

PERCEPÇÕES DOCENTES PÓS PANDEMIA: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS NO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CAMPO DA ALFABETIZAÇÃO

Jordana Rex Braun¹
Débora Pinheiro Pereira²
Eduarda Rodrigues Roubuste³
Doris Pires Vargas Bolzan⁴

RESUMO

O ano de 2020 foi desafiador e transformador para a sociedade em geral. No contexto escolar, a pandemia da COVID-19 instaurou outros modos de ser e de estar na profissão docente, trazendo à tona diferentes estratégias para desenvolver o ensino e a aprendizagem. Com o objetivo de compartilhar vivências no que diz respeito às aprendizagens docentes no ciclo de alfabetização, este trabalho apresenta dados oriundos da pesquisa de Doutorado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria -UFSM. Tem-se o intuito de refletir sobre mudanças percebidas na organização pedagógica de professores alfabetizadores frente ao ensino e à aprendizagem da leitura e da escrita em escolas municipais de Teutônia/RS. Após o Ensino Remoto Emergencial, foram diversas as tentativas de buscar qualificar as experiências de alfabetização, na busca por aperfeiçoar os processos de ensinar e aprender. Essas possibilidades foram respaldadas pelas vivências elaboradas à distância, impactando no retorno à presencialidade. Como referencial teórico, são utilizados estudos de Ferreira (1994), Mortatti (2004), Bolzan (2002, 2013), Imbernón (2012), entre outros que discorrem sobre alfabetização e formação docente. Como percurso metodológico, empregou-se a pesquisa narrativa de cunho sociocultural, por meio de um questionário exploratório e entrevistas semiestruturadas a partir de tópicos guia. Como resultado, evidencia-se que várias mudanças fazem parte da organização pedagógica dos professores alfabetizadores após o Ensino Remoto Emergencial, uma vez que, durante esse período de isolamento social, diversas foram as práticas, estratégias e metodologias empregadas diante das pedagogias do possível. Essas diferentes estratégias passaram a fazer parte da dinâmica pedagógica no campo da lectoescrita: utilização frequente de ferramentas digitais, necessidade de contemplar habilidades socioemocionais, a fim de desenvolver a autonomia discente, importância do desenvolvimento afetivo, além de tomar como ponto de partida os diferentes tempos de aprender.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; alfabetização; experiências docentes.

INTRODUÇÃO

Com a pandemia mundial da COVID-19 e o uso emergencial do ensino remoto⁵, a necessidade de distanciamento social e a impossibilidade de frequência presencial nas escolas

¹ Doutoranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, jordanabraun@hotmail.com; 2

² Doutoranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, deborappereira1997@gmail.com;

³ Mestranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, roubusteeduarda@gmail.com;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação, Centro de Educação - UFSM, dbolzan19@gmail.com.

⁵ No Rio Grande do Sul, as aulas presenciais da Educação Básica foram suspensas no mês de março de 2020, a partir do Decreto nº 55.128, de 19 de março, declarando estado de calamidade pública.

exigiu o uso das tecnologias e, consequentemente, intensificou o manuseio de dispositivos digitais pelas crianças. Isso reafirma as ideias de Ferreiro (2012, p. 13) sobre os novos modos de ler e novos modos de aprender: “os verbos “ler” e “escrever” deixaram de ter uma definição imutável [...] ler e escrever são construções sociais. Cada época e cada circunstância histórica dão novos sentidos a esses verbos”.

Embora tenhamos assegurada a progressão continuada das aprendizagens no bloco de alfabetização, a pandemia instaurou outros modos de operar, de ser e de estar nos processos educativos, incluindo nessas mudanças todos os agentes da/na produção de conhecimentos: alunos, professores, famílias, gestores. Sendo a leitura e a escrita construções sociais, inseridas em práticas sociais e culturais; e reconhecendo-se a alfabetização como processo de aprendizagem da leitura e da escrita, faz-se necessário atentar para as práticas instauradas no período pandêmico, uma vez que o isolamento se fez necessário e modificaram-se os modos de ser e de estar na sociedade, incluindo nesse panorama também as escolas.

