

REFLEXÕES E REESTRUTURAÇÕES DO TRABALHO DOCENTE PÓS-PANDEMIA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE, MS¹

Geovana de Oliveira²

Resumo

O artigo trata da reestruturação do trabalho docente a partir do retorno das aulas presenciais na Rede Municipal de Ensino no município de Campo Grande – MS. Para tanto, elegeu-se como objetivo geral compreender quais as reestruturações no trabalho docente estão sendo necessárias no período pós-pandêmico de escolas municipais e na mesma medida atingir os objetivos específicos ora elencados. Tais: analisar como tem sido a retomada das aulas presenciais na percepção docente, identificar os principais desafios para os professores no processo educacional no retorno às aulas presenciais e por fim, levantar informações profissionais acerca das expectativas e angústias do professorado em relação a tal retorno. Na oportunidade, optou-se pelo método de pesquisa bibliográfica e documental, na qual obras atuais foram lidas e analisadas e as ideias principais foram tomadas como ponto de partida para que a temática ora selecionada fosse desenvolvida com propriedade e fidelidade. Para finalizar, um questionário foi aplicado a um grupo de professores com o intuito de perceber suas aflições, indagações e expectativas em relação às aulas presenciais no período pós-pandemia. A partir dessas etapas, os resultados apontaram que o fim da pandemia não representou, em suma, um acalento ao professorado e tampouco deu garantias de saúde enquanto desenvolviam suas tarefas cotidianas em sala de aula. Posto isto, conclui-se que tal retorno se consolidou como um ‘campo minado’ para toda a equipe docente. Haja vista que emoções se afloram, novos desafios pedagógicos foram lançados e ainda, traumas tiveram que ser superados.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Pandemia. Aulas Presenciais.

1 Introdução

As questões ligadas à realidade da educação pública nacional são marcadas e impressas por uma série de eventualidades e situações adversas que passam a nortear tanto a implementação de políticas públicas mais eficazes quanto a mudança de atitudes por parte de todos os membros da comunidade escolar; inclusive do corpo docente.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado(a) em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Novais Sousa.

² Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), participante do Grupo de Estudo e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf).

Numa perspectiva mais contemporânea, considera-se como uma situação adversa de maior impacto na esfera educacional a pandemia de Covid-19 que vitimou milhares de pessoas no mundo todo a partir do ano de 2020 (início da pandemia confirmada no Brasil) e que, de forma avassaladora, modificou e alterou comportamentos e rotinas, inclusive no que tange à coletividade.

Como consequência de tal situação, teve-se a suspensão das aulas presenciais em todas as escolas públicas e privadas em nível nacional, dando início a uma nova maneira de conceber os processos de ensino e aprendizagem dos alunos que integravam turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Tal situação gerou um desconforto em todos aqueles que estavam ligados direta ou indiretamente com o processo de escolarização. Haja vista que, em tempo recorde, a esfera educacional teve que se reorganizar e criar estratégias que contemplassem a todos os educandos de maneira significativa e ininterrupta, dessem continuidade ao processo de desenvolvimento intelectual e, ainda, garantissem a concessão de conhecimentos e saberes relacionados ao currículo escolar vigente.

Todavia, foi justamente este desconforto que serviu como a válvula propulsora para que novas formas de ensinar e aprender fossem implementadas e consolidadas na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS: em uma primeira etapa, a suspensão de todas as aulas presenciais em 17 de Março de 2020; e em uma segunda etapa, o retorno à escola de forma fracionada e/ou escalonada em 26 de Julho de 2021.

As duas etapas representaram instantaneamente um desafio ao corpo docente. Isso porque passou a exigir dos professores novas atitudes, novas técnicas e metodologias e, ainda, o uso de novos recursos tecnológicos e midiáticos.

Nesta perspectiva, para que este retorno a sala de aula ocorresse de maneira relativamente segura, - do ponto de vista da saúde - e eficaz - no que tange aos processos de ensino e aprendizagem - os órgãos ligados à educação nacional precisaram revisar rapidamente o formato e as orientações didático-pedagógicas de sua rede de ensino, de modo a enquadrar esses processos no novo perfil educacional que se implantaria instantaneamente.

