunidade de fazer um pouco junto com a gente. Um pouco não, bastante! Eles conheceram mais esse trabalho, eles viram que quando a gente está brincando, a gente está brincando para eles aprenderem alguma coisa e eles viram que esse trabalho não é um trabalho fácil. [...] Eu ouvi dos pais dos meus alunos muito isso: “Nossa, agora eu vou te dar um troféu, porque você conseguiu fazer isso”. Eles brincaram muito comigo dessa forma (Entrevista - Silvana/ Professora da rede municipal. Agosto/2022).

A professora Silvana compartilha da opinião de Bruna sobre a possibilidade de maior valorização do trabalho docente dessa etapa de ensino. Entretanto, na perspectiva de outra professora entrevistada, Sandra, durante o período de atividades remotas se consolava com a ideia de que as pessoas que, anteriormente, não percebiam a relevância do trabalho docente na Educação Infantil passariam a perceber tal importância, mas se decepcionou ao constatar que isso não ocorreu. No retorno presencial à escola, identificou que ainda há responsáveis que veem os espaços de Educação Infantil como um depósito de crianças, mesmo após terem observado o desenvolvimento do trabalho remoto de docentes com as crianças. Logo, acredita que não houve impactos em relação a isso nas observações realizadas no retorno ao ambiente escolar.

Uma das provas que eu vejo disso, era que quando a coisa estava mais feia mesmo, de muitos casos e coisa e tal, essa insegurança, esse medo todo. A experiência que eu tive lá na escola de, várias vezes, a criança apresentar algum sintoma, estar mal,

com febre e ser afastada porque era protocolo, tanto da Urmes¹² quanto da Prefeitura, que a criança não poderia frequentar, a quantidade de famílias que brigavam com a escola, sabe? Enfurecidas, porque a criança precisava frequentar, porque eles não dariam conta, porque eles tinham que trabalhar. Então, eu acho que tudo que eu achei que ia acontecer, desse olhar que a gente falava que ia acontecer quando a gente voltar da pandemia, não sei o que lá, a gente vai se olhar de um modo diferente, eu não vi acontecendo, sabe? De fato, assim, pelo menos acho que não do jeito que eu fantasiava que seria, sei lá, assim, continuo vendo muita gente achando que escola é lugar para deixar a criança enquanto tem que trabalhar e é isso (Entrevista - Sandra/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

De acordo com Ostetto (2000, p. 38) “[...] o que caracteriza a assistência não é seu caráter ‘não educativo’, nem o trabalho com o cuidado das crianças, mas a forma ideológica de se pensá-la como favor e não como direito”. Entender a Educação Infantil como um direito da criança, e para além de um espaço em que a criança possa permanecer em segurança enquanto a família realiza outras atividades, traz a compreensão de que nessa etapa de ensino a criança tem a oportunidade de desenvolver diferentes aprendizados cognitivos, socioemocionais, entre outros.

[...] as instituições de Educação Infantil devem favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmos, dos outros e do meio em que vivem (Brasil, v. III, 1998).

Sendo assim, no tocante à valorização profissional, o relato das professoras aponta a expectativa de mudanças significativas no reconhecimento do papel docente. Algumas docentes observam um potencial aumento na valorização da profissão, especialmente após as experiências remotas, onde o esforço dos docentes se tornou mais visível para as famílias. No entanto, há percepções divergentes, com relatos de persistência de visões reducionistas sobre a Educação Infantil, indicando a necessidade contínua de esclarecimento sobre a importância integral dessa etapa de ensino e, conseqüentemente, da importância do profissional que nela atua.

[...] é preciso dizer que, se os seres humanos aprendem, é quase sempre porque são ensinados. Não desvalorizemos, pois, os dois termos de uma mesma equação. Sem professores, a nossa educação será muito mais pobre e limitada (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 9).

¹² Urgências Médicas Escolares (Urmes) é um serviço destinado a fornecer assistência imediata em casos de lesões, doenças repentinas ou emergências médicas ocorridas dentro de ambientes escolares. O atendimento é geralmente disponibilizado por profissionais de saúde capacitados, como enfermeiros ou técnicos em atendimento de emergência, com o objetivo de garantir o atendimento adequado a estudantes, professores e funcionários durante o período escolar.

4.3.3.

Observações acerca das crianças na rotina escolar

Apesar da preocupação em relação ao retorno diante do período de distanciamento social ao qual todos foram submetidos com a pandemia, Roberta se surpreendeu ao perceber que as crianças de sua turma apresentaram mudanças positivas no comportamento, e identificou atitudes descritas como “educadas” e aprendizagens prévias que contribuíram nas ações pedagógicas propostas naquele momento, como relatado a seguir.