Neste escrito, temos o objetivo de reconhecer as percepções docentes pós pandemia, no que diz respeito às mudanças e permanências referentes ao trabalho pedagógico com a leitura e a escrita. As reflexões estão alicerçadas na pesquisa em andamento no curso de Doutorado em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/RS. Destacamos que este estudo faz parte de uma rede de pesquisa no campo da formação de professores em diferentes contextos, a qual o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior – GPFOPE desenvolve.

Este trabalho está pautado na pesquisa qualitativa narrativa de cunho sociocultural, a partir da qual temos o intuito de ouvir o que as professoras participantes da pesquisa têm a dizer sobre a temática em questão e a partir da qual elencamos algumas considerações referente às mudanças e (re)adequações pedagógicas pós ERE: a necessidade constante de aperfeiçoamento profissional, a utilização recorrente de tecnologias digitais em sala de aula, e a busca constante por propostas para desenvolver habilidades como empatia, cuidado, atenção, respeito a si e aos outros.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

As palavras são enunciadas em um contexto social, em relação (in)direta com o outro. Esse, num movimento colaborativo de constituição do eu, (re)constitui-se a partir do contato com o meio social e cultural. Desse modo, muito além de ser um instrumento, a palavra se projeta como um enunciado, constituindo-se como material da consciência. Isso porque “a

consciência não poderia se desenvolver se não dispusesse de um material flexível, veiculável pelo corpo. E a palavra constitui exatamente esse tipo de material” (Bakhtin, 2006, p. 35).

Buscamos reconhecer e compreender as percepções docentes das professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Teutônia/RS, em relação às mudanças e perspectivas no trabalho pedagógico, no campo da leitura e da escrita, após o período de ensino remoto desenvolvido durante a pandemia da COVID-19. Para isso, utilizamos como pressuposto metodológico a pesquisa qualitativa narrativa sociocultural (Bolzan, 2001)⁶, pois reconhecemos a importância e o destaque que se quer para o contexto no qual o sujeito, em constante (trans)formação, desenvolve-se e humaniza-se (Bakhtin, 2006).

A abordagem qualitativa remete aos sujeitos professores envolvidos na pesquisa, bem como as docências imbricadas nos modos de ser e de estar na profissão professor. Logo, reconhecemos a necessidade do outro para o desenvolvimento das relações humanas, num movimento dialógico e dialético de conviver e compartilhar vivências e aprendizagens. A perspectiva narrativa, desse modo, torna-se potente na medida em que fortalece as possibilidades de compartilhamento.

Portanto, a metodologia é utilizada como forma de dialogar e nos aproximar de sentidos e significados produzidos no exercício das docências, a partir das vivências que elucidam aprendizagens. Essas narrativas, advindas de um contexto social e cultural no qual o sujeito se constitui e se humaniza (Vygotsky, 2007), exteriorizam sentidos e significados de vivências subjetivadas, constituídas numa pluralidade de tramas contextuais.

A investigação narrativa possibilita a relação dialógica entre pesquisador e pesquisado. Não como um processo interrogativo, de perguntas e respostas, uma vez que compreendemos o sentido de inacabamento do ser humano. Nosso objetivo, nesta pesquisa, não é encontrar respostas para as dificuldades de aprendizagens ou das escolas, mas ter a oportunidade de refletir acerca das experiências formativas docentes que repercutem no trabalho pedagógico nas classes de alfabetização.

Configuramos a opção metodológica como narrativa por reconhecermos a sua potencialidade como forma de narrar e expressar histórias, a partir da compreensão de vivências individuais e coletivas. Nesse sentido, enfatizamos o caráter dinâmico e dialógico da pesquisa narrativa, num movimento de troca entre as pessoas em relação, porque:

[...] aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade

⁶ Perspectiva cunhada na tese de doutoramento de Bolzan (2001), a partir de estudos vygotskianos e bakhtinianos.

mental, o que se pode chamar de o “fundo perceptivo”⁷, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra (BAKHTIN, 2006, p. 151).

Logo, a escolha por este viés metodológico parte do reconhecimento da implicação formativa tecida na oportunidade de narrar fatos e experiências pois a atividade discursiva não se configura apenas como um mero roteiro de narrar fatos.

É importante mencionar que anterior às entrevistas narrativas, foi disponibilizado um questionário exploratório para as professoras de 1º ao 3º ano de cinco escolas municipais, com o intuito de conhecer um pouco sobre as dinâmicas e estratégias empregadas, bem como sobre as vivências na docência alfabetizadora. Sobre isso nos detemos neste escrito, (re)conhecendo percepções sobre as estratégias, mudanças e permanências no trabalho pedagógico desenvolvido pós pandemia no campo da alfabetização.