Em âmbito local e regional, no município de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, a Rede Municipal de Educação (REME) publicou Decretos e Resoluções, tendo por base o Plano Municipal de Educação (PME), visando

estabelecer novos parâmetros para seguir ofertando, nos espaços escolares, aprendizagens de forma linear, flexível e segmentada.

Este novo cenário da educação regional ensejou, repentinamente, novas formas de educar, as quais passaram a significar reflexos e reestruturações em toda a esfera ora mencionada.

A publicação e revisão de tais documentos visou não somente evitar a propagação do vírus causador de tal doença, mas também, uma forma de seguir educando mesmo em um cenário tão desafiador e arriscado, em que se tornou necessário o isolamento social. Com isso, teve-se em larga escala a união de forças e a idealização de um modelo de educar que aliava as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aos moldes de escolarização antes ofertados (sala de aula presencial).

Tal união gerou em toda a comunidade escolar um processo de reflexão que a levou a criar modelos educacionais pautados na preparação de materiais pedagógicos - com ou sem a inclusão de aulas virtuais, conforme a realidade da comunidade escolar - focados mais no desenvolvimento de exercícios de modo mais autônomo e independente por parte do alunado. Tratava-se de um processo de escolarização que dispensava parcialmente a mediação docente e que, ao menos nas orientações, colocava a família como mediadora.

A escolha desta temática surgiu através da vivência no Estágio Obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no início do ano de 2022, na Rede Municipal de Ensino, onde através das observações e regência, foi possível identificar inúmeras defasagens e dificuldades enfrentadas tanto pelos estudantes quanto pelos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino. Com isso, me indaguei em pesquisar sobre este retorno às aulas presenciais e como vem sendo realizado o trabalho docente em prol da aprendizagem desses alunos.

Diante desse breve contexto apresentado, surgiram as seguintes questões: como ocorreu o retorno às aulas presenciais na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande? Quais os principais desafios enfrentados pela comunidade escolar e, em especial, pelo corpo docente na retomada das aulas? Qual a percepção dos professores acerca deste retorno?

Para me aproximar destas questões, foi realizada uma pesquisa, com o objetivo de compreender as percepções de professores da Rede Municipal de

Ensino de Campo Grande - MS em relação aos desafios e às estratégias de ensino utilizados a partir do retorno das aulas presenciais pós-pandemia. A metodologia utilizada consistiu em: análise bibliográfica, tendo como fontes autores que discutem os processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, sobretudo em textos publicados a partir de 2020, que abordam o período da pandemia de Covid-19; análise documental, com foco na legislação educacional e nas normas e resoluções publicadas na vigência do isolamento social, acerca do fechamento e reabertura das escolas; aplicação de um questionário, *via Google Forms*, relacionado às percepções e expectativas de professores/as da REME em relação ao retorno integral das aulas presenciais.

O artigo está organizado, além da introdução e considerações finais, em três seções: na primeira seção, trago algumas reflexões teórico-metodológicas sobre o trabalho do pedagogo nos anos iniciais do ensino fundamental; perfazendo uma análise docente acerca do retorno das aulas presenciais no Ensino Fundamental; na segunda, trago uma relação dos principais desafios enfrentados pelo corpo docente em relação ao retorno das aulas presenciais; e na terceira seção faço a análise do questionário sobre a percepção dos professores acerca do retorno das aulas presenciais.

2 Reflexões acerca do retorno das aulas presenciais

A realidade da sala de aula é algo que supera qualquer modelo prévio. A presença de uma vasta diversidade social e cultural faz com que se perceba ali uma miscigenação que faz com que o corpo docente se veja na obrigação de considerá-la e contextualizá-la com seu conteúdo. Ou seja, tudo o que está impresso no grupo de alunos deve ser validado, considerado e mediado de modo que seja convertido em desenvolvimento pessoal e crescimento intelectual.

Em relação à importância de planejar aulas que levem em consideração os conhecimentos prévios e a realidade concreta das crianças, Dowbor (2007, p. 77) aponta:

Há uma dimensão pedagógica importante nesse enfoque. Ao estudarem de forma científica e organizada a realidade que conhecem por vivência, mas de forma fragmentada, as crianças tendem a assimilar melhor os próprios conceitos científicos, pois é a realidade delas que passa a adquirir sentido. Ao estudarem, por exemplo, as dinâmicas migratórias que constituíram a

própria cidade onde vivem, as crianças tendem a encontrar cada uma a sua origem, segmentos de sua identidade, e passam a ver a ciência como instrumento de compreensão da sua própria vida, da vida da sua família. A ciência passa a ser apropriada, e não mais apenas uma obrigação escolar.