Aconteceu uma surpresa. As crianças voltaram super educadas. E eu achei que eles tiveram uma capacidade incrível de aprender. Eu não sei se é porque era só seis na turma, eu tinha condições de dar atenção um a cada um individualmente. Tiveram um aprendizado incrível ano passado. [...] Achava aquilo muito bonitinho, sabe? E alguns até com uma carga boa de aprendizado. Porque a mãe pegava em casa. A mãe também deixou de trabalhar e cuidava em casa fazendo isso. A vó, a tia. Eu achei bacana (Entrevista - Roberta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

É importante ressaltar que a percepção de Roberta, de não observar impactos negativos em relação às questões sociais e emocionais durante o encontro com as crianças, não reflete a realidade percebida pela maioria das professoras entrevistadas. Foram comuns relatos de observação da mudança no comportamento das crianças no momento de retorno ao ambiente escolar. Outras pesquisas desenvolvidas ao longo da pandemia também reforçam para a crença que, de modo geral, professoras se preocuparam com modificações observadas no comportamento das crianças no período de retorno. Barbosa e Parente (2023) argumentam que,

Os comportamentos das crianças relatados pelas professoras são marcados pela desatenção, agitação e sentimentos de ansiedade [...]. 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 (Barbosa; Parente, 2023, p. 12).

Após a leitura atenta dos registros realizados por meio das transcrições das entrevistas e análise de dados, acredito que a possibilidade que algumas professoras tiveram em trabalhar individualmente nas necessidades individuais das crianças de

suas turmas devido ao baixo quantitativo de crianças presentes nas salas de aula, foi um fator primordial para acolher as crianças em possíveis dificuldades que pudessem estar enfrentando.

De modo geral, o que as professoras evidenciaram de modo mais recorrente estava relacionado a inquietações acerca do impacto emocional e social na vida das crianças em decorrência da pandemia e do período de isolamento social, ressaltando a relevância de compreender as necessidades específicas das crianças nesse contexto desafiador. A discussão apresentada pelas docentes contribui para o entendimento da necessidade de conscientização sobre a complexidade dessas influências no processo de desenvolvimento das crianças, enfatizando a importância do planejamento de estratégias pedagógicas sensíveis e flexíveis para promover um ambiente escolar que atenda integralmente às demandas atuais da educação, mais especificamente desse período peculiar.

Os novos ambientes escolares não surgirão espontaneamente. Os professores têm um papel essencial na sua criação. Graças ao seu conhecimento próprio e à sua experiência profissional, têm uma responsabilidade maior na *metamorfose da escola*. Para isso, devem fazer apelo às suas capacidades de colaboração e construir pontes, dentro e fora da profissão, na escola e na sociedade (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 9).

De acordo com Nóvoa e Alvim (2021), a matriz curricular e as relações de ensino-aprendizagem que predominaram no século XX já estão esgotadas, sinalizando a importância de modificação da escola e apontando novos caminhos que já estão sendo pensados na atualidade. Orienta, também, o estudo por meio de grandes temas, com a possibilidade do ser humano ser formado na pesquisa sobre a realidade, à medida que trabalha na resolução de problemas e com as diferentes formas de expressão e criação nas diversas áreas de conhecimento. Desta maneira, as observações realizadas no cotidiano das escolas são fundamentais para compreender as novas necessidades que surgem diante da pandemia e abre espaço para a tentativa de uma renovação no cenário educativo, já apontada como uma urgência por muitos autores no campo da Educação.

No caminhar dessas observações, Marta argumenta que se os adultos tiveram dificuldade em manter a integridade física e emocional ao longo desse período, não há como esperar que uma criança de três anos de idade tenha tido o domínio de suas emoções durante a pandemia. Preocupa-se com o que vem vivenciando na escola. *“Eu tive esse ano crianças muito agitadas. A agitação infantil é normal, mas você percebe que está uma agitação fora do contexto que você está acostumado. E eu*

tento não cobrar, não julgar muito disso, só que eu vi colegas fazendo isso e eu fico chateada” (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022). Acredita que muitos profissionais não tiveram a sensibilidade de compreender o que as crianças vivenciaram durante a pandemia, julgando o comportamento apresentado pela criança, sem elaborar um pensamento crítico sobre o período histórico.

Eu falo assim, a gente tem que se colocar no lugar também, entendeu? Assim, porque uma criança que passou, sei lá, o tamanho das casas, tem crianças que moram em um cômodo. Imagina você ficar trancado dentro de um cômodo, às vezes sem se alimentar, às vezes vendo violência, para com outro ou para com ela mesma. De que forma essa criança vai chegar na escola também? Então assim, a gente tem que ter um olhar sensível para isso, coisa que está difícil (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

A docente questiona o impacto que o período em que as instituições educativas ficaram fechadas e a necessidade de distanciamento social pode ter tido no primeiro contato das crianças com a escola, pois observa que as primeiras recordações das crianças que vivenciaram esse período no ambiente escolar serão repletas de limitações materiais, espaciais e relacionais. Em sua narrativa, apresenta observações realizadas no retorno ao ambiente escolar e acredita que são impactos decorrentes do tempo de isolamento social:

Nós temos crianças mais inquietas, nós temos crianças que não lidam muito bem com N fatores, mas elas foram privadas por dois anos de inúmeras coisas, elas estão descobrindo o mundo. Assim, eu tive um embate muito grande com outros profissionais da minha unidade no início do ano, por falar dessa criança que está mais agitada, dessa criança que ainda tem dificuldade de lidar com o corpo dela, eles são bebês da pandemia. Lá em 2020 eles estavam com um aninho, eles desconhecem o mundo, eles desconhecem o que é o contato social, eles foram privados desse contato social que é fundamental para a idade deles. Eles agora estão no espaço escolar, estão vendo brinquedo, estão vendo crianças, estão vendo os amiguinhos, e isso tudo para eles é novo e maravilhoso (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

Não foi um ambiente legal, prazeroso como deveria ser, né? Aquela coisa estranha, a sala sem nada, eu não posso tocar no meu amigo, eu não posso compartilhar um brinquedo com ele, eu não posso levar o meu brinquedo, cheio de questões. Parece aquela escola tradicional lá de 1930. Mais ou menos isso, né? Nós fomos obrigados a fazer isso (Entrevista - Marta/ Professora da rede municipal. Outubro/2022).