TESSITURAS TEÓRICAS

A necessidade urgente de afastamento físico dos espaços escolares reordenou as práticas educativas e revelou jeitos e maneiras de aprender até então despercebidos ou, simplesmente, deixados em segundo plano. Os materiais tradicionais, como caderno e livro didático, tiveram que ser substituídos, na mesma emergência com que se instaurou o ensino remoto, por aparatos tecnológicos antes utilizados para lazer: jogos, vídeos, conversas, chamadas, etc.

De acordo com o estudo desenvolvido pelo coletivo “Alfabetização em Rede”, a pesquisa “Retratos da Alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede” (2022) aponta que o WhatsApp foi a principal ferramenta utilizada ao longo do ensino remoto.

[...] a sala de aula remota das escolas públicas para crianças da E.I e anos iniciais do E.F foi reduzida à tela do celular conectado ao aplicativo WhatsApp para 71,58% dos casos, indício da imensa exclusão social e econômica que impediu o acesso a tecnologias mais adequadas ao ensino remoto por grande parte da nossa população investigada (Macedo; Cardoso, 2022, p. 27).

Além de dinamizarem as rotinas das famílias, os instrumentos digitais, como celular, computador, notebook, tablet, entre outros, exigiram outros conhecimentos e saberes necessários para a participação em momentos privados de compartilhamento físico. Como manter o vínculo entre escolas e crianças nessas condições?

⁷ Grifo do autor.

As aulas, muitas realizadas por aplicativos e softwares, instituíram espaços e tempos diferentes para cada aluno(a) e suas famílias. Rotina de trabalho, estudo e família se intercalaram numa dinâmica veloz, fazendo com o que antes era deixado do “lado de fora”, agora invadissem as casas e lares com potência. Isso tudo evidenciou outras formas de ensinar, visto que as maneiras de aprender se modificaram.

Embora o período de distanciamento social e de ensino remoto tenha sido desafiador para a maioria dos(as) professores(as), se não todos, há de se considerar que muitas outras habilidades e saberes foram desenvolvidos no momento em que as crianças foram instigadas a pensar em outras propostas, na maioria das vezes interligadas ao eixo familiar – um dos poucos contatos durante a quarentena.

Não é possível quantificar as propostas para o desenvolvimento da lecto-escrita por meio de telas. De modo automático, pouco a pouco, o letramento digital faz parte das rotinas familiares, promovendo “práticas sociais e culturais de interação, leitura e escrita em diversos contextos e formatos digitais” (MENDES, 2021, p. 53).

Sair da zona de conforto é um desafio; quando imposto, pode se tornar doloroso. Por isso, não cabe discutir que muitos(as) professores(as) sentiram-se desconfortáveis frente ao trabalho por telas, resumido em burocracias e preenchimento de relatórios e planilhas. As vivências foram se tornando outras e as exigências imensas. Corroboramos com Porto et. al (2022) quando trazem a seguinte reflexão:

[...] tanto as formas objetivas como subjetivas da organização, do planejamento e da avaliação das práticas docentes modificaram sua natureza em decorrência do trabalho remoto [...] novas formas de aprender e ensinar estão sendo elaboradas, enquanto novas e pesadas exigências por parte das mantenedoras são direcionadas às professoras e aos professores. O processo de trabalho docente até então realizado foi desestruturado com o ensino remoto, trazendo densas implicações e exigindo mudanças profundas para as quais os docentes não estavam preparados (p. 133).

A difícil aceitação da realidade vivida, as necessidades e os desafios de adequação ao novo formato de trabalho, as perdas repentinas e incontroláveis de vidas que deixaram de ser e estar neste plano, exigiram resiliência por parte dos professores, a fim de dinamizar a realidade entre a necessidade de operar no ensino remoto de modo a dar continuidade ao ensino.

A tomada de consciência não foi imediata, mas exigiu tempo, paciência e respeito: consigo, com os outros, com o momento experienciado. Por isso, “o melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano [...] a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 2022, p. 67).

A pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores do que nas políticas ou nas instituições. Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas (NÓVOA, 2022, p. 27).