Para que suas aulas sejam significativas, portanto, cabe ao docente elaborar um planejamento com foco naquilo que o sujeito traz como 'conhecimento prévio' de seu convívio social e familiar fora dos espaços escolares, de modo que consiga criar uma estratégia didático-pedagógica mais interessante e prazerosa para a turma, haja vista que se terá como ponto de partida o que o aluno já conhece e não algo que lhe é estranho ou desconhecido.

Estes conhecimentos que compõem todo o cenário sociocultural do sujeito em formação fora da escola, precisa ser conhecida pelo professor, para depois ser convertida em aprendizagens, ou seja, os conhecimentos prévios acerca de algo são de suma importância para o planejamento de situações de ensino que visem ao desenvolvimento integral de todo o alunado.

Conhecer previamente a realidade do aluno e trazê-la para dentro da sala de aula com responsabilidade e compromisso faz com que se estreite a relação entre o que a unidade escolar deseja trabalhar como conteúdo obrigatório previsto em documentos vigentes com aquilo que o aluno traz consigo de seu dia a dia. Logo, ao fazer-se se almeja que o docente tenha plena visão do seu ponto de partida e do quanto deve investir em seu planejamento para que se reduzam riscos de traumas e insucesso das aprendizagens.

A forma como o docente conduz suas aulas diz muito sobre o que seus alunos podem aprender e apreender. Ou seja, a conduta docente aliada a uma metodologia de ensino mais dinâmica, flexível e coesa promove no aluno maior crescimento intelectual e, na mesma proporção, propicia a criação de um senso de pertencimento, de partícipe, de colaborador e produtor - e não meramente um receptor de conhecimentos - o que é de fundamental importância para que haja uma consonância entre o ensinado e o interiorizado.

O trabalho docente, no qual a aprendizagem do aluno é o principal objetivo, requer do professor uma permanente mediação, trabalhando de forma crítica sobre as atividades desenvolvidas, incluídas por meio dos sentimentos, significados e finalidades (LUCKESI, 1994). O professor, portanto, além de conhecer os conceitos e elementos teóricos que fazem com que a escola cumpra sua função social, precisa

conhecer também as legislações, documentos, concepções, literatura atual, bem como saber planejar de forma adequada e empregar meios de avaliação condizentes com sua prática, entre outros.

Todavia, há que se levar em conta o meio em que os alunos estão inseridos de modo que este não se torne o estopim para discussões desconexas e desnecessárias que possam colocar em risco o objetivo primário da aula: contextualização de realidades e aprendizagens. Haja vista que,

O processo é de duplo sentido, pois, por um lado, leva a escola a formar pessoas com maior compreensão das dinâmicas realmente existentes para os futuros profissionais, e, por outro, leva a que essas dinâmicas penetrem o próprio sistema educacional, enriquecendo-o. Assim, os professores terão maior contato com as diversas esferas de atividades, tornar-se-ão de certa maneira mediadores científicos e pedagógicos de um território, de uma comunidade. A requalificação dos professores que isso implica poderá ser muito rica, pois esses serão naturalmente levados a confrontar o que ensinam com as realidades vividas, sendo de certa maneira colocados na mesma situação que os alunos, que escutam as aulas e enfrentam a dificuldade em fazer a ponte entre o que é ensinado e a realidade concreta do seu cotidiano. (DOWBOR, 2007, p. 82).

Assim, espera-se que o docente tenha não só o conhecimento necessário para o exercício da docência, mas também possua a competência mínima e necessária para que o faça com responsabilidade e visão de mundo, primando, inclusive, pela validação dos princípios de legalidade e dignidade humana.

É justamente essa competência que faz com que o referido profissional utilize de recursos e técnicas mais amplas e integradoras em sala de aula de maneira a fixar parâmetros mais coerentes a serem contemplados ao longo do processo de ensino e aprendizagem e, ainda, estabelecer metas possíveis de serem atingidas sem prejudicar a rotina da sala de aula.

Todavia, inúmeras situações adversas (doenças, mudanças de residência, intempéries climáticas, desastres naturais etc.) podem fazer com que a rotina - tanto escolar quanto familiar - seja alterada; e isso não necessariamente significa que todo o processo educacional sofrerá um grande impacto, pois, quando tratadas de maneira responsável e versátil, podem apresentar-se como um desafio a ser superado pelo educador, que é justamente o de convertê-las em situações de aprendizagens. Isso porque,

A função do educador não é somente transmitir informações ou conhecimento, mas, sobretudo, ajudar o escolar a conhecer a si mesmo e a

tomar ciência de suas ações. Por isso, o professor precisa acolher e praticar a escuta ativa. Por outro lado, no processo de ensino-aprendizagem, o estudante precisa aceitar a si mesmo e aceitar as pessoas, com seus defeitos e qualidades. É também papel do educador prover conhecimentos, desenvolver habilidades e transmitir valores para esses alunos. Desse modo, crianças e adolescentes poderão se integrar a uma sociedade e agir de forma ética e responsável. (SILVA, 2013, p. 26).

No entanto, comparando-se tais situações pontuais ao período pandêmico de Covid-19, nota-se que a pandemia gerou um impacto maior, por ter comprometido não somente o cotidiano educacional, como também a rotina de vida de todos os envolvidos, membros da comunidade escolar ou não, por um período de tempo longo e significativo.

Dessa forma, a próxima seção abordará, mais especificamente, os desafios educacionais advindos da pandemia de Covid-19.

3 Desafios no processo de ensino e aprendizagem no período pós-pandêmico

O período pandêmico trouxe a todas as nações, incluindo a nação brasileira, grandes impactos. E isso, não isentou a esfera da educação. Como reflexo disso, tiveram-se diversas iniciativas centralizadas e coletivas voltadas à superação destas situações fazendo com que todos os atingidos, - setores e sujeitos, buscassem se recuperar com o mínimo de sequelas possíveis.

Destarte,

[...] o fechamento das escolas, por resultar em uma proteção considerável para professores e alunos, trouxe a necessidade de desenvolver uma rápida e temporária alternativa: o ensino remoto. Apesar disso, as inconsistências e ausência de padronização desse ensino só terá seu impacto revelado em longo prazo. (FITZGERALD, et al., 2020, p. 30).

A superação dos efeitos da pandemia não ocorre de forma rápida e em larga escala. Esta necessita ser bem objetivada e conduzida de forma que supra as reais necessidades daqueles que foram atingidos pela pandemia direta ou indiretamente. É algo que vai muito além de ficar assintomático. É algo que extrapola limites físicos e passa a representar oportunidades atitudinais, mudança de comportamento. Até porque,

Não podemos esquecer que saúde física e saúde mental andam juntas. A duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal com os

colegas de classe, o medo de ser infectado, a falta de espaço em casa – torna o estudante menos ativo fisicamente do que se estivesse na escola –, e a falta de merenda para os alunos menos privilegiados são fatores de estresse que atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes da Educação Básica e das suas famílias. Estimular a solidariedade, a resiliência e a continuidade das relações sociais entre educadores e alunos nesse período é fundamental, pois ajuda a minorar o impacto psicológico negativo da pandemia nos estudantes. Agora, importa prevenir e reduzir os níveis elevados de ansiedade, de depressão e de estresse que o confinamento provoca nos estudantes em quarentena. (MAIA; PINTO, 2020. p. 546).

As crianças em idade escolar que retornaram à sala de aula no período pós-pandêmico necessitam serem vistas como seres frágeis e com sensibilidades a serem consideradas no ato da ação pedagógica. Com isso, há que se pensar e planejar ações que envolvam acolhimento, consciência de espaço e limites, respeito mútuo, formação de identidade, autonomia, cuidados pessoais e coletivos etc.

O referido retorno representou a toda a esfera educacional um desafio para todos os que estavam ligados ao processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, embora todos tivessem conhecimento da gravidade da situação supracitada, ainda pairava o medo do incerto, do risco de contaminação, das decorrências etc. E como ‘agravante’ tinha-se ainda a necessidade de se colocar em prática atividades educativas que promovessem o conforto, a experiência e a apropriação dos conhecimentos relacionados nos currículos em vigência nas escolas.

Este retorno causou um desconforto generalizado em toda a comunidade escolar, ao ponto de colocar à prova as capacidades docentes ligadas às tecnologias, as mídias, as metodologias ativas e, acima de tudo, às inovações metodológicas referentes à autonomia e independência. Posto isto, a sala de aula passou a representar um ‘campo minado’, onde os riscos eram muitos e as possibilidades de ensino eram limitadas, devido a políticas sanitárias que visavam continuar assegurando que a transmissão do vírus fosse controlada, mesmo após a reabertura das escolas.

Além disso, o retorno às aulas presenciais passou a representar uma corrida contra o tempo com o propósito de recuperar o ‘tempo perdido’ tanto pelos alunos quanto pelos professores durante as aulas remotas ou escalonadas. E essa corrida se mostrou fator determinante para que se buscassem formas de conceber aprendizagens e conceitos de forma segura e calcada em vigências legais.

No entanto, Assis (2021, p. 8) alerta que:

O momento atual tem permitido desconsiderar a realidade, que encontra cada vez mais dificuldade em se fazer entender ou em ser compreendida - independente da corrente teórica que se use para com ela dialogar. É um momento em que as ciências, em especial as humanas, estão rodeadas de discursos de que elas para nada servem.

Tal corrida passou a ser encarada pelo corpo docente como o momento de inserir na rotina escolar mais dinamismo, mais tolerância e mais criatividade. Isso para que a escola não deixasse de cumprir sua função social com qualidade e representatividade.

Ao considerar toda a atmosfera de educação que se formou a partir da pandemia de Covid-19, tem-se clara e escancarada a percepção de que esta causou uma série de danos que levarão anos para sua superação, ou ao menos, a minimização de seus efeitos. E tal superação não significará em suma, uma recuperação de aprendizagem.

Para Dias (2021, p. 566):

A pandemia, num primeiro momento, desacelerou todos nós, parou o mundo, criando uma nova realidade. Todos os setores da sociedade sofreram impactos brutais, com restrições de circulação e de atividades, mudanças nos hábitos de higiene, ao mesmo tempo em que nos fez conviver com a possibilidade da infecção e com a fatalidade de milhões de pessoas. Num segundo momento, exigiu (e exige) reação, da população, dos sistemas de saúde, dos cientistas, dos governantes –, que nem sempre corresponderam com eficiência ou idoneidade, negando a ciência, contribuindo para o aumento do número de mortos –, das organizações de saúde e humanitárias e das instituições ligadas à Educação.

O fato de o docente enfrentar uma série de desafios diários ligados à sua ação pedagógica faz com que se percebam uma gama de desafios que devem ser superados a fim de que se estabeleçam novos parâmetros a serem atingidos ao longo do processo de escolarização. E estes têm se mostrado ainda mais complexos a partir do retorno das aulas presenciais em escolas regulares nacionais; o que colocou a prova não somente a competência do profissional em questão, mas também sua disposição para estabelecer novas metas a serem contempladas a partir de uma metodologia mais flexível e pautadas em limites e potencialidades impressas no período em que as aulas ainda estavam sendo ministradas de formas remotas ou escalonadas.

Já que,

Educação pode ser vista como uma prática social que tem como objetivo o desenvolvimento do ser humano, das suas competências e de suas potencialidades. Também pode ser vista como um direito, um direito fundamental que permeia e interfere no desenvolvimento humano por meio do Ensino e da aprendizagem, buscando potencializar a capacidade intelectual do ser humano. Ou ainda, a Educação pode ser vista como um processo, um processo único de aprendizagem associado à escola, à família e à sociedade. Se aceitarmos que a Educação é uma prática social, deliberada, submetida a permanentes questionamentos e conduzida a finalidades coletivamente instituídas, aceitaremos também que a prática da Educação é acompanhada por uma intensa atividade investigativa, de exame e reflexão. A Educação é o processo social que leva o ser humano a reconhecer, buscar, instaurar, hierarquizar os valores de modo a aprimorar-se como sujeito integrante da sociedade. (DIAS, RAMOS, 2022, p. 859).

Leva-se em conta que tais desafios se tornaram, a partir do ocorrido, a válvula propulsora para que novas formas de ensinar e aprender fossem difundidas e consolidadas; inclusive aquelas ligadas às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que se mostraram como grandes aliadas dos docentes, norteando ações pedagógicas mais significativas e mais envolventes.

Nesta perspectiva, o desafio contido nelas será exatamente aprender como usá-las em prol da escolarização em todos os níveis e etapas e ainda, tirar delas aquilo que podem oferecer como aprendizado e formação de opinião ligada às áreas do conhecimento contidas nos planos de ensino e documentos regentes.

Na ótica de Selwyn (2008, p. 819):

O uso de tecnologias para aprimorar os resultados educacionais e promover a inclusão social na educação toma duas formas principais. A primeira é o *uso de tecnologias para promover a inclusão social em termos de oportunidades e resultados educacionais*. Há muito, as TIC foram promovidas como meios particularmente apropriados para que os cidadãos desempenhem papéis ativos na melhoria das perspectivas educacionais. A segunda é o *uso da educação para garantir a inclusão social em termos de oportunidades e resultados tecnológicos*. Neste sentido, instituições educacionais como as escolas, as faculdades, as bibliotecas e os museus propiciam um acesso às TIC, uma vez que se considera que a formação em competências e perícias tecnológicas fornece aos indivíduos as capacidades informacionais necessárias para tirar o melhor proveito das TIC.

Em determinadas situações, as TIC se mostram como um freio ao processo educacional. Ou seja, quando um docente que está na área há muito tempo e não buscou se atualizar ou se relacionar de maneira mais estreita com elas, acaba por enfrentar situações de desconforto ou deixa de usá-las de modo consciente e responsável na formação acadêmica e cidadã do alunado.

Na era contemporânea, em que as tecnologias e as mídias estão presentes em todos os meios e esferas da sociedade, é fundamental que as TIC sejam usadas como 'ferramenta' para alavancar aprendizagens e assegurar o direito de todos aos conhecimentos sobre as tecnologias que são utilizadas no meio social. Com base nisso, há que se tirar delas tudo o quanto podem oferecer como apoio para uma formação escolar mais coesa e calcada em princípios de legalidade, de dignidade humana e valorização da diversidade.

Segundo Costa e Cruz (2012, p. 24):

Digamos que não basta reconhecer a importância das tecnologias e estar motivado para sua utilização, mas é imprescindível ter algum conhecimento tecnológico, sem o qual será difícil uma tomada de decisão fundamentada e esclarecida. Tratar-se-ia, neste caso, de procurar saber que tecnologias existem, o que permitem fazer, qual seu grau de dificuldade em termos de aprendizagem, que requisitos técnicos são necessários para poderem ser utilizadas pelos alunos, para referirmos apenas alguns dos aspectos essenciais ao seu uso efetivo.

Questões ligadas às tecnologias são levadas em discussão cotidianamente pela classe educadora. Isso para que se construa entre os docentes e comunidade escolar a consciência de pertencimento a uma sociedade que já é tecnológica há algumas décadas e que a esfera a qual são pertencentes não pode se isentar de seus impactos e consequências; trata-se de criar na categoria educacional uma consciência que vai muito além da concessão de saberes e a interiorização dos mesmos de forma íntegra e integral.

Outro desafio a ser enfrentado e superado pelo corpo docente é a nova forma de se comportar dos educandos. Estes estão vindo de uma realidade em que eram os familiares os principais responsáveis em dar sequência à ação pedagógica que se iniciava com o planejamento didático e se concluía na sala ou quarto da residência dos alunos. A realidade que se percebeu no período pandêmico voltava-se à condução da escolarização praticamente da maneira como era concebida pela família. E isso se dava pelo fato de que, apesar de a escola fornecer aos alunos materiais pedagógicos previamente elaborados pelos professores, as atividades eram desenvolvidas em casa sob a orientação dos responsáveis, em tempos por eles determinados e com as metodologias que eles conheciam ou tinham possibilidade de aplicar. Ou seja, a rotina de estudar se quebrou.

Sobre os efeitos das mudanças das condições nas quais as atividades destinadas ao ensino são realizadas, é possível refletir, com base em Henklain e Carmo (2013, p. 712), que é preciso identificar as variáveis que podem ajudar a entender o porquê de alguns alunos terem sucesso na aprendizagem e outros não, sem culpabilizar o próprio aluno ou o professor pela não aprendizagem:

Explicações do comportamento que apelem para construtos hipotéticos e/ou metáforas e que não avancem na identificação das variáveis das quais o comportamento é função podem encobrir as reais causas do fracasso de um aluno e de seu professor. Portanto, devemos tomar cuidado ao colocar no aluno a causa de seu fracasso. A rigor, dizer que o aluno não está motivado significa apenas dar uma falsa explicação. A motivação não é intrínseca ao aluno; depende de variáveis ambientais, como o tipo da tarefa que o professor requisita, as consequências que o aluno produz com a realização da tarefa, a clareza da tarefa ou das instruções para a sua realização etc. Uma decorrência dessa forma de explicar o comportamento envolve o fato de que conhecer o aluno nas suas facilidades e dificuldades de aprendizagem exige a análise de seus comportamentos, ao longo de uma história de aprendizagem, em termos das condições sob as quais a pessoa se comporta e as consequências que produz.

A partir da citação acima, é possível inferir uma variável significativa, própria do período pós-pandêmico, refere-se ao fato de que, quando no fechamento das escolas, os alunos entraram numa dinâmica de estudos que não era rotineira, que não exigia horários e tampouco estabelecia resultados a serem alcançados; o que representou em suma, um sério risco de ter um alto índice de insucesso na educação ora almejada.

A partir do retorno à sala de aula de forma presencial, o maior desafio ao professorado foi o estabelecimento de uma nova rotina de trabalho pedagógico que aliasse a necessidade de ensinar com a predisposição de aprender dos alunos, isso em um novo cenário (a escola), com seus modos próprios de organização dos tempos e das relações interpessoais. A adaptação dos alunos, e também dos professores, a essa nova rotina, como era de se esperar, não foi instantânea, mas algo que pode levar dias, semanas ou meses. Tal rotina deveria ser alicerçada em atividades que contemplassem todos os componentes curriculares estabelecidos na proposta pedagógica e no currículo escolar e, ainda, despertar no alunado o interesse, a criatividade e a liberdade de expressão.

As questões ligadas ao acolhimento e ao entendimento de realidades sensíveis no que tange alimentação, auxílio emocional, relação família/escola e comprometimento educacional, se mostraram como fator que exigia maior atenção

por parte de toda a comunidade escolar. Isso porque o convívio diário favorece a visibilidade de situações cotidianas advindas do seio familiar que colocam em risco não somente o processo de escolarização como também, a formação da identidade do sujeito:

A garantia das condições de acesso a todos os estudantes foge às possibilidades reais da escola. Muitas famílias não conseguem garantir a infraestrutura necessária para possibilitar às suas crianças e seus adolescentes o acompanhamento das atividades escolares, além de casos ainda mais severos, em que as condições objetivas de subsistência também estão comprometidas. (ALMEIDA, DALBEN, 2020, p. 7).

Acolher alunos não significa abraçá-lo quando está triste ou com medo. É algo que supera atitudes comportamentais. É a importância que se dá ao indivíduo em todas as esferas da vida em coletividade de modo que o ajude a superar obstáculos, a trocar experiências de forma saudável e ainda, a buscar a ultrapassagem de barreiras atitudinais que o impediam de avançar em suas aprendizagens. O conceito de "acolhimento" parece ter se originado na área da saúde, por volta dos anos 1990. Inicialmente, foi pensado como uma estratégia de mudança do processo de trabalho, alterando as relações, isso é importante tanto na saúde como na educação e na vida em sociedade. É preciso saber ouvir o outro, aceitar as opiniões, entender que não sabemos tudo e que por mais tempo que possamos estar em algum segmento, sempre teremos novas aprendizagens oriundas de outros grupos. É necessário a escuta e a aceitação da ideia do outro.

A mudança das práticas educacionais, dos modelos, das rotinas da escola, das universidades, enfim dos segmentos educacionais, são necessárias e precisam ser revistas e modernizadas. Sendo assim, a atenção para "estabelecer vínculo/responsabilização das equipes com os usuários, aumentar a capacidade de escuta às demandas apresentadas, resgatar o conhecimento técnico da equipe de saúde, ampliando a sua intervenção" (FRANCO et al., 1999, p. 352).

Dá-se grande atenção ao fato de a evasão escolar se apresentar na pós-pandemia como consequência de tal ocorrido por conta de os alunos terem saído de uma rotina que