

O “novo normal” no cotidiano das escolas: desafios para alfabetização na perspectiva de duas professoras

Resumo

Este artigo tem o objetivo de problematizar o considerado “novo normal” da educação, momento em que ensino remoto e presencial coexistiram durante a pandemia, a partir da perspectiva metodológica de encontros de pesquisa-formação. Para tanto, analisou-se a partir dos relatos de duas alfabetizadoras que atuaram de maio a dezembro de 2021, com turmas de 2º ano, aspectos que elucidam o (in)sucesso do novo contexto educacional. Os dados da pesquisa denunciam que este “novo normal” promoveu: necessidade de atendimento concomitante para os alunos que estavam frequentando presencialmente a escola e os que continuaram no ensino remoto, sobrepondo planejamento e tempo destinado a essa tarefa; preenchimento diário de plataforma virtual criada pela mantenedora, na qual deveriam ser incluídos todos os planejamentos, diários de classe, frequência das crianças, bem como materiais enviados por aplicativo, tornando grande parte do trabalho docente burocrático; professoras arcando os custos das aulas com recursos próprios, adquirindo equipamentos, dados móveis, internet de melhor qualidade, investindo em formação, uma vez que o governo tem se eximido desses aspectos; instabilidade no trabalho devido à possibilidade de a escola abrir e fechar caso existisse contaminação pelo vírus. Essa falta de previsão causou ansiedade, incerteza e frustração; diferença da qualidade entre o ensino ofertado nas aulas presenciais e no ensino remoto, ocasionando desigualdade tanto no atendimento quanto na aprendizagem dos alunos. Tudo isso gerou sobrecarga do trabalho docente intensificada pela ausência de ações formativas e condições de infraestrutura para viabilizar tanto o ensino remoto quanto o retorno às aulas presenciais durante a pandemia.

Palavras-chave: alfabetização; ensino remoto; ensino presencial na pandemia.

Para citar este artigo:

FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves; MICHEL, Caroline Braga; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros. O “novo normal” no cotidiano das escolas: desafios para alfabetização na perspectiva de duas professoras. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 112-139, jan./abr. 2022.

DOI: 10.5965/1984723823512022112

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723823512022112>

Carmen Regina Gonçalves Ferreira
Universidade Federal de Pelotas –
UFPel – Pelotas/RS – Brasil
carmenreginaferreira@yahoo.com.
br

Caroline Braga Michel
Universidade Federal do Rio Grande
– FURG – Rio Grande/RS – Brasil
caroli_brga@yahoo.com.br

Gabriela Medeiros Nogueira
Universidade Federal do Rio Grande
– FURG – Rio Grande/RS – Brasil
gabynogueira@me.com

The “new normal” in school: challenges reported by two Brazilian literacy teachers

Abstract

This paper aims at problematizing the “new normal” in Education in the period in which distant teaching and face-to-face teaching coexisted in the pandemic, from the methodological perspective of research-formative meetings. Thus, reports of aspects that explain the success/failure of the new educational context written by two literacy teachers who taught second graders from May to December 2021 were analyzed. Resulting data denounced that the “new normal” led to the following: need to simultaneously assist students who started to attend in-person classes and the ones who kept attending online classes, with planning overlap and time spent on the tasks; need to fill out the virtual platform created by the sponsoring institution which requires lesson plans, roll calls and material sent through the application, making a large part of teaching become bureaucratic; teachers paying for equipment, mobile data, internet connections and self-education, since the State had exempted itself from them; instability at work due to the fact that the school could open and close in case of virus contamination and generate anxiety, uncertainty and frustration; and differences in quality of teaching in online and in-person classes that would result in inequality in students’ assistance and learning. All factors led to work overload which was aggravated by the lack of formative processes and infrastructure conditions to enable both online and in-person classes to take place throughout the pandemic.

Keywords: literacy; online teaching; in-person teaching in the pandemic.

El "nuevo normal" en el cotidiano de las escuelas: desafíos para la alfabetización en la perspectiva de dos profesoras

Resumen

Este artículo tiene el objetivo de problematizar sobre el "nuevo normal" de la educación, momento en que enseñanza remota y presencial coexistieron durante la pandemia, a partir de la perspectiva metodológica de encuentros de investigación-formación. Para esto, se analizaron a partir de los relatos de dos alfabetizadoras que actuaron de mayo a diciembre de 2021, con clases de segundo año, aspectos que dilucidan el (in)éxito del nuevo contexto educativo. Los datos de la investigación denuncian que este "nuevo normal" promovió: necesidad de atención concomitante para los alumnos que estaban asistiendo presencialmente a la escuela y los que continuaron en la enseñanza remota, sobreponiendo la planificación y tiempo destinado a esa tarea; llenado diario de plataforma virtual creada por la mantenedora, en la cual deberían incluir todos los planes, diarios de clase, frecuencia de los niños, así como materiales enviados por aplicación, haciendo gran parte del trabajo docente burocrático; profesoras cargando los costos de las clases con recursos propios, adquiriendo equipamientos, datos móviles, Internet de mejor calidad, la inversión en formación, ya que el Gobierno ha eludido estos aspectos; inestabilidad en el trabajo debido a la posibilidad de que la escuela abra y cierre en caso de contaminación por el virus, esta falta de previsión causó ansiedad, incertidumbre y frustración; diferencia de calidad entre la enseñanza ofrecida en las aulas presenciales y en la enseñanza remota, ocasionando desigualdad tanto en la atención como en el aprendizaje de los alumnos. Todo esto generó sobrecarga del trabajo docente intensificada por la ausencia de acciones formativas y condiciones de infraestructura para viabilizar tanto la enseñanza remota como el retorno a las clases presenciales durante la pandemia.

Palabras clave: alfabetización; enseñanza remota; enseñanza presencial en la pandemia.

Considerações iniciais

Desde o início do ano de 2020, enfrenta-se uma crise mundial com a pandemia da Covid-19¹, que se configurou em um problema de saúde pública. Embora ainda não se tenha tratamento farmacológico com eficácia comprovada pelos órgãos competentes, desde o começo de 2021 vem sendo realizado o processo de imunização da população² com novas vacinas, o qual se iniciou de forma lenta e conturbada. Todavia, mesmo perante esse contexto, e com a circulação de outras variantes do vírus no Brasil, as autoridades federais, estaduais e municipais foram, a cada dia, flexibilizando os planos de contingências de segurança e sanitárias como, por exemplo, autorizando a abertura das instituições escolares, desde 2021.

O retorno às aulas presenciais ocorreu, para alguns estados e municípios, em maio de 2021, em meio à pandemia da Covid-19. Desse modo, os pais e/ou responsáveis tiveram que decidir se seus filhos(as) frequentariam o ensino presencial ou se continuariam acompanhando as atividades de modo remoto³, contudo, essa não foi uma decisão fácil. Se, por um lado, a escola é um importante espaço de convívio social, de aprendizagem e de troca de saberes, por outro lado, manter as crianças em casa, com segurança, é uma questão que envolve cuidado e proteção com as suas vidas e as de seus familiares.

Para esse retorno se efetivar, foi necessário que as autoridades estaduais e municipais elaborassem planos de volta às aulas presenciais tendo como premissa o distanciamento social, a higienização, a comunicação, o monitoramento e o controle. Mas

¹ A Covid-19 é uma doença infectocontagiosa causada pelo Corona vírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). A rápida proliferação em escala mundial do vírus levou a Organização Mundial da Saúde (OMS) a recomendar o distanciamento social como uma estratégia para diminuir o contágio e a sua propagação.