Somos⁸ sujeitos que nos adaptamos à realidade, no movimento de vir a ser o que queremos ser; ou que exigem que sejamos; ou que necessitamos ser. A pandemia de COVID-19 impôs a necessidade de ser diferente, de pensar diferentes, de olhar diferente, de avaliar, planejar, dialogar, estabelecer relações e comunicações entre as pessoas que estavam se constituindo e se desenvolvendo, principalmente crianças – vivendo e sobrevivendo em meio a tantas transformações.

As tecnologias digitais promovem mudanças frenéticas nos modos de ser e de estar. Nas escolas, esses desafios se tornam constantes, visto que ensinar e aprender implica uma nova organização para atender esses outros jeitos e diversas formas e tempos de aprender, trazendo à tona outras competências e habilidades a serem desenvolvidas para além dos saberes curriculares.

A tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela (SOARES, 2002, p. 152).

Nesse sentido, a alfabetização amplia horizontes, adentrando em outras lógicas para além do livro didático, dos materiais físicos e da figura do professor como único detentor do saber. Portanto, “é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2007, p. 8), pois a bagagem cultural dos sujeitos pertencentes ao processo educacional, principalmente jovens e crianças, contribui na cultura organizacional da qual são pertencentes.

Dessa forma, embora o ERE tenha surgido como uma proposta para manter as crianças conectadas à escola ao mesmo tempo em que houve o estreitamento das relações com as famílias, as atividades sugeridas não puderam ser efetivadas de modo totalmente digital, por meio de aplicativos e softwares, sites e aulas virtuais. Isso pois, conforme é possível evidenciar na referência anterior, o uso da internet no nosso país ainda é restrito para uma parcela significativa da população.

Porém, chama a atenção o dado referente aos materiais impressos e apostilados no período de ensino à distância. Mais de 55%, o que implica em, aproximadamente, 8.200

⁸ Conjugado no sentido de habitar o espaço de estar professor.

professores que responderam eu o uso de atividades impressas no ensino remoto foi a estratégia mais utilizada visando garantir a manutenção de contato e vínculo das crianças com as escolas.

Esse dado aponta para aquilo sobre o qual discorremos até então, incluindo as dificuldades de acesso à internet e a disponibilidade de dispositivos tecnológicos para serem usados durante as atividades remotas. Nesse sentido, Corroboramos com Veloso et. al. quando afirmam o seguinte:

Na pandemia, as desigualdades sociais e a condição de exclusão relacionada ao acesso aos equipamentos digitais e à internet passaram a afetar o direito das crianças à educação. Ao se instituir o ensino remoto como alternativa para continuidade dos processos educativos, as redes e sistemas de ensino adotaram diferentes estratégias, nem sempre acessíveis a todas as crianças e suas famílias, o que também afetou os vínculos e parcerias escola-família (2022, p. 53).

Dessa forma, muitas propostas tiveram que ser dinamizadas e oferecidas de modo impresso, entregues nas escolas, a fim de contemplar aqueles estudantes e suas famílias que não tinham acesso e condições de participarem de momentos síncronos entre as turmas e professores. Isso na tentativa de reduzir lacunas e diminuir os índices emergentes de “exclusão social e econômica que atinge a grande maioria das camadas populares, que tem como consequência a exclusão digital” (MACEDO; CARDOSO, 2022, p. 28).

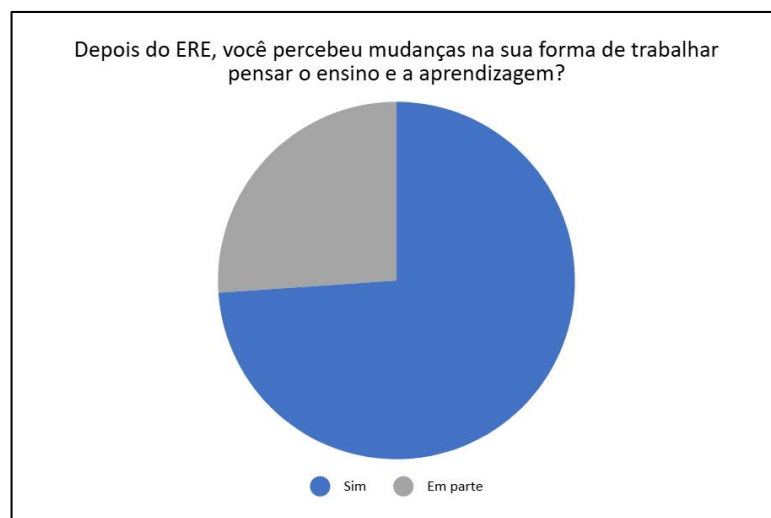
Nesse sentido, a pesquisa em desenvolvimento apontou para mudanças no desenvolvimento do trabalho pedagógico pós ERE, diante de tantas especificidades do ensino à distância. Esses resultados parciais podem ser conferidos na sequência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do questionário enviado aos professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Teutônia/RS, bem como por meio das entrevistas narrativas realizadas, foi possível evidenciar algumas mudanças, outras permanências e várias perspectivas no desenvolvimento do trabalho pedagógico pós pandemia, no ano de 2022.