Sendo assim, acredita que, mais do que nunca, os profissionais que trabalham nas escolas precisam ter um olhar extremamente sensível e uma escuta bem atenta para compreender as necessidades das crianças, que podem ter vivido situações difíceis ao longo desse período, como falta de alimentação, possíveis agressões, entre outras ocorrências. Segundo a docente, o cenário ainda é recente e as crianças

precisam ser observadas ao longo de um tempo para que haja a compreensão de como podem ter sido afetadas.

Mônica acredita que esse período impactou emocionalmente algumas crianças, assim como ocorreu com muitos adultos. Outro aspecto observado no retorno às escolas foi o fato de as crianças terem ficado confinadas em casa, sem a interação social que ocorre diariamente na escola, acarretando dificuldades maiores do que geralmente percebia em relação à escuta e ao compartilhamento de materiais, por exemplo. Sentiu que os pequenos estavam mais sensíveis, demonstravam posturas agressivas e uma movimentação mais intensa do que estava acostumada a perceber em suas turmas antes da pandemia.

Sandra compartilhou do sentimento de Mônica sobre a sensibilidade das crianças no período de retorno presencial e, por isso, alega ter se preocupado bastante com situações sobre o contexto social e familiar das crianças no momento de retorno. Na rotina escolar observou que os pequenos e pequenas pareciam se sentir mais vulneráveis e com medo do que ocorria ao seu redor, em alguns momentos apresentando dificuldade na interação com seus pares. Essa situação demandou um trabalho de acolhimento mais intenso para essas crianças. Ao mesmo tempo, demonstravam uma enorme vontade de viver, de brincar e de explorar os espaços da instituição.

Dirce e Thaís também acreditam na possibilidade das crianças terem sido afetadas em relação ao desenvolvimento, pois consideram que as experiências que tiveram em casa foram bem diferentes das que teriam no espaço escolar caso não houvesse a necessidade do distanciamento social. Thaís preocupa-se com as perdas na socialização em uma fase tão importante do desenvolvimento infantil e, por isso, se sentiu impactada e desafiada a olhar para a sua profissão, buscando a todo momento pensar em novas estratégias de trabalho, observando as necessidades das crianças. Afirma que é momento de *“reconhecer que tem um impacto sim a pandemia. [...] Reconhecer que tem dois anos aí nessa conta de distanciamento, de que voltou, mas volta com uma porção de restrições, volta sem poder interagir, então assim, tem, tem grandes perdas”* (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022).

Thaís relatou que apesar de compreender que todos precisavam se prevenir do vírus, adotando as medidas sanitárias orientadas para o retorno aos espaços físicos escolares, acredita que os(as) professores(as) acabaram cerceando as

manifestações infantis, privando as crianças de experiências que precisam viver nessa fase de vida. Desta maneira, afirma que, apesar do retorno presencial, a escola não era mais como antes, e considera que *“por mais que fosse pelo cuidado, por mais que a gente fizesse listas do que desejava fazer quando voltasse para escola, era um lugar de ser tolhido. É, não tem como não comparar, né? Não era a mesma coisa, né?”* (Entrevista - Thaís/ Professora da rede privada. Setembro/2022). Dessa maneira, acredita que esse aspecto precisa ser bem observado no retorno às escolas, com uma preocupação com o planejamento desse novo período de inserção da comunidade escolar nos ambientes educativos, com atenção nas crianças sem negligenciar que enfrentaram uma pandemia.

Diante das observações realizadas pelas professoras da Educação Infantil, fica evidente a complexidade dos impactos da pandemia no cenário escolar. Enquanto algumas docentes destacam a necessidade de uma abordagem cuidadosa no uso das tecnologias digitais, visando evitar o excesso de exposição das crianças às telas, outras enxergam nessa ferramenta uma oportunidade para enriquecer as relações de ensino-aprendizagem. No entanto, a falta de infraestrutura em muitas escolas e a ausência de formações adequadas para o uso da tecnologia são apontadas como desafios, limitando sua integração efetiva na rotina pedagógica. Além disso, as professoras ressaltam a importância da valorização profissional, destacando mudanças percebidas no reconhecimento do papel docente após as experiências remotas. Apesar disso, persistem visões reducionistas sobre a Educação Infantil, evidenciando a necessidade contínua de esclarecimento sobre a importância integral dessa etapa de ensino.

Por outro lado, as observações acerca das crianças na rotina escolar revelam preocupações com o impacto emocional e social provocado pelo período de isolamento social. Enquanto algumas professoras identificam mudanças positivas no comportamento das crianças, outras relatam comportamentos marcados pela desatenção e agitação, indicando uma possível dificuldade de readaptação ao ambiente escolar. A sensibilidade dos profissionais para compreender as necessidades específicas das crianças nesse contexto desafiador é enfatizada como fundamental. Além disso, a falta de acesso à infraestrutura adequada em muitas escolas durante o ensino remoto e a consequente dificuldade de manter o vínculo escolar também são destacadas como aspectos preocupantes. Assim, as professoras enfatizam a importância de uma abordagem sensível e flexível para promover um

ambiente escolar que atenda integralmente às demandas atuais da Educação Infantil.

Por fim, finalizo a discussão deste capítulo com mais perguntas do que respostas, pois acredito que o caminho do conhecimento funciona desta maneira. A curiosidade sobre os rumos no campo educativo me provoca e me instiga a pensar, com a ajuda de Tardif (2021), em como será o futuro nesse campo de forças e tensões que a educação está inserida.

Para onde caminha a educação? Como evoluirá este vasto e rico campo de ideias e de práticas, muitas vezes, milenares, nas próximas décadas e ao longo do século XXI? Entre as correntes de pensamentos, concepções pedagógicas e teorias educacionais que existem atualmente, quais são aquelas que permanecerão em médio e longo prazo? Quais novas práticas pedagógicas, novas instituições, novos atores, novos dispositivos de formação emergirão nos próximos decênios? Como veremos a aprendizagem e o ensino nesse século? Qual será o papel do docente? Quem será a criança e o aluno do futuro? Veremos o nascimento de um novo Rousseau que enfrentará a tarefa de repensar a natureza fundante da educação? (Tardif, 2021, p. 73)

5

Considerações finais

Durante esta pesquisa, realizou-se um mergulho na complexidade das experiências enfrentadas pelas professoras da Educação Infantil nos anos de 2020, 2021 e 2022, marcados pelos desafios impostos pela pandemia da Covid-19. A revisão de literatura proporcionou uma visão abrangente dos conhecimentos produzidos sobre o tema, refletindo a urgência em compreender os impactos da crise global sobre as crianças pequenas e suas professoras. Ao analisarmos diversas pesquisas e reflexões, revelamos os consideráveis desafios enfrentados durante o ensino remoto, demandando adaptações rápidas por parte de professores(as) e gestores(as) educacionais (Nóvoa, 2022).

Com base nessa revisão de literatura, constata-se que a colaboração entre profissionais da educação, saúde, assistência social e famílias emergiu como essencial para superar os desafios e promover um atendimento com foco no desenvolvimento integral das crianças. No entanto, foram identificadas algumas dificuldades na articulação entre os diferentes setores, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais integrada e efetiva.

O fechamento das escolas exigiu uma adaptação rápida das práticas educativas, enquanto a transição para o ensino remoto demandou não apenas habilidades tecnológicas, mas também a capacidade de criar materiais e estratégias adequadas para contribuir no desenvolvimento das crianças, mantendo um vínculo significativo com suas famílias. Nesse contexto, fica evidente que as professoras precisaram demonstrar competências docentes, como habilidades técnicas e pedagógicas, para promover um ambiente educacional que atendesse às necessidades das crianças (Perrenoud, 2000, 2002). As práticas pedagógicas não apenas realçaram o aspecto acadêmico, mas também valorizaram o desenvolvimento emocional, social e cultural das crianças, evidenciando a complexidade do papel desempenhado pelas professoras da Educação Infantil.

Essas conclusões ecoam os pensamentos de Tardif (2014), destacando a constante necessidade das professoras adaptarem suas práticas pedagógicas às demandas dos estudantes, da sociedade e às mudanças no campo educacional,

transformando sua profissão em uma atividade dinâmica e multifacetada. Nesse contexto, tornou-se evidente que o apoio das equipes gestoras e de outros profissionais da educação foi fundamental para enfrentar os desafios e cultivar um ambiente de colaboração e solidariedade. Oliveira (2015) também destaca a importância da gestão escolar na criação de um clima propício ao aprendizado, exercendo um impacto direto no ambiente educacional. As narrativas das professoras revelam a importância da colaboração e do apoio mútuo entre colegas de profissão, bem como o valor das relações interpessoais na construção de um ambiente que fosse possível dar continuidade às atividades educativas.

Outro ponto de destaque é a complexidade do papel da tecnologia na Educação Infantil. Os dados produzidos na pesquisa evidenciam perspectivas divergentes entre as professoras entrevistadas. Enquanto algumas enfatizam a necessidade de uma abordagem cuidadosa para evitar o excesso de exposição das crianças às telas, outras veem na tecnologia uma oportunidade para enriquecer as experiências de aprendizagem. Esse debate destaca a importância de uma reflexão crítica sobre o uso da tecnologia na Educação Infantil, buscando encontrar um equilíbrio entre a inovação digital e a preservação do desenvolvimento socioemocional das crianças.

Durante a pandemia, ficou evidente que a infraestrutura educacional é um elemento crucial para garantir que todas as crianças tenham acesso equitativo à educação, reforçando a necessidade urgente de investimentos em tecnologia, espaços físicos seguros e recursos pedagógicos adequados. Esses investimentos não apenas facilitam o processo de ensino-aprendizagem, mas também apoiam as professoras em suas práticas pedagógicas, em busca da promoção de uma educação de qualidade desde a primeira infância. Ressalta-se também, a necessidade de inovação e criatividade na educação. À medida que nos adaptamos a um “novo normal”, devemos continuar a explorar novas abordagens pedagógicas, tecnologias educacionais e modelos de ensino-aprendizagem que atendam às necessidades em constante evolução das crianças e da sociedade.

Outro aspecto comum na narrativa das docentes foi a sobrecarga de trabalho, com as professoras tendo que lidar não apenas com as demandas do ensino remoto, mas também com preocupações relacionadas à saúde e segurança, adaptação aos protocolos sanitários e suporte emocional às crianças e suas famílias. Essa sobrecarga também ressalta a necessidade premente de maior apoio institucional e

recursos adicionais para profissionais da Educação Infantil, garantindo que possam desempenhar efetivamente seus papéis mesmo em tempos de crise.

O retorno presencial às escolas também se mostrou desafiador, com a implementação de protocolos sanitários que muitas vezes eram difíceis de serem aplicados na faixa etária da Educação Infantil. As professoras relataram preocupações com a segurança e o bem-estar das crianças, além da necessidade de readaptação ao ambiente escolar após o período de fechamento das escolas. Houve também a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas ao distanciamento social. As professoras demonstraram resiliência diante desse cenário desafiador, enfrentando não apenas preocupações com a saúde, mas também questões emocionais, estruturais e políticas.

Apesar dos obstáculos enfrentados, as experiências compartilhadas pelas professoras durante a pandemia também trouxeram aprendizados significativos. Como mencionado anteriormente, a valorização das relações interpessoais, o fortalecimento do trabalho em equipe e, ainda, a reflexão sobre a prática profissional foram aspectos destacados pelas participantes da pesquisa. Esses aprendizados apontam para a importância de políticas que visem apoiar os profissionais da Educação Infantil, bem como para a criação de ambientes escolares mais sensíveis e flexíveis, capazes de atender às necessidades das crianças de forma integral.

A pandemia também trouxe à tona a importância do bem-estar social e emocional das crianças e de professores como componente fundamental da educação. À medida que nos recuperamos dos impactos da pandemia, é crucial priorizar a criação de ambientes educacionais que promovam a saúde mental, o desenvolvimento socioemocional e o senso de pertencimento das crianças e de docentes. Isso envolve a adoção de práticas pedagógicas centradas no cuidado integral dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

As experiências compartilhadas pelas professoras da Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19 nos fornecem conhecimentos acerca de desafios, oportunidades e lições aprendidas ao longo desse período sem precedentes. As narrativas destacam a resiliência e compromisso demonstrados pelas professoras em face de adversidades significativas encontradas no decorrer da pandemia, bem como a importância da colaboração, apoio mútuo e reflexão crítica na busca por soluções para que fosse possível dar continuidade às ações educativas. Também

evidenciam a importância da valorização profissional dos(as) professores(as). É imprescindível reconhecer e valorizar o trabalho incansável desses profissionais, que se dedicam diariamente à educação das crianças de nossa cidade, mesmo diante de circunstâncias adversas.

Nesse sentido, é fundamental oferecer reconhecimento financeiro adequado, proporcionar apoio emocional e garantir oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo, como propostas de formações continuadas. Ao investir na valorização dos educadores, não só promovemos uma cultura de respeito e colaboração na comunidade escolar, como também fortalecemos a qualidade do ensino e aprimoramos o sistema educacional como um todo.

Neste contexto, é imperativo que as vozes dos educadores sejam ouvidas e respeitadas na formulação de políticas educacionais, reconhecendo sua experiência e conhecimento como fundamentais para promover uma educação de qualidade para todas as crianças. Somente por meio de uma colaboração entre todos os membros da comunidade escolar podemos aspirar a construir um sistema educacional mais justo, equitativo e centrado no bem-estar de cada criança. As experiências compartilhadas pelas professoras destacam a importância de fortalecer essas parcerias, criando redes de apoio robustas que possam enfrentar desafios futuros de maneira eficaz.

Com base na análise prospectiva de Tardif (2021) sobre os direcionamentos da educação no século XXI, surge um impulso renovado para a busca por novas práticas, instituições e dispositivos de formação capazes de se adaptar e responder às demandas emergentes da sociedade. Portanto, à medida que nos despedimos dessas experiências desafiadoras e nos preparamos para os desafios que estão por vir, devemos lembrar-nos do poder transformador da educação e do papel fundamental dos professores na construção de uma educação de qualidade. Que possamos aprender com as lições do passado, abraçar as oportunidades do presente e contribuir na construção de um futuro mais promissor para todas as crianças de nossa cidade.

6

Referências bibliográficas

ARDANA, B. de M. *et al.* **Reflexões acerca da experiência de docentes do Ensino Fundamental I com o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19.** Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2020.

ANJOS, C. I. dos; FRANCISCO, D. J. **Educação Infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia.** 2021.

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1997.

BARBOSA, M. C. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento - Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, nov., 2010.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-79.

BARBOSA, M. J.; PARENTE, R. T. X. De volta à escola: o discurso dos professores sobre o retorno presencial. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 1–18, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/11594>. Acesso em: 02 jan. 2024.

BARROS, F. C. O. M. **Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BESSA, S. Professores em tempos de pandemia: percepções, sentimentos e prática pedagógica. **Devir Educação**, p. 183-205, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, BNCC. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

_____. CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. **Portal gov.br.** Brasília, DF: MEC, 2021c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 30 maio 2021.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Ministério da Educação. Brasília, 1996.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101, 2006.

BRUNER, J. S. **Atos de Significação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

CAMPOS, A. C., *et al.* **Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores**. Anped, 2020.

CASTRO, M. A. de; VASCONCELOS, J. G.; ALVES, M. M. Estamos em casa! : Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–17, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v2i1.3716. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3716>. Acesso em: 18 mar. 2022.

CASTRO, M.; QUEIROZ, I. L.; FERNANDES, L. B. **Educação infantil na baixada fluminense em tempos de pandemia: reflexões sobre a participação das famílias**. Anped, 2020.

CORDEIRO, P. S. **Educação infantil, conselho escolar e pandemia: diálogos possíveis nos municípios da baixada fluminense**. Anped, 2020.

CORSINO, P. Proposta pedagógica: o cotidiano da Educação Infantil. **Salto para o futuro**. SEED/MEC, Boletim 23, p. 03-13, nov. 2006.

COSTA, R. P. N.; CHAVES, L. O. J.; PEREIRA, M. D. **Os desafios se agigantam em tempos de pandemia”: a função social da educação infantil em meio a covid-19**. Anped, 2020.

CRUZ, S. H. V.; MARTINS, C. A.; CRUZ, R. C. de A. A educação infantil e demandas postas pela pandemia: intersectorialidade, identidade e retorno às atividades presenciais. **Zero-a-seis**, v.23 (Especial), p.147-174, 2021.

DINIZ JUNIOR, E. N. O papel das diretoras de escola nas relações entre escolas públicas e famílias populares no contexto de implementação de uma política educacional. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e78238, 2021.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUTRA, E. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de psicologia**, v. 2, n. 7, 2002.

FANTIN, M. *Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. Olhar de professor*. In: Ponta Grossa, 14 (1): p. 27–40, 2011.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. 2004.

FIGUEIREDO, A. P. LUCENA, F. F. F. de. COSTA, A. S. da. **Tem alguém na escuta?** Reflexões sobre a educação infantil da baixada fluminense em tempos de pandemia. Anped, 2020.

CARVALHO, R.; FOCHI, P. Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, 2017.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1996.

_____. **Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GALENO, F. D. de C. **A influência da gestão escolar nos resultados obtidos pelas instituições de ensino.** Anais VII CONEDU - Edição *Online*. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

GEWERC, M. **Formação cultural de professores dos anos iniciais da educação básica:** o que os museus da cidade do Rio de Janeiro oferecem? Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KRAMER, S. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. de A. (org). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2005.

KRAMER, S. et. al. **Infância e Educação Infantil:** concepções e ações. PUC/Rio: Projeto de Pesquisa, 2009.

KUJAWA, E. A. S. **A prática pedagógica do professor iniciante de educação infantil no contexto da pandemia.** Dissertação (Mestrado em Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2021.

LIBERALI, F. C. **Construir o inédito viável em meio à crise do coronavírus - Lições que aprendemos, vivemos e propomos.** – 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

LIBERALI, F. C. *et al.* **Educação em tempos de pandemia:** brincando com um mundo possível. 2020.

LIMA, F. F. S. **A gestão democrática na educação infantil:** desafios em tempos de (pós)pandemia. Anped, 2020.

LIMA, A. P. T. C. de; CAMARGO, E. A. A. A criança fala: o desenho como fonte de escuta e produção artística sobre as brincadeiras preferidas no cotidiano da educação infantil. **Olhar de professor**, vol. 24, p. 01-22, 2021.

LOPES, I. P. **Educação infantil em tempos inéditos:** limites e potencialidades na manutenção de vínculos e interações com um grupo de crianças durante a pandemia em um Colégio Universitário. In: 40ª Reunião Nacional da Anped, 2021.

LOPES, T.; CARVALHO, C. Educação Infantil em museus de arte, ciência e história. **Educar em Revista**, v. 37, p. e76182, 2021.

LOPES, G. C. de A. C. **Educação Infantil e Museus na Pandemia:** Um Encontro Possível? Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Departamento de Educação, 2023.

LUCENA, F. F. F.; FIGUEIREDO, A. P.; COSTA, A. S. **Como manter o vínculo na educação infantil?** Ações dos municípios da baixada fluminense durante a pandemia. Anped, 2020.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MAGALHÃES, C.; FARIAS, C. dos S. A Educação Infantil no contexto da pandemia: os possíveis enfrentamentos após a publicação do Parecer 05/2020. **Olhar de professor**, v.24, p.1-9, 2021.

MARAFIGA, J. I. **Práticas pedagógicas na Educação Infantil:** atravessamentos e travessias em tempos de pandemia de Covid-19. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2022.

MARTINS, M. de N. F.; CARVALHO, M. V. C. de. Educação Infantil e alfabetização: o debate sobre o lugar da atividade de brincar. **Educ. Puc.**, Campinas, v. 25, e204935, 2020.

MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A. Desafios das Famílias na Adaptação da Educação Infantil a Distância Durante a Pandemia de Covid-19: Relato de Experiência. **EaD em Foco**, v.10 (3), 2020.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** Pesquisa Qualitativa em Saúde. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010

MONTEIRO, S. S.; PEREIRA, R. R. D. Desafios e possibilidades em tempos de pandemia: pensando o acolhimento no contexto da educação infantil. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 1, jan./jun. 2020.

NOGUEIRA FILHO, O. **Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da covid-19.** 2020.

NÓVOA, A. **Escolas e professores:** proteger, transformar, valorizar. Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e249236, 2021.

NUNES, L. de S. **Escuta sensível do professor: uma dimensão da qualidade da educação infantil**. 2009. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

NÜSSLE, F. S.; COELHO-LIMA, F. Como as professoras em escolas privadas vivenciaram o trabalho durante a pandemia? **Interação em Psicologia**, v. 27, n. 02, p. 169, 2023.

OLIVEIRA, A. C. P. de. **As relações entre direção, liderança e clima escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação, 2015.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. Como definir uma Pedagogia que oriente o trabalho em creche. **Pátio: Educação Infantil**, Porto Alegre, v. 5, n. 13, p. 14-16, jun. 2007.

OLIVEIRA, I. A.; FONSECA, M. J. C. F.; SANTOS, T. R. L. A entrevista na pesquisa educacional. In: **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

OSTETTO, L. E. **Educação Infantil em Florianópolis**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

PADULA, I. B. S. "Sabia que tem um novo vírus que já chegou no Brasil?" Diferenças e desigualdades na Educação Infantil durante a pandemia de COVID-19. Campinas, SP: 2021

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PESSOA, A. R. R.; MOURA, M. M. M.; FARIAS, I. M. S. de. A composição do tempo social de mulheres professoras durante a pandemia. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 24, n. 1, p. 161-194, 2021.

RAMALHO, B.; RAMALHO, V. **Covid-19 e gestão educacional: uma análise das medidas educacionais adotadas pela rede de ensino no município do Rio de Janeiro**. 2022.

SALES, A. L. H. de. "Eu sou mãe, não sou professora": mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de covid-19. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação - PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2021.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SANTOS, E. C. dos; NUNES, M. F. R.; COELHO, S. O. **Educação Infantil nos municípios do Rio de Janeiro durante a pandemia: ambivalência das ações de gestão.** 2023.

SANTOS, E. C.; OLIVEIRA, E. M. F.; COELHO, S. O. **Política do improviso: a intersectorialidade na implementação de ações durante a pandemia.** Anped, 2020.

SANTOS, E. C. dos; OLIVEIRA, E. M. F. de; COELHO, S. O. Política do imprevisível: a intersectorialidade na implementação de ações na Educação Infantil durante a Pandemia. **Jornal de Políticas Educacionais.** V. 16, e85511. Junho de 2022.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. Educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e esgotamento docente. **Práxis Educativa [online].** 2020, vol.15, e2016289. Epub 10-Set-2020.

SCRAMINGNON, G. B.; CASTRO, M.; NUNES, M. F. R. **Desafios da gestão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de pandemia.** Anped, 2020.

SCHNEIDRS, C. O ensino da história no ensino fundamental II em um contexto pandêmico: relato de experiência. In: PALÚ, Janete.; SCHÜTZ, Jenerton Arlan.; MAYER, Leandro. **Desafios da Educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta – Rio Grande do Sul: Ilustração, 2020.

SCHWALL, C. O ambiente e os materiais do ateliê. In: GANDINI, Lella *et al.* **O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia.** Porto Alegre: Penso, 2012.

SILVEIRA, J. O teletrabalho coletivo durante a pandemia da Covid-19: um relato de experiência na educação infantil de Florianópolis. **Zero-a-seis**, v.23 (Especial), p.316-332, 2021.

SIQUEIRA, L.B. de. **Aproximações e afastamentos das Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão durante a pandemia da Covid-19 por professoras da Educação Infantil.** Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade de Brasília (UnB). Brasília Biblioteca Depositária, 2021.

SOUSA, A. P. de; FILHO, M. J. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación.** nº 44;7, 2008.

SOUZA, L. K. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, 2019.

TAVARES, L. H. J.; COSTA; R. L.; NUNES, M. F. R. **A (há) educação infantil em tempos pandêmicos?** Concepções de crianças, infâncias, relação com as famílias. Anped, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. O futuro da educação: um futuro já repleto de histórias. **Revista Lusófona de Educação**, v. 52, n. 52, 2021.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2014a.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209–244, dez. 2000.

TIRIBA, L. Crianças da natureza. In: Seminário Nacional Currículo em Movimento – **Perspectivas Atuais**, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais [...]. Belo Horizonte: MEC, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Apêndice A



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a: _____

Convidamos V.S.^a a participar voluntariamente da pesquisa apresentada a seguir.

Pesquisa: “A gente não está voltando de 30 dias de férias, a gente está voltando de 2 anos de pandemia”: percepções de professoras da Educação Infantil sobre o trabalho docente

Pesquisadores:

Doutoranda: Perola Domingues | perolagabrieladomingues@gmail.com | Tel: (21) 988971001

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Carvalho | cristinacarvalho@puc-rio.br | Tel. (21) 3527-1815

Justificativa: Compreende-se que este estudo aborda uma temática atual e ainda latente em nossa sociedade, apresentando relevância no momento histórico ao qual a sociedade está inserida. A pesquisa visa contribuir com a investigação da percepção de professoras acerca do trabalho docente realizado no contexto de pandemia, não só identificando como foi realizado esse percurso educativo, mas também apresentando propostas educativas desenvolvidas para manter o vínculo entre a comunidade escolar e discutindo questões referentes ao retorno presencial à escola.

Objetivos: Investigar propostas educativas desenvolvidas por professoras de Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro durante os anos de 2020 a 2022, buscando identificar e analisar percepções docentes acerca das ações educativas realizadas no período pandêmico.

Metodologia: Realização de entrevistas semiestruturadas com professoras selecionados por meio de rede de indicação. As entrevistas durarão em torno de 40 min e serão gravadas com a autorização das participantes da pesquisa.

Riscos e benefícios: Há possibilidade de um risco mínimo, como constrangimento ou desconforto que possam surgir nas respostas das entrevistas e, caso ocorram, a pesquisadora irá trabalhá-los de acordo com as providências éticas necessárias. As participantes podem ser beneficiadas ao narrarem e refletirem sobre suas práticas educativas, bem como dos conhecimentos produzidos por meio da pesquisa sobre o atendimento oferecido às crianças da Educação Infantil na cidade do Rio de Janeiro.

Eu, _____, de maneira voluntária, livre e esclarecida, concordo em participar da pesquisa acima identificada. Estou ciente dos objetivos do estudo, dos procedimentos metodológicos, das garantias de confidencialidade e da possibilidade de esclarecimentos permanentes sobre os mesmos. Os riscos da pesquisa são mínimos, como desconfortos que possam surgir nas respostas ao questionário e entrevistas, caso ocorram, a pesquisadora irá trabalhá-los de acordo com as providências éticas necessárias. Fui informado(a) de que se trata de pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio. Está claro que minha participação é isenta de despesas e que minha imagem e meu nome não serão publicados sem minha prévia autorização por escrito, áudio e/ou vídeo. Estou de acordo com a vide gravação das atividades a serem realizadas para fins acadêmicos. Estou ciente de que, em qualquer fase da pesquisa, tenho a liberdade de recusar a participação ou retirar meu consentimento, sem nenhuma penalização ou prejuízo.

Perola Domingues, doutoranda

Profa. Dra. Cristina Carvalho, orientadora

[assinatura do voluntário]

Nome completo: _____

Tel.: _____

E-mail: _____

RG: _____

Rio de Janeiro, ____ de ____ de 2022.

OBS.: Este termo é assinado em 2 vias, uma do voluntário e outra para arquivos dos pesquisadores. Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Rio: Rua Marquês de São Vicente, 225 Edifício Kennedy, 2º andar, Gávea, Rio de Janeiro, RJ. CEP: 22453-900. Telefone: (21) 3527- 1618

Apêndice B

Roteiro de entrevista com professoras da Educação Infantil

- Quais foram as primeiras iniciativas tomadas pela escola onde você atua/atuava como professora após o fechamento das unidades escolares devido à pandemia da Covid-19?
- Foram adotadas estratégias para que pudessem manter vínculos com as crianças no ano de 2020? Quais?
- Qual a periodicidade de contato você, enquanto professora, manteve contato com as crianças de sua turma no ano de 2020?
- Você realizou encontros síncronos e/ou enviou propostas assíncronas com a sua turma? Se sim, quais propostas educativas realizou durante esse período?
- Como foram planejados os espaços, tempos e materiais pedagógicos utilizados no formato virtual? As famílias recebiam orientações quanto ao que precisariam para realizar as propostas com as crianças?
- Como foi a participação das crianças e o engajamento das famílias durante o período em que a escola permaneceu com a educação remota? Todas as famílias de sua turma tinham acesso a ferramentas tecnológicas? Caso não, quais estratégias foram utilizadas para a manutenção de contato?
- Foi possível acompanhar o desenvolvimento pedagógico das crianças e ter conhecimento de quais crianças estavam acessando os materiais enviados? Você pedia devolutivas das famílias sobre o que estava sendo vivenciado em casa por meio das propostas enviadas? Se sim, quais materiais eram solicitados à família?
- Você considera que foi possível construir uma atuação respeitosa com as crianças durante esse período de distanciamento?
- Como o contato foi mantido entre a equipe gestora e os profissionais da escola? Qual a periodicidade desse contato e suporte oferecido?
- No início do ano de 2021 houve alguma modificação na maneira como a educação remota estava sendo conduzida em 2020? Se sim, qual?
- Em relação ao retorno presencial à unidade escolar, você poderia contar como ocorreu? Vocês tiveram que adotar o sistema de “rodízio” de crianças?
- Como foi a adaptação das crianças? Como foi lidar com os protocolos sanitários?
- Acredita que a pandemia gerou impactos no cotidiano da Educação Infantil? O que foi possível perceber no convívio com as crianças?
- Como os materiais e as propostas foram organizados?
- Você considera que a pandemia deixou marcas ou modificações na escola ou na sua prática profissional?
- Quais os maiores desafios você acredita ter vivenciado enquanto professora no período de isolamento e no momento de retorno ao ambiente escolar?
- De que maneira você percebe o papel assumido pela escola da infância e da comunidade escolar diante de um contexto tão atípico como a pandemia da Covid-19?
- É possível esperar mudanças no contexto da Educação Infantil pós pandemia? Quais?