² De acordo com o Plano nacional de operacionalização da vacinação contra a Covid-19 em 2021, época da coleta dos dados deste estudo, somente após o processo total de vacinação, com pelo menos a primeira dose de toda a população acima de 18 anos, os estados e municípios iniciariam a imunização do grupo etário de 12 a 17 anos. Primeiramente seriam vacinados os que apresentariam comorbidades e depois os demais pertencentes a essa faixa etária (BRASIL, 2021). Diferentemente do atual cenário em 2022, em que esse grupo já foi vacinado e ampliou-se o processo de imunização para crianças de 5 a 11 anos de idade.

³ Convém ressaltar, que algumas redes de ensino têm nomeado erroneamente como ensino híbrido o fato de coexistirem as duas modalidades, a saber, presencial e remoto. No entanto, o ensino híbrido não se configura em dividir os alunos em grupos que assistem ou não as aulas presenciais, envolve uma outra concepção de aprendizagem que faz com que os mesmos alunos possam estudar de diferentes formas a partir de metodologias ativas tanto na escola como em casa. Para maiores informações consultar: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

essas normas não garantiriam por si só a contenção da disseminação da Covid-19 nas escolas. Seguir protocolos de segurança para evitar o contágio ao tratar com crianças pequenas, como as que estão em fase de alfabetização, é um grande desafio. Assim como, poderia ser complexo manter as crianças em um ensino remoto implementado sem infraestrutura adequada, ignorando a desigualdade econômica, os inúmeros contextos de vulnerabilidade social e, ainda, os altos índices de pais e/ou responsáveis com baixa escolaridade e sem condições de acompanhar e mediar os processos de aprendizagens das crianças. Prolongar o distanciamento social, nessas condições, poderia intensificar ainda mais os problemas de aprendizagem.

Diante da possibilidade de escolha – de ir ou não para a escola – e da reorganização da dinâmica de funcionamento do ensino presencial, inúmeras realidades foram constituindo o cenário educacional, o “novo normal”, considerado neste texto, como o período da educação brasileira em que coexistiram o ensino remoto e o presencial, como opções de ensino durante a pandemia.

Dentre as diferentes estratégias identificadas em 2021, no estado do Rio Grande do Sul⁴, compondo o “novo normal”, destaca-se: revezamento de estudantes de acordo com a capacidade da instituição de ensino, respeitando o período fixado (semanal ou quinzenal); participação simultânea de um grupo de crianças na sala de aula e de outro nas plataformas virtuais; envio de atividades impressas, e ainda, distanciamento físico mesmo estando presencialmente nas escolas. Em virtude dessa pluralidade de atendimentos, as professoras tiveram que elaborar diferentes planejamentos e criar distintas estratégias de acompanhamento e de avaliação, o que acarretou uma sobrecarga de trabalho. Essa nova dinâmica que foi imposta, entendida aqui como o “novo normal”, convida ao debate e provoca a reflexão sobre esse contexto inédito em que crianças estavam estudando dentro e fora das escolas durante a pandemia.

Para tanto, apresenta-se neste texto dados que tiveram como *lócus* de análise as experiências docentes vivenciadas por duas alfabetizadoras que atuaram, de maio a

⁴ Segundo o G1, a organização de retorno às aulas presenciais em 2021 não foi a mesma em todos os estados. Para maiores informações, acessar: <<https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/10/14/estados-liberam-retorno-das-aulas-presenciais-para-todos-os-alunos-veja-situacao-pelo-pais.ghtml>>

dezembro com turmas de 2º ano nesse “novo normal” – em que o ensino remoto e o presencial ocorreram de modo concomitante em 2021.

Desse modo, apresentam-se, inicialmente, as problematizações acerca do ensino remoto e presencial ministrado simultaneamente. Na sequência, descreve-se o percurso metodológico indicando que se trata do recorte de uma pesquisa mais ampla realizada desde meados de 2020⁵, sendo que, para o caso deste artigo, elege-se um evento pontual, o encontro pesquisa-formação, realizado com as duas professoras alfabetizadoras investigadas, cujo foco de discussão foi o retorno das aulas presenciais no cotidiano de suas escolas. Por fim, analisam-se os resultados a partir dos relatos dessas duas docentes e tecem-se reflexões a respeito dos desafios de alfabetizar neste novo contexto.

1 O “novo normal” na educação

A suspensão das aulas presenciais fez parte das estratégias restritivas adotadas desde março de 2020 em virtude da Covid-19. Em caráter excepcional, elas foram substituídas pelo ensino remoto emergencial. Esse, se constituiu em um ensino mediado pelas “tecnologias e plataformas digitais para apoiar processos de ensino e aprendizagem” (OLIVEIRA *et al.*, 2020, p. 11), que pressupõe o distanciamento físico dos docentes e de seus alunos e que foi implementado de forma temporária por instituições educacionais para que as atividades escolares não fossem interrompidas. Assim, “a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia” (BEHAR, 2020, p. 2). Portanto, a proposta do ensino remoto consistiu em manter a presença social por meio das tecnologias, mesmo estando distante fisicamente.

Essa modalidade de ensino não pode, no entanto, ser confundida com Educação a Distância (EaD), pois, o ensino remoto pressupõe usos e apropriações das tecnologias

⁵ Esta investigação vem sendo realizada por pesquisadoras do GEALI, Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e Letramento, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Vincula-se à pesquisa nacional desenvolvida pelo coletivo Alfabetização em Rede sobre a alfabetização na pandemia.

em circunstâncias específicas de atendimento em que, anteriormente, imperava o ensino presencial (HODGES, *et al.*, 2020). Desse modo, salienta-se que:

A Educação a Distância é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Esta abrange conteúdos, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente. (BEHAR, 2020, p. 2)

Como se observa a partir do exposto, a EaD possui uma estrutura muito diferente do que tem sido proposto por meio do ensino remoto que, embora também faça uso das tecnologias e orienta-se pelos princípios da educação presencial (ROSA, 2020), configurou-se na possibilidade de continuidade da escolarização de forma não presencial, mediada por meio de recursos tecnológicos.

No entanto, a implementação do ensino remoto desde o seu início foi extremamente complexa, pois no caso específico do Brasil, não houve um planejamento por parte do poder público para sanar a falta de recursos como computadores, material didático e acesso à internet, visto que 58% dos domicílios brasileiros não possuem computadores e 33% não dispõem de conexão à internet (CGI.br, 2019). No caso dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não raras vezes, essa situação acabou reduzindo o processo de alfabetização à retirada de materiais impressos na escola pelos pais e/ou responsáveis. Essa transferência do processo de ensino para a esfera familiar, trouxe inúmeros desafios, tais como “a necessidade de manter uma rotina de estudo, de sustentar o interesse da criança pelas atividades escolares, de engajá-la e envolvê-la no trabalho antes desenvolvido na/pela/com a escola, esbarra em uma série de limites para sua concretização” (DIAS; SMOLKA, 2021, p. 11).

Há contextos em que essa situação foi ainda mais agravada, pois as crianças têm familiares que não sabem ler e escrever, impedindo-lhes de auxiliar, de forma mais efetiva, nas atividades enviadas. Segundo dados do IBGE (2019), são cerca de 11 milhões de brasileiros considerados analfabetos. Sem o acompanhamento da professora

alfabetizadora, em função da falta de acesso à *internet*, e com familiares sem saberem ler e escrever, essas crianças acabaram se tornando as maiores vítimas da desigualdade social promovida pelo ensino remoto da forma como foi implementado. “Isso pode aumentar ainda mais as defasagens escolares entre as redes, entre os(as) alunos(as) de uma mesma escola ou até da mesma turma, sem contar a defasagem entre o ensino público e privado” (DIEESE, 2020, p. 7). Quanto mais vulnerável a situação econômica dessas famílias, maior o prejuízo, extrapolando os impactos no aprendizado e abrangendo outras instâncias como segurança, alimentação, proteção e interação social.

Tendo em vista a ausência de ações afirmativas por parte do governo que viabilizassem a distribuição de computadores e planos de *internet* de banda larga para crianças em situação de extrema pobreza e em vulnerabilidade social no ensino remoto, assim como as distintas realidades das famílias em poder acompanhar ou não os processos de aprendizagem das crianças, os casos de evasão têm se acentuado, visto que “em 2020 chegou a 3,8%, quase o dobro dos 2% que desistiram da escola em 2019, de acordo com relatório da Unicef. São cerca de 5,5 milhões de crianças e adolescentes sem acesso à educação no país” (MARTINS, 2021, p. 4).

Passado mais de um ano e meio de pandemia, o que se observou em virtude do in(sucesso) do ensino remoto emergencial e da pressão dos diferentes âmbitos da sociedade foi a retomada das aulas presenciais em meio à pandemia. Ainda que, por vezes, esse retorno tenha sido condicionado ao processo de vacinação – o qual, em agosto de 2021, contava com “apenas 47,96% da população” vacinada com a primeira dose, sendo “a taxa de totalmente imunizados de apenas 19,89%” (BERTONI, 2021, p. 11) – e que exista a circulação de diversas variantes do vírus, a abertura das escolas pareceu inevitável. A previsão era que até setembro do referido ano as escolas, tanto públicas quanto privadas, oferecessem o ensino presencial em todos os estados brasileiros (BERTONI, 2021).

Para tanto, coube aos pais e/ou responsáveis decidir, naquele momento, se as crianças permaneceriam no ensino remoto ou se voltariam para as aulas presenciais, pois ambos os formatos de ensino continuariam vigentes durante a pandemia (BERTONI, 2021). Essa decisão foi motivo de apreensão e dúvidas por parte dos familiares. Se, por um lado, existia a preocupação em relação ao adoecimento das crianças e, como

consequência, também de outros integrantes da família, por outro lado, havia a preocupação com os possíveis prejuízos referentes às aprendizagens e à sociabilização das crianças.

Considerando, portanto, a retomada das atividades presenciais, o Ministério da Educação (MEC) lançou, em julho de 2020, o Protocolo de Biossegurança para Retorno das Atividades nas Instituições Federais de Ensino⁶, com base nas orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) a respeito de algumas precauções para minimizar a disseminação da infecção pelo SARS-CoV-2 que poderiam ser seguidas nas escolas. Com base nessas orientações, as escolas deveriam organizar o atendimento de um número reduzido de alunos por turma, mantendo classes e cadeiras com afastamento de 1,5m, janelas abertas, ambientes bem higienizados, utilização de máscaras (alunos, professores e funcionários), aferição de temperatura de todos que adentrassem a escola (tendo como limite 37°), horário reduzido das aulas, nenhuma atividade que promovesse aglomerações, como o intervalo, dentre outras restrições presentes nos protocolos.

Coube, portanto, às escolas seguirem essas orientações e criarem seus próprios protocolos de segurança para o retorno das aulas presenciais, adaptando-se a cada realidade. No entanto, em um “levantamento de julho, desta vez da Undime (União dos Dirigentes Municipais de Educação), a pesquisa apontou que 40,4% dos municípios não tinham protocolo de segurança sanitária para o retorno” (BERTONI, 2021, p. 4). Esse dado reafirma o quanto a autonomia das escolas, a respeito de um assunto tão complexo, é na verdade a isenção do poder público de sua responsabilidade de viabilizar as condições não só de auxílio na estruturação desses documentos orientadores, mas de fornecer formação docente adequada para preparar o retorno às aulas presenciais, uma vez que este envolve inúmeras questões que estão para além das indicadas pelos protocolos de segurança.

Embora algumas escolas públicas tenham conseguido reestruturar alguns aspectos do seu espaço físico instalando mais pias com torneiras de fácil acesso para as crianças higienizar as mãos, outros como, por exemplo, o tamanho das salas de aulas, não

⁶ <<https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/campanhas/1/coronavirus/CARTILHAPROTOCOLODEBIOSSEGURANAR101.pdf/>>

havia como serem modificados. Com isso, as escolas foram obrigadas a organizar rodízios entre as crianças para respeitar o número máximo exigido de alunos, conforme a capacidade de cada sala de aula e a atender, simultaneamente, crianças presencialmente e de modo remoto. As professoras, por sua vez, precisaram elaborar planejamentos, estratégias avaliativas e de acompanhamento para as crianças que passaram a frequentar a escola; a enviar, para aquelas que não tinham acesso à *internet*, atividades impressas; atender virtualmente àquelas que continuaram em ensino remoto e orientar as famílias quanto às atividades enviadas para serem realizadas em casa, entre outros aspectos.

Toda essa nova configuração fez com que a escola, sobretudo, a da rede pública⁷, não fosse a mesma que as crianças conheceram nem a que aquelas iniciantes no processo de escolarização idealizaram, haja visto, as readequações necessárias e mencionadas, tais como o rodízio de grupos de estudantes, o distanciamento físico entre os pares e a professora, a suspensão do recreio, do uso dos espaços coletivos, entre outros. Certamente, essa nova rotina na escola causou estranhamento, necessitando um período de readaptação, de afastamento dos pais e de um planejamento estratégico elaborado em conjunto nas instituições educacionais que considerasse especialmente as perdas de aprendizagens das crianças que tiveram um acesso precário ou inexistente durante o ensino remoto.

Isso exigiu uma cuidadosa revisão curricular “priorizando habilidades e conteúdos a serem trabalhados no atual ano letivo, de forma a repor o que não foi bem assimilado ou sequer trabalhado em 2020 e, ao mesmo tempo, avançar no que se pode ensinar em 2021” (COSTIN, 2021, p. 3). No entanto, essa revisão não diz respeito à transmissão de conteúdos; precisava-se objetivar a presença de um currículo aberto às novas formas de ensinar e aprender, “não como um conteúdo que precisa ser adquirido, mas como prática que permite respostas singulares” (SILVA, 2020, p. 10).

O retorno às aulas presenciais teve, e ainda tem como desafio, promover atividades de acolhimento às professoras alfabetizadoras⁸ e a seus alunos, e não se

⁷ Problematiza-se, nessa perspectiva, que mais uma vez a crise sanitária acentua as desigualdades sociais entre as escolas públicas e privadas. “Por falta de capacidade estrutural, as escolas públicas não conseguirão receber todos os estudantes de uma única vez, ao contrário do que acontece nas escolas privadas” (BERTONI, 2021, p. 5).

⁸ Será utilizado o termo no feminino, neste artigo, em função da profissão docente na alfabetização ser

reduzir a planos de andamento do calendário escolar e aos protocolos de segurança. É necessário não sobrepor o trabalho com os conteúdos ignorando o estado emocional das crianças nesse retorno presencial, que não se resume apenas ao luto ou a constante ameaça de serem infectadas. O distanciamento social também promoveu contextos de abuso sexual, cenas de violência doméstica, desemprego dos familiares, ausência de alimentação, dentre tantas outras questões que podem ter deixado diversos sentimentos nas crianças (LINHARES; ENUMO, 2020). E isso precisa ser levado em consideração no planejamento das professoras, mas também das escolas como um todo, uma vez que essas vivências traumáticas se refletem nos processos de aprendizagens, assim como no desenvolvimento socioemocional causado por esses impactos do distanciamento social e pelo afastamento de um importante espaço físico de socialização, a escola.

Dessa forma, o “novo normal” das instituições durante a pandemia exigiu planejamento e investimento do poder público para que ambas as modalidades de ensino (remoto e presencial) pudessem ser ofertadas com respeito e segurança a toda a comunidade escolar. Perante isso, teve-se como intuito investigar como ocorreu, no cotidiano das escolas, esse “novo normal”, em que o trânsito entre o presencial e o remoto em 2021 se fez imprescindível. Desse modo, optou-se por ouvir as professoras que viveram diretamente essa situação, na tentativa de conhecer essa nova fase da educação durante a pandemia.

2 O “novo normal” na alfabetização durante a pandemia

A investigação, de perspectiva qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), seguiu a abordagem metodológica da pesquisa-formação, a qual estabelece uma estreita relação entre a ação reflexiva de si e a resignificação da experiência, uma vez que as narrativas de formação possibilitam aos sujeitos questionarem suas identidades (JOSSO, 2004). Partindo desse pressuposto metodológico, o Grupo de estudo e pesquisa em alfabetização e letramento (GEALI), vinculado à Universidade Federal do Rio Grande-FURG, organizou um grupo de pesquisa-formação, constituído por três professoras

ocupada majoritariamente por mulheres.

alfabetizadoras que ingressaram na carreira do magistério por meio de concurso público no município do Rio Grande (RS)⁹.

Os encontros de formação aconteceram de forma *online*, via plataforma *Google Meet*, contabilizando oito encontros em 2020 e cinco em 2021, perfazendo um total de 13 encontros de duas horas cada, os quais foram gravados e transcritos. A dinâmica deste grupo consistia em estudo prévio de leituras de textos científicos ou vídeos a respeito da alfabetização no ensino remoto. As reuniões tinham como foco a socialização por parte de cada uma das alfabetizadoras sobre suas impressões a respeito das leituras confrontando com sua prática. Por meio dessa organização, as docentes tiveram a possibilidade de discutir o desenvolvimento e as modalidades do seu trabalho, em uma dinâmica de escuta e de partilha, atentas às considerações sobre formação tecidas ao longo do trabalho com seus pares.

Assim, para este artigo, foram selecionados os dados do encontro de 03 de agosto de 2021, a partir dos relatos de duas professoras alfabetizadoras. Elas estavam atuando em turmas de 2º ano, sendo que Simone¹⁰ lecionava em uma escola do campo¹¹ e Kátia, em uma escola na periferia. Ambas as professoras vivenciaram, simultaneamente, o ensino presencial e o remoto na alfabetização, sendo esse o foco motivador das discussões desse encontro. As falas foram transcritas e analisadas conforme os pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo (MORAES, 1994). Cabe colocar que a escola da terceira professora participante da pesquisa, estava com problemas de recursos humanos¹² e elétricos no prédio, problemas esses, que impediram o retorno ao ensino presencial. Optou-se por apresentar os dados relativos às professoras separadamente, a fim de dar visibilidade às especificidades de cada situação.

⁹ Consideram-se iniciantes, na carreira docente, professoras que atuam nos três primeiros anos, tomando como referência o estágio probatório, período no qual ainda não há estabilidade no serviço público, neste caso, municipal.

¹⁰ Com o intuito de manter o anonimato, os nomes atribuídos às professoras neste trabalho são fictícios.

¹¹ Refere-se escola do campo para denominar aquela que tem um PPP diferenciado de acordo com as especificidades da comunidade.

¹² O corpo docente, que já é reduzido em função de a escola ser pequena, ficou ainda menor com o afastamento de algumas docentes com comorbidades.

2.1. O “novo normal” em uma turma na educação do campo

A professora Simone atuava no 2º ano em maio de 2021, mês em que começou o ano letivo na rede municipal de educação do Rio Grande¹³. A turma era composta por 15 alunos, dos quais 09 permaneceram no sistema de ensino remoto e 06 frequentaram as aulas presenciais¹⁴. Essa divisão foi realizada após uma reunião com os pais e/ou responsáveis, que assinaram um termo de consentimento para que as crianças participassem de uma dessas modalidades de ensino.

Para as atividades presenciais, a equipe diretiva da escola em que a professora Simone trabalhava, em comum acordo com o corpo docente, decidiu organizar as aulas em três dias da semana: segunda, terça e quarta, com duração de 3h no turno da tarde na escola. Para o ensino remoto, foram destinadas as quintas e sextas-feiras, com atendimentos individuais quando solicitados pelos pais e/ou responsáveis. Segundo a docente, esses dois dias não eram suficientes para auxiliar essas crianças, em função disso, acabava atendendo-as em outros horários, o que gerou uma sobrecarga de trabalho: “eu não posso esperar até quinta ou sexta, então acabo trabalhando fora do meu horário e atendo até o horário que dá!” (PROF.^a SIMONE, 2021).

Para as crianças que permaneceram no ensino remoto não houve encontros síncronos porque a *internet* na zona rural onde vivem os alunos apresenta problemas de conexão, incluindo a da escola, que constantemente apresentava problemas de conectividade. Assim, em virtude dos problemas com a *internet* ou até mesmo a inexistência na casa de alguns alunos, os familiares buscavam as atividades impressas na escola às segundas-feiras e devolviam na semana seguinte para serem corrigidas pela docente. A professora tentou, no início do ano letivo, organizar um encontro com toda a turma para realizar um diagnóstico, mas apenas 03 crianças participaram, as mesmas que normalmente eram atendidas por meio de vídeo chamadas.

¹³ Em 2020, a Secretaria de Educação suspendeu as aulas em meados de março e só retornaram oficialmente em setembro, o que gerou a necessidade de reorganização do calendário escolar, repercutindo no ano letivo de 2021.

¹⁴ De acordo com os protocolos aprovados para o retorno das aulas presenciais na escola da docente Simone, seis seria o número máximo de alunos que sua sala de aula na escola comportaria, o que acabou coincidindo com o número de crianças cujos familiares optaram pelas aulas presenciais. Se outros decidissem retornar para o presencial, seria preciso organizar uma escala entre os alunos.

A forma como foi vivenciado o ensino remoto na escola do campo em que a professora Simone trabalhava, a deixava muito preocupada, pois a maioria da turma não conseguia se comunicar com ela. Essas crianças apenas recebiam atividades impressas que eram entregues aos pais na escola. Seu descontentamento pode ser evidenciado no trecho a seguir:

Não consigo dar atenção pra essas crianças! Acho que o meu trabalho não está bom, muito falho. Eu faço um planejamento, mas eu não sei quem está fazendo as atividades em casa. Um dia um fato me chamou a atenção, por descuido mandei o planejamento do 5º ano para o 2º e uma criança devolveu essas atividades todas corretas. E ao explicar para a mãe que tinha sido um engano, ela respondeu que realmente tinha achado bem difícil aquelas atividades! (PROF.^a SIMONE, 2021)

A situação relatada por Simone elucida várias questões. Dentre elas, destaca-se a dificuldade em acompanhar o desenvolvimento das crianças, porque na devolutiva das atividades não havia a presença de erros (mesmo sendo, como mencionado, de outro adiantamento escolar); a interferência direta dos pais e/ou responsáveis no desenvolvimento dessas tarefas; e a sobrecarga de trabalho que, provavelmente, contribuiu para o equívoco de troca de atividades.

Percebe-se o quanto essa nova dinâmica assumida para o retorno das aulas presenciais em meio à pandemia, vista como “normal” e aceitável, intensificou os desafios vivenciados no ensino remoto. Dentre elas, destaca-se: avaliar as crianças de forma contínua; organizar e elaborar diferentes planejamentos; o acesso à *internet*, especialmente para as famílias em situação de vulnerabilidade e/ou as que residem mais distante dos centros urbanos, quando o ensino remoto se constitui na interação entre docente e discentes mediados pelas tecnologias. Frente a isso, não foram raras as situações em que as docentes, como é o caso da professora Simone, tomaram para si a responsabilidade gerada pelo caos da ausência de investimentos na educação pública, e mais ainda nas escolas do campo, que historicamente é negligenciada pelo poder público (FREITAS, 2007).

Além disso, observa-se pelo relato da referida professora, o quanto esse “novo normal” sobrecarregou ainda mais as docentes, que estavam “em constante situação de

ter de eleger o que consideram central e o que pode ficar em segundo plano diante de um contexto de sobrecarga e hipersolicitação, cujas fontes estão nas infindáveis e crescentes demandas que lhes chegam dia após dia” (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 367). Se anteriormente, somente com o ensino remoto, as professoras estavam com excesso de tarefas, atuando nas duas modalidades de ensino, o acúmulo de trabalho intensificou-se mais ainda.

Diante de tantas dificuldades, e preocupadas com o processo de alfabetização das crianças, visto que alguns pais e/ou responsáveis tinham baixa escolarização ou eram analfabetos, as famílias que puderam, contrataram uma pessoa para auxiliar as crianças nas tarefas propostas pela professora. Em alguns casos, essa pessoa não tinha formação profissional para a docência, apenas era próxima à família. Dos 09 alunos que estavam no ensino remoto, pertencentes à turma da professora Simone, pelo menos 04 crianças eram atendidas por adultos que estavam exercendo essa função junto a elas.

A docente avaliou que essa procura por alguém que pudesse estar mais próximo da criança realizando esse acompanhamento, pode ser resultado, também, do próprio esgotamento que se encontravam muitos pais e/ou responsáveis: “o que eu percebo é que as mães estão cansadas, as famílias estão cansadas” (PROF.^a SIMONE, 2021). Como relatou a alfabetizadora, os familiares pareciam exaustos com as mudanças em suas rotinas causadas pelo ensino remoto, o que gerou sobrecarga de tarefas também para os pais/responsáveis. Esse aspecto é destacado por Dias e Smolka, ao mencionar que:

A jornada de trabalho intensa e extensa, somada à sobrecarga com os cuidados domésticos e dos filhos, a possibilidade de se ter ou não uma pessoa disponível/preparada para fazer a mediação do conteúdo escolar, são dificuldades que podem ser impeditivas de uma maior participação nas atividades remotas e, até mesmo, da aprendizagem do aluno no período. (DIAS, SMOLKA, 2021, p. 12)

Essa questão emocional das famílias gerada pelos desafios oriundos da ausência de condições adequadas de acompanhamento escolar para que as crianças pudessem ser atendidas pela professora, acabou por delegar aos pais uma responsabilidade que não lhes pertencia. Eles acabaram enfrentando problemas de diferentes ordens como:

a) ausência de computadores em suas casas, já que utilizam os dispositivos móveis para acessar a rede internet; b) a falta de experiência com a interface das plataformas que vem sendo utilizadas para os encontros virtuais, como Google Meet, Teams, Zoom, entre outros; c) a dificuldade em mediar as atividades que seguem a sequência prevista para as aulas presenciais, exigindo dos pais conhecimento e estratégias para ensinar aos filhos os conteúdos que são cobrados e não ensinados pelos professores. (ALVES, 2020, p. 9)

Observa-se, nesta perspectiva, o quanto “o processo que deveria ser prazeroso e rico, tornou-se estressante, desgastante e frustrante para os sujeitos do processo de ensinar e aprender, incluindo nessa situação singular, os pais” (ALVES, 2020, p. 13). Assim, aos familiares com melhores condições financeiras, restou terceirizar a função da escola, o que acentuou as desigualdades nas condições de aprendizagem entre os alunos da professora Simone.

Quanto às seis crianças que estavam participando das aulas presenciais, a rotina também foi diferente nesse retorno. De acordo com a docente, a escola recebeu vários materiais da mantenedora como aparelho para medir a temperatura, uma quantidade considerável de álcool em gel e tapete sanitizante, para manter os protocolos de segurança. Com isso, as crianças logo que chegavam na escola precisavam conferir a temperatura, higienizar as mãos e limpar bem os calçados antes de entrar. Como moram longe, após chegarem com o transporte escolar, às 12h30 min, iam direto almoçar. Às 14h45 min era a hora do lanche e o momento da troca de máscara; o recreio foi suspenso. Todas as refeições eram feitas dentro da sala de aula com distanciamento de 1,5m de uma classe para outra. O término das atividades escolares ocorria às 16h30 min.

Uma preocupação demonstrada pela alfabetizadora diz respeito à assiduidade dos seus alunos, uma vez que do total de seis crianças que estavam participando das aulas no presencial, apenas a metade era assídua. Algumas crianças, por exemplo, iam apenas uma vez por semana na escola. A professora destacou, portanto, que elas faltavam bastante, e, segundo seu relato, essa ausência se devia ao novo formato da escola no qual não havia recreio, não podiam chegar perto dos colegas, estarem mais juntos, enfim, foram diversas as mudanças que descaracterizam o contexto da escola. Além dos motivos elencados pela professora, supõe-se que o fato de as aulas ocorrerem três dias da

semana e com horário reduzido pode ter influenciado também na baixa frequência dos alunos.

Essa situação acabou deixando a professora ainda mais apreensiva com o processo de alfabetização de seus alunos que ficava descontínuo, mas ao mesmo tempo, entendia que as crianças não reconheciam a escola que anteriormente frequentavam, o que acabava por gerar o desinteresse em ir às aulas presenciais, em integrar esse “novo normal”.

Com relação às ações de acolhimento às crianças nesse novo formato presencial, segundo a professora Simone, não houve nenhum tipo de formação por parte da Secretaria Municipal de Educação para auxiliar as docentes a esse respeito. Foram apenas duas reuniões, mas com foco na avaliação. A equipe gestora da escola do campo a qual está vinculada foi quem fez inúmeras reuniões, sendo que uma das pautas sugeria ao corpo docente que organizasse, cada uma com sua turma, atividades para acolher as crianças que estavam retornando ao ensino presencial. Com isso, a professora Simone, na primeira semana de aula, propôs por meio de uma roda de conversa, espaços de escuta atenta às crianças e de socialização sobre o que elas estavam sentindo ou vivenciando. Assim, a primeira semana foi toda de readaptação e muito diálogo.

Essa foi uma oportunidade interessante de escuta em que a professora e as crianças puderam conhecer as experiências e sentimentos de cada um, “quais seriam as suas dores, suas perdas e seus ganhos” (FURUNO, 2020, p. 6) o que também, necessariamente não precisava ser apenas sobre assuntos escolares ou a respeito da pandemia, como comentou a docente. Consistiam em momentos de proximidade, no qual as ações de diálogo e de escuta eram valorizadas, visando superar as lacunas socioemocionais deixadas durante período de distanciamento social.

A respeito da manutenção dos protocolos de segurança, dentro da sala de aula, a professora Simone relata que não conseguiu manter o distanciamento das crianças:

Não dá! Isso é ilusório! A gente acaba tendo contato, eu pego na mãozinha. Se eu vejo que a criança está passando trabalho, oriento com a mão, pego na mãozinha, por exemplo, para fazer o número 2 e depois passamos álcool na mão! Ela passa e eu passo no lápis. A criança é incrível! Para eles é natural aquilo ali. Eles mesmos já sabem. Tá ali o

álcool à disposição e o guardanapo. Aquilo é automático: - professora, tem que passar o álcool, não é?! Eu tenho contato com eles, sim. Só não nos abraçamos, mas a gente interage junto, a gente faz brincadeiras. Não tem como! (PROF.^a SIMONE, 2021)

Observa-se, a partir do excerto, a dificuldade da docente em manter os protocolos de distanciamento ao atender as crianças em suas ações pedagógicas, o que evidencia, de certa maneira, que as intervenções pedagógicas tidas como “normais” e necessárias no processo de alfabetização, também tiveram que ser readaptadas nesse retorno.

Ainda sobre esse aspecto, a docente fez questão de relatar um episódio em que quebrou os protocolos de segurança. Lembrou de uma criança que, ao descer do ônibus, a viu e foi correndo em sua direção para abraçá-la. A professora não conseguiu evitar, como relata, a seguir:

Ele desceu do ônibus e veio correndo em minha direção. Como vou fazer? Empurrar a criança? Vou dizer: não, tu não podes abraçar a professora?! Não tem como! [...] Eu tenho muita vontade de abraçar! Nossa! Quando uma professora não ia dar um abraço quando a criança chega na escola ou quando vai embora?! Eu percebo que eles chegam a se esquivar para frente e sabe... e chegam e param! (PROF.^a SIMONE, 2021)

Notam-se, no relato da docente, os inúmeros desafios em lidar com crianças no ensino presencial durante a pandemia; o quanto ultrapassar os limites dos protocolos, muitas vezes, pode ser quase que inevitável ao lidar com crianças pequenas, e que o ato de ensinar também pressupõe as relações socioafetivas. Acredita-se que esse é mais um conflito e sentimento de mal-estar gerado por circunstâncias do “novo normal” que é problematizado nesta pesquisa.

Como forma de minimizar os efeitos desse distanciamento também entre as crianças, a docente organizava as classes de forma que os alunos pudessem ficar em círculo para poderem enxergar todos os colegas. Nos momentos de brincadeira dirigida, ela procurava orientar para que as crianças não ficassem muito próximas, mas confessa que essa não é uma tarefa fácil, na medida em que o brincar exige interação e proximidade.

Ainda assim, essa e outras ações parecem não ter sido suficientes para retomar a dinâmica da escola como organismo vivo, como se observa na infrequência dos alunos nas aulas presenciais. As crianças perceberam que a escola, nesse novo contexto, perdeu a dinâmica do recreio, das brincadeiras que envolviam a corporeidade, as atitudes de solidariedade como o empréstimo de material, o compartilhamento do lanche, o carinho afetuoso da professora, dentre tantas outras ações do convívio na escola, em troca do cuidado e preservação da vida.

Quanto ao planejamento, a professora Simone relatou que organizava o mesmo plano de trabalho para as crianças que estavam no remoto ou no presencial, que era impresso e entregue na escola. A diferença foi que as que frequentavam presencialmente, participavam de outras atividades sugeridas pela docente, como a leitura diária de histórias realizadas por ela, atividades de interpretação de textos, diversas propostas de brincadeiras e jogos, bem como tinham a intervenção pedagógica contínua da professora.

Ao ser questionada sobre como avaliava esse novo contexto em que trabalhava simultaneamente no ensino remoto e no presencial, a professora Simone fez questão de salientar o que considerava mais preocupante em cada uma dessas modalidades de ensino. A respeito do primeiro, mencionou que se antes da pandemia já existia desigualdade, discrepância entre os níveis de aprendizagens das crianças, desde então eles foram acentuados com o ensino remoto. A professora identificou que aqueles que estavam apenas recebendo folhas impressas, e realizando as atividades em casa sem a intervenção pedagógica da professora, foram muito afetados, e não estavam sendo realmente alfabetizados. Assegura que podem ficar grandes lacunas em seus processos de aprendizagens, pois reconhece que não há como alfabetizar uma criança a distância em um contexto como o da sua escola, no qual, a maioria das crianças não consegue participar de uma videochamada.

Na perspectiva da professora, as crianças que estavam indo à escola tinham vantagem em relação as que ficavam em casa. No entanto, mesmo para os que estavam frequentando as aulas presenciais, essa realidade também poderia ser alterada, pois sua sala de aula estava com a capacidade máxima exigida pelos protocolos de segurança. Se mais alunos decidissem retornar às aulas presenciais, a escola teria que organizar uma

escala para dividir a turma. A docente avalia que esse sistema escalonado prejudica as crianças que estão em fase de alfabetização porque interrompe o fluxo do processo, pois os alunos ficavam sempre com um intervalo de uma semana sem aulas presenciais na escola. Desse modo, concluiu, a partir realidade em que atuava, que nesse novo contexto, tanto o ensino remoto quanto o presencial, apresentavam grandes obstáculos para as crianças em fase de alfabetização.

2.2 O “novo normal” em uma escola de periferia

A escola municipal onde trabalhava a segunda professora pesquisada, a alfabetizadora Kátia, é localizada em uma periferia e, assim como descrito na escola anterior, apresentou diversos desafios relacionados ao “novo normal”. A instituição também aderiu ao ensino remoto e presencial em 2021, conforme acordo entre equipe gestora e corpo docente e, em virtude disso, a carga horária da professora foi organizada de forma a atender os alunos presencialmente na escola às segundas, terças, quintas e sextas-feiras da 13h30 min às 16h30 min. Depois desse horário, até às 17h30 min, a professora ficava na escola para atender as solicitações das crianças que estavam no ensino remoto e para corrigir as atividades desses alunos e reenviá-las online, muitas vezes, utilizando seus dados móveis do celular, pois nem sempre a internet na escola funcionava. As quartas-feiras eram destinadas para reuniões com a gestão da escola.

Com uma turma de 2º ano, composta por 18 alunos, grande parte continuou no ensino remoto. Apenas três alunos voltaram para as aulas presenciais na escola. Diferentemente da realidade da professora Simone, Kátia conseguia realizar quinzenalmente encontros síncronos com a sua turma, pois quase todos os alunos possuíam acesso à internet. Por meio do grupo da turma no *WhatsApp*, a professora enviava as atividades semanalmente, as quais eram baixadas pelos pais e/ou responsáveis e devolvidas por meio de registro fotográfico¹⁵, ou, por vezes, por vídeos ou áudios, dependendo do objetivo de cada atividade.

Quanto à devolutiva dessas atividades, Kátia também enfrentou o mesmo dilema relatado anteriormente pela professora Simone, ao mencionar que: “Todos entregam

¹⁵ Apenas uma criança da turma retirava as atividades impressas na escola, por não ter um bom acesso à internet em casa.

tudo sem erros, até os que têm planejamento adaptado. Então eu não sei qual é o rendimento desses que ficam em casa” (PROF.^a KÁTIA, 2021). Frente a isso, a professora acabou solicitando aos familiares que levassem as crianças que estavam no ensino remoto, em grupos de três, para realizar uma avaliação presencial na escola. Os resultados a deixaram bastante preocupada, pois, um dos alunos que sempre entregava as atividades corretas, mostrou na avaliação uma escrita em garatujas.

Mesmo com acompanhamento das crianças quinzenalmente por meio de encontros síncronos, Kátia concorda com a colega Simone, de que é muito difícil alfabetizar no ensino remoto: “Eu não acho que estou avançando com as crianças que estão em casa” (PROF.^a KÁTIA, 2021). A professora percebeu que os três alunos que estavam frequentando as aulas de forma presencial, conseguiram ler e escrever com certa autonomia, o que significa que aqueles que estavam em casa foram ficando aquém dos que estavam na escola. Essa constatação da professora reafirma que “ainda que se ensine e se aprenda em muitos lugares e de muitas formas, a escola é um lugar de organização e sistematização do conhecimento. A escola (ainda) é um lugar privilegiado das relações de ensino” (SMOLKA *et al.*, 2007, p. 35).

Com relação à volta às aulas presenciais, a professora Kátia indicou que o início foi bem conturbado e após quatro dias de aula, a escola precisou ficar fechada durante quinze dias porque uma professora testou positivo para Covid-19. Essa foi uma situação que se tornou comum com a abertura das escolas, que tinham que ser fechadas para evitar novos surtos do vírus.

Após esse período, a professora, por iniciativa própria e com incentivo da equipe gestora da escola, procurou promover atividades de recepção às crianças que optaram pelo ensino presencial. A professora não apenas fez uma semana de acolhimento, mas incorporou no seu planejamento a roda de conversa como uma atividade permanente, para que as crianças tivessem de forma contínua um espaço para expressarem suas emoções, como se pode observar no excerto a seguir:

Quando as crianças voltaram, eu até comentei que a criança quer ser ouvida. Todo esse tempo de pandemia, aí volta para a escola e a professora se desespera a colocar coisa no quadro?! As crianças não precisam de mais atividades, de mais quadro, as crianças precisam dessa

parte, claro, mas não agora! Na escola teve várias reuniões e se falou sobre a importância de se fazer um acolhimento, mas eram apenas sugestões. Algumas colegas fizeram um dia, mas outras nem conseguiram fazer. (PROF.^a KÁTIA, 2021)

Como frisado no relato acima, a professora Kátia percebeu o quanto esse momento de acolhimento era essencial não apenas nos primeiros dias de volta às aulas presenciais, mas ao longo do ano letivo, ao diminuir a sensação de distanciamento sendo sensível às emoções das crianças em espaços de escuta e de diálogo (FURUNO, 2020), para reforçar as relações afetivas com e entre elas.

O planejamento elaborado era o mesmo para quem estava no ensino remoto ou no presencial. O diferencial para quem ia à escola era participar de outras atividades envolvendo jogos, brincadeiras e atividades extras com o objetivo de reforçar as aprendizagens. Além disso, a professora aproveitava todos os momentos da rotina da sala de aula para promover situações de aprendizagens como, por exemplo, explorar de formas diferentes a chamada dos alunos, fazendo-os refletir sobre o sistema alfabético de escrita.

De acordo com a professora Kátia, esse tipo de intervenções que realizava durante as aulas presenciais e por meio da interação que ocorria entre os alunos, são momentos importantes na alfabetização que no ensino remoto inexistem. Tal relato reforça a importância da escola enquanto lugar de “sistematização e apropriação de conhecimentos socialmente valorizados, abrindo novas possibilidades de participação das crianças na cultura” (DIAS; SMOLKA, 2021, p. 5).

Ao ser provocada a refletir sobre o que representava o “novo normal” na educação, a professora expressou que é muito complexo, pois entende ser muito difícil avaliar em qual etapa do processo de alfabetização os alunos que permaneceram no ensino remoto estavam, mesmo com acesso a momentos síncronos. E isso criou uma sensação de impotência, ainda mais, considerando que essa situação correspondia quase a totalidade da sua turma. Esse sentimento foi mais acentuado, segundo a professora, com a ausência de espaços formativos que auxiliassem no enfrentamento dos desafios gerados pelo “novo normal” em que precisavam assegurar a alfabetização dos alunos que iriam ou não para a escola.

Além disso, esse novo contexto levou as docentes à exaustão pela sobrecarga de trabalho. Conforme destacou a professora alfabetizadora Kátia, vive-se na docência um período estressante, pois se teve que ministrar simultaneamente o ensino remoto e o presencial, e ainda preencher diariamente a plataforma *Portabilis*, utilizada pela rede municipal de educação do Rio Grande, na qual, deveriam ser incluídos todos os planejamentos, diários de classe, frequência das crianças, materiais enviados por aplicativo, dentre outras demandas. Segundo a alfabetizadora, a plataforma não é prática, e onera boa parte do tempo de trabalho docente: “Os professores estão muito estressados porque é muita coisa pra fazer e pouco tempo pra fazer!” (PROF.^a KÁTIA, 2021).

A plataforma criada pela mantenedora do município em que ambas as professoras trabalham parecia ter se tornado apenas um espaço de supervisão das atividades elaboradas e enviadas às crianças, e não um canal de comunicação e de ensino e aprendizagens entre docentes e discentes. Com isso, continuaram utilizando o aplicativo *WhatsApp*, o que confirma os dados estatísticos presentes na pesquisa do coletivo “Alfabetização em rede”, que para a grande maioria das docentes das redes públicas esse aplicativo acabou se tornando uma sala de aula virtual e de contato direto com os responsáveis (EM REDE, 2020).

Embora muito se tenha discutido sobre as possíveis mudanças no retorno às aulas presenciais, em função do uso de tecnologias digitais na pandemia, as quais seriam incorporadas ao fazer docente (CHIZZOTTI, 2020), como se observa no relato das duas professoras, o que ficou dessa experiência foram apenas os grupos de *WhatsApp* para o contato com as famílias e a utilização da plataforma de forma burocrática. Segundo as docentes, existe *internet* nas escolas, mas o sinal é bastante precário. Salienta-se, nesse sentido, que não há como se vislumbrar mudanças no ensino com uso de recursos tecnológicos onde eles nunca foram uma realidade, nem mesmo durante a pandemia, haja visto, por exemplo, especialmente o caso da professora Simone e da realidade da comunidade que integra a escola do campo em que atua.

Com relação aos protocolos de distanciamento que orientaram as ações no ensino presencial, a professora alfabetizadora Kátia, corrobora por meio de seu relato que

manter esses protocolos para quem trabalha com crianças é algo extremamente difícil. No trecho a seguir, essa dificuldade é explicitada:

É muito difícil! Quando eu vejo eu estou perto do aluno e tenho que sair de perto! Eu falo todo o tempo que tem que manter o distanciamento e eles não levantam, mas dá uma dó deles! Ficam o tempo todo sentado [...] eu tento ficar longe, mas eu não vou dizer que eu não chego perto deles, se não vou estar mentindo. Quando eu vejo estou em cima deles olhando o caderno. Eu tento não tocar, porque antes a gente chegava, agachava, colocava a cadeira do lado e sentava, isso eu não faço, mas quando vê, eu estou do lado. É muito difícil! (PROF.^a KÁTIA, 2021)

Observa-se o quanto as ações como segurar a mão da criança que está iniciando o processo de aprendizagem da escrita, chegar mais perto para ver se está progredindo, ajudar a apagar e refazer o que errou, são gestos que fazem parte do fazer docente na alfabetização, e que, em tempos pandêmicos, são impedidos por questões de segurança. Essa nova configuração da escola de “estar presente sem estar próximo” criou desafios a essas professoras alfabetizadoras e às próprias crianças que também desejavam essa aproximação que educa, que cria laços de amorosidade e incentivo para o aprender.

O “novo normal” é sintetizado pela professora Kátia como a manutenção do ensino remoto com as mesmas dificuldades do início de sua implementação, e com a abertura das escolas em uma configuração muito distante do que se entende que deva ser esse espaço de trocas, aprendizagem e afetividades.

Em face do exposto, observa-se que embora a implementação dos protocolos de segurança tenha sido a forma encontrada para garantir o retorno das aulas presenciais, sem colocar em risco a vida das pessoas que trabalham nas instituições escolares ou até mesmo fora delas, os dados apresentados neste texto evidenciam o quão difícil foi efetivar tais regramentos com crianças pequenas, sendo que na prática, esses protocolos não funcionaram.

São tempos difíceis impostos pelo novo contexto que tem gerado imensos desafios para as professoras alfabetizadoras, que além de estarem sobrecarregadas por terem que se dividir entre duas modalidades de ensino, precisaram ficar atentas para evitar as formas de contágio do vírus e continuar promovendo um ensino de qualidade.

Tudo isso marcado pelas limitações e necessidades de adaptação em meio ao abandono do poder público, que apenas disponibilizou materiais para auxiliar no controle à disseminação do vírus, mas se isentou de promover espaços de escuta e de formação docente a essas profissionais, em um momento tão complexo vivido entre o presencial e remoto, instituindo um “novo normal” para educação.

Talvez, esse contexto educacional, seja propulsor não apenas para repensar as concepções de escola, ensino e aprendizagens, mas também para impulsionar educadores, pesquisadores e comunidade escolar a reivindicar melhores condições de trabalho e educação, as quais, em muitos casos, não eram prioridades nem mesmo antes da pandemia.

Esse contexto educacional instituído devido à pandemia precisa ser reconfigurado para que as crianças no ensino remoto ou presencial vivenciem novos modos de aprender e de se relacionar, mas sem permitir que o direito à educação seja negado por falta de infraestrutura e sem que a escola deixe de ser um lugar dinâmico e de múltiplas experiências.

Considerações finais

O intuito deste artigo foi problematizar o novo contexto educacional que se instituiu em meio à pandemia, ou seja, a simultaneidade do ensino presencial e remoto, bem como seus desdobramentos. Para tanto, teve-se como *lócus* principal de análise as experiências pedagógicas vivenciadas por duas professoras alfabetizadoras que atuaram de maio a dezembro de 2021 atendendo turmas de 2º ano de modo remoto e presencial; tais vivências foram socializadas em um encontro de pesquisa-formação realizado em agosto do referido ano e permitiram identificar, em linhas gerais, o (in)sucesso do “novo normal”.

Como se observou no decorrer do texto, o “novo normal” manteve simultaneamente o ensino remoto e o presencial para assegurar o direito à educação, previsto no artigo nº 205 da Constituição Federal. No entanto, os relatos das professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa permitiram elencar aspectos atinentes ao “novo normal” que, de modo geral, teve como consequência a sobrecarga de trabalho e

situações de estresse para as professoras alfabetizadoras. São eles: (i) a necessidade de atendimento concomitante para os alunos que estavam frequentando presencialmente a escola e os que continuaram no ensino remoto, sobrepondo planejamento e tempo destinado a essa tarefa; (ii) preenchimento diário de plataforma virtual criada pela mantenedora, na qual deveriam ser incluídos todos os planejamentos, diários de classe, frequência das crianças, bem como materiais enviados por aplicativo, tornando grande parte do trabalho docente burocrático; (iii) professoras arcando com os custos das aulas com recursos próprios, adquirindo equipamentos, dados móveis, internet de melhor qualidade, investindo em formação, uma vez que o governo tem se eximido desses aspectos; (iv) instabilidade no trabalho devido à possibilidade de a escola abrir e fechar caso existisse contaminação pelo vírus. Essa falta de previsão gerou ansiedade, incerteza e frustração; (v) diferença da qualidade entre o ensino ofertado nas aulas presenciais e no ensino remoto, causando desigualdade tanto no atendimento quanto na aprendizagem dos alunos. Diante disso cabe perguntar: o direito à educação foi de fato assegurado? Para quem?

As professoras participantes da pesquisa entendem que as crianças que frequentaram o ensino remoto ficaram em desvantagem em relação ao ensino presencial, devido à ausência de mediação e intervenção pedagógica, à falta de acesso à internet, às devolutivas das atividades desenvolvidas sem erros, entre outros desafios. Aspectos esses que aumentaram a disparidade entre os processos de aprendizagens das crianças. Todavia, ainda assim, conforme enfatizaram as professoras, as crianças que estavam frequentando presencialmente as escolas também estavam sendo privadas de direitos, uma vez que as trocas e as interações entre os pares e com a própria professora estão circunscritas aos protocolos de segurança. Se, por um lado, eles previnem da contaminação, por outro lado, eles descaracterizam as práticas escolares e os processos de ensino e de aprendizagem.

A infrequência das crianças salientada pela professora Simone, o controle de pequenos gestos que constituem parte do fazer docente na alfabetização, como destacou a professora Kátia, são indicativos de que a escola não está “normal”, e que esse “novo normal” e a naturalidade com que foi sendo instaurado em 2021 exigiu maior atenção, discussão e investimento.

Retornar às escolas em 2022, com todas as atividades presenciais, mesmo no contexto de pandemia, requer a manutenção dos protocolos de segurança para conter as variantes como a Ômicron que é ainda mais contagiosa. Mesmo sendo uma situação diferente da vivida nos anos de 2020 e 2021, as sequelas de dois anos de distanciamento social exigem acolhimento das crianças no momento de aprendizagem em que elas se encontram, sem julgamento e discriminação. Da mesma forma, as professoras precisam de suporte, de formação para organizarem o trabalho pedagógico tendo em vista as lacunas socioemocionais decorrentes da pandemia. O comprometimento por parte do poder público em viabilizar condições de infraestrutura e de formação docente, neste momento de pandemia, é primordial e a isenção de sua responsabilidade, intensifica os desafios no retorno presencial. Por fim, considera-se que este texto contribui para reflexões necessárias no momento em que se vive o retorno às aulas em plena pandemia, no estresse gerado e quiçá no adoecimento dos profissionais da educação considerando, sobretudo, os aspectos elencados ao longo do texto.

Referências

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

ALVES, Lynn Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 8, n 3, p. 348-365, 2020.

BEHAR, Patricia Alejandra **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. [s.l.]: UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 21 ago. 2021.

BERTONI, Estêvão O quadro da volta às aulas no atual estágio da pandemia. **Jornal Nexo**, São Paulo, p. 01-09, 02 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Extraordinária de Enfrentamento à COVID-19 Secovid. **Plano nacional de operacionalização da vacinação contra a covid-19**. 10. ed. Brasília, DF, 14 ago. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/publicacoes-tecnicas/guias-e-planos/plano-nacional-de-vacinacao-covid-19>>. Acesso em: 20 set. 2021.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

CHIZZOTTI, Antônio. Tempos incertos. In: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). **De Wuhan a Perdizes: trajetos educativos**. São Paulo: EDUC; PUC-SP. 2020. p. 216-221. *E-book*.

CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC DOMICÍLIOS 2019**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <http://twixar.me/DhIT>. Acesso em: 28 ago. 2021.

COSTIN, Cláudia. **Os desafios da volta às aulas presenciais**. [s.l.]: Portal FGT, 2021. Disponível em: <https://portal.fgv.br/artigos/desafios-volta-aulas-presenciais>. Acesso em: 20 ago. 2021.

DIAS, Daniele Pampanini; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Das (im)possibilidades de se alfabetizar e investigar em condições de isolamento social. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [s.l.], n. 14. p. 228-244. 2021.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Nota Técnica nº 244 Educação: a pandemia da Covid-19 e o debate da volta às aulas presenciais**. [S.l.], n. 244, 23 jul. 2020. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2020/notaTec244covidEducacao.html>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

EM REDE, Alfabetização. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19 - Relatório Técnico (Parcial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, [s.l.], n. 13, p. 185-201, 3 dez. 2020.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. **A construção da rede sócio-técnica de educação de assentados da reforma agrária: o Pronera**. 2007. 235f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FURUNO, Fernanda. **Desafios da educação**. [s.l.]: Soft Skills, 31 mar. 2020.

HODGES, Charles, et. al. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, [s.l.], v. 2, p. 1-12, 01 jun. 2020.

IBGE. **Diretoria de pesquisas, coordenação de trabalho e rendimento, pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**. [Rio de Janeiro]: IBGE, 2019.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LINHARES, Maria Beatriz Martins; ENUMO, Sônia Regina Fiorim Reflexões baseadas na psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Estudos de Psicologia**, Campinas, n. 37, p. 1-14, 2020.

MARTINS, Thays Aulas presenciais voltam com a missão de recuperar os prejuízos da pandemia. **Correio Braziliense**, [s.l.] 04 ago. 2021.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32. 1999.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima. *et al.* **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020.

ROSA, Rosane Teresinha Nascimento da. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - O COVID-19! **Rev. Cient. Schola**, Santa Maria: Colégio Militar de Santa Maria Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 1-20, jul. 2021.

SILVA, Luciene Currículo em tempos de pandemia: como continuar a aprendizagem? **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 122-132, 1 sem. 2020.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante *et al.* **As relações de ensino na escola**. In: **MULTIEDUCAÇÃO: temas em debate**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2007. p. 05-11.

Recebido em: 06/12/2021

Aprovado em: 17/02/2022

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 23 - Número 51 - Ano 2022

revistalinhas@gmail.com