No Gráfico 1, é possível visualizar que todos os participantes reconhecem que percebem mudanças na sua forma de organizar e desenvolver o ensino e a aprendizagem pós pandemia, no retorno à presencialidade.

Gráfico 1 - Respostas dos participantes sobre a pergunta referente às mudanças na organização do trabalho pedagógico pós ERE



Fonte: elaborado pela Autora com base nos questionários exploratórios (2025)

Em sua maioria, como é possível visualizar, as professoras⁹ relatam que sim, perceberam mudanças na forma de trabalhar e pensar o ensino e a aprendizagem, principalmente em relação à utilização das ferramentas digitais como aliadas dos processos de construção do conhecimento. Também, relataram que tiveram a oportunidade de buscar aperfeiçoamento digital, uma vez que não conheciam muitas ferramentas e não sabiam como usá-las de forma adequada e eficiente. Vejamos uma narrativa que traz essa perspectiva:

O uso da tecnologia. Nós aprendemos a usar a tecnologia com as crianças. Então a questão de buscar sites educativos, com jogos, pois as crianças gostam muito de games. Eu lembro que comecei a usar mais no primeiro ano em que retornamos do que atualmente. Parece que aos poucos vamos esquecendo. Eu lembro que logo depois que retornamos da pandemia, eu usava muito as tecnologias, que eram ferramentas que ajudavam. (PA16).¹⁰

Atualmente, a tecnologia se insere nos ambientes sociais com mais potência e, freneticamente, insere as infâncias no universo digital, dinamizando a língua escrita uma velocidade singular de encontro aos desejos e vontades das crianças. Muitas mudanças estão acontecendo e outras virão a acontecer nos “processos educativos, em grande parte devido à revolução digital” (NÓVOA, 2022, p. 10). Ao mesmo tempo, “não é possível ignorar o impacto do digital na educação, mas as transformações em curso são bem mais amplas e profundas” (idibem, p. 11). Ou seja:

⁹ No decorrer da discussão dos resultados, apresentaremos as participantes da pesquisa como professoras alfabetizadoras, visto que todas elas se declararam do gênero feminino.

¹⁰ Pseudônimos utilizados a fim de manter o anonimato das participantes.

A mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para espessar-se, adensar-se e converter-se em estrutura. Pois a tecnologia remete hoje não só, e nem tanto, à novidade dos aparatos, mas também a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escrituras (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 25).

Essa estrutura, instalada nas vidas vividas durante a pandemia, abraçou as aprendizagens infantis de uma forma a levantar hipóteses sobre outras metodologias. Os multiletramentos trouxeram a potencialidade de extrapolar as formas tradicionais sobre ensinar e aprender, e acentuaram a oportunidade de dialogar sobre outras formas de comunicação, permeadas pelas tecnologias.

As tecnologias da informação e da comunicação ganharam ainda mais força durante o momento de ERE, exigindo (re)adequações constantes, principalmente no fazer pedagógico.

[...] as melhores respostas vieram dos próprios professores que, através da sua autonomia profissional e de dinâmicas de colaboração, conseguiram avançar propostas robustas, com sentido pedagógico e com preocupações inclusivas. Mais do que nunca ficou claro que os professores são essenciais para o presente e o futuro da educação (NÓVOA, 2022, p. 26).

Além disso, as professoras relataram que no retorno à presencialidade, sentiram muitas dificuldades em relação ao planejamento no sentido de adequar as práticas às diversas lacunas de aprendizagem, implicando em novas estratégias de trabalho. Como alguns exemplos, elas citam a necessidade de redução dos temas de casa, atividades mais dinâmicas, lúdicas e interativas para chamar a atenção dos alunos e trabalhar a concentração.

Outro ponto que merece destaque e foi pontuada pelas docentes é a necessidade de trabalhar questões relacionadas à autonomia, organização pessoal e do espaço, bem como questões emocionais, empatia, escuta atenta e respeito às diferenças. PA18 narra que esse também foi o seu enfoque durante o Ensino Remoto Emergencial.

No começo, quando não podíamos enviar nada e as famílias não tinham como imprimir, a prioridade foi a questão sentimental. Não é bem essa a palavra, mas a questão afetiva, o vínculo; fazer atividades que eles se sentissem bem em casa, trabalhassem a questão de sentimentos. Então eram atividades diferenciadas, que envolviam muito a natureza, o afeto, a ligação com a família. Claro, também incentivando a leitura, escrita e cálculo. (PA18).

Diante disso, percebemos que o ERE impactou diretamente nas rotinas dos professores tanto durante como no retorno à presencialidade, mostrando que as práticas e propostas didáticas-metodológicas foram se (re)desenhando, diante de desafios e sentimentos típicos do momento vivenciado. Isso tudo nos levando a refletir sobre a constâncias nas aprendizagens

docentes a fim de que os professores consigam se adaptar e (re)adequar diante dos contextos que emergem.

Essas mudanças são tanto de ordem pedagógica e didática, bem como em relação à organização docente em seus diversos aspectos.

A prática mudou sim, pois eu tive que fazer toda uma retomada. Inicialmente muitas questões de 2º ano. Então tive que retomar a questão das sílabas, as letras, os sons das letras. Muito conteúdo não se conseguiu vencer até o final do ano. Eu fiz toda a retomada do 2º ano, então coisas que deveriam ser trabalhadas no 3º ano não foram em função das defasagens desse ano. (PA79).

Uma coisa que eu vi que se perdeu muito desde a época da pandemia foi o uso do livro físico. Nós contamos muitas histórias pelo Youtube, por praticidade, pois é rápido para acessar. E se perdeu o uso do livro físico. Isso eu sinto falta. Tento resgatar, mas nem sempre é fácil. Antes eu tinha como rotina fazer hora do conto. Toda semana eu fazia hora do conto, sentava e contava um livro. Depois isso foi se perdendo. Na pandemia eu não conseguia e depois não consegui mais colocar no meu dia a dia. Parecia que faltava aquilo e não sabia onde colocar. Foi uma falta de organização minha, de colocar isso de volta na minha rotina. (PA08).

O uso da tecnologia. Nós aprendemos a usar a tecnologia com as crianças. Então a questão de buscar sites educativos, com jogos, pois as crianças gostam muito de games. Eu lembro que comeci a usar mais no primeiro ano em que retornamos do que atualmente. Parece que aos poucos vamos esquecendo. Eu lembro que logo depois que retornamos da pandemia, eu usava muito as tecnologias, que eram ferramentas que ajudavam. (PA13).

Além das narrativas, nos questionários também foi possível visualizar algumas das mudanças percebidas pelas professoras no desenvolvimento do trabalho pedagógico, considerando aspectos para além das habilidades curriculares. Abaixo, segue um quadro com as principais respostas elencadas pelas participantes.

Quadro XXX - Mudanças no trabalho pedagógico no retorno à presencialidade pós ERE

Depois do Ensino Remoto Emergencial, você percebeu mudanças na sua forma de trabalhar e pensar o ensino e a aprendizagem?
Aprendemos a utilizar os meios digitais como aliados no processo de ensino aprendizagem.
Sim, tive a oportunidade de me aperfeiçoar mais com a tecnologia e descobrir ferramentas novas para poder usar e cativar as crianças.
Durante o Ensino Remoto percebi que o contato direto com o aluno/professor – professor/aluno faz-se necessário, as trocas de conhecimentos tornam o ensino aprendizado mais significativo. É visível que a criança que não tem um olhar e um adulto, se sente só e carente e isso reflete diretamente na aprendizagem. Inclusive a própria família não conseguiu se organizar para ajudar a sanar as dificuldades que as crianças apresentavam. Ou seja, ensino à distância para crianças não aprova.
Reflexão sobre a quantidade de tema, uso de materiais que deram certo em outras turmas e planejados na pandemia, importância da parceria da família para o sucesso na aprendizagem. Também penso que a repetição de atividades deixa os alunos mais seguros e auxilia a aprendizagem e fixação de conceitos.
Muitas lacunas na aprendizagem das crianças, o que implicou em novas estratégias de trabalho.
Sim, por questões como empatia, ajuda, estímulos

Penso que muitas vezes os alunos precisam de preparações/requisitos com os quais não vem para o 1º ano e é a partir desta avaliação diagnóstica de início o meu trabalho, no início do ano letivo.
Os alunos estão diferentes. Hoje precisamos de muito mais recursos para atingir a atenção deles.
Utilizar as tecnologias.
Atividades mais dinâmicas, que exigem tempo menor de concentração.
Uso das tecnologias.
Propor mais tarefas em que eles possam realizar com autonomia.
Foi preciso trabalhar mais “lento” com as crianças. “Recuperar” aprendizagens que ficaram para trás, com a pandemia.
Pós pandemia é possível perceber maior necessidade de trabalhar questões relacionadas a autonomia, organização pessoal e do espaço, questões emocionais, escuta, calma, empatia.
Objetos de conhecimentos/habilidades usados de turma anterior. Intervenções diferentes com os alunos.
A utilização de recursos digitais que antes não explorava.
A importância das trocas e interação entre as crianças para auxiliar nas aprendizagens.
Depois do Ensino Remoto tivemos que repensar nossa prática, pois os alunos e seus familiares estão deixando muito a desejar. Foi necessário encurtar os conteúdos.
Dar prioridade ao essencial.

Fonte: elaborado pela Autora com base nas respostas do questionário exploratório (2025).

A partir disso, é possível considerar que a reinvenção da docência, tanto no ERE como no retorno à presencialidade, pautou e dinamizou os modos de ser e de estar na profissão docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como principais apontamos da discussão que aqui nos propusemos desenvolver, é possível visualizar e considerar que foram várias e diversas as demandas docentes em meio à pandemia, com o desenvolvimento do ERE, principalmente no desenvolvimento do trabalho pedagógico com as crianças pequenas. Além disso, essas também perpetuaram no retorno à presencialidade, em meados do ano de 2021, quando lacunas e dificuldades vieram à tona, (re)configurando as salas de aulas e os modos de operar.

Lacunas na aprendizagem, sentimentos de medo e insegurança, aprendizagens não consolidadas e outras tantas a serem desenvolvidas fizeram os professores (re)organizar suas práticas a fim de dinamizar as propostas, visando construir e desenvolver habilidades para além dos conteúdos curriculares.

Ao longo da pesquisa, foi possível evidenciar que diferentes estratégias foram empregadas na dinâmica pedagógica, como: utilização frequente de ferramentas digitais, necessidade de contemplar habilidades socioemocionais, a fim de desenvolver a autonomia discente, importância do desenvolvimento afetivo, além de tomar como ponto de partida os diferentes tempos de aprender.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BOLZAN, D. P. V. **A construção do conhecimento pedagógico compartilhado: um estudo a partir de narrativas de professores do ensino fundamental**. 2001. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.
- FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.
- MACEDO, M. do S. A. N.; CARDOSO, A. L. J. Alfabetização de crianças na pandemia da COVID-19 no Brasil: uma análise estatístico-descritiva. In.: MACEDO, M. do S. A. N. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- MACEDO, M. do S. A. N.; ALMEIDA, A. C. de. O que dizem as alfabetizadoras em Minas Gerais. In.: MACEDO, M. do S. A. N. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- MARTÍN-BARBERO, J. Diversidade em convergência. **Matrizes**. São Paulo, SP, v. 8, n. 2, p. 15-33, jul./dez. 2014.
- MENDES, L. **O desafio da alfabetização sob a perspectiva do letramento em tempos de pandemia**. 2021. 213 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- PORTO, G. C. *et. al.* A experiência educativa em contexto pandêmico no Rio Grande do Sul: trabalho docente e prática pedagógica. In.: MACEDO, M. do S. A. N. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023.
- VELOSO, G. M. *et. al.* Ensino remoto emergencial em Minas Gerais: novas configurações na relação família-escola? In.: MACEDO, M. do S. A. N. **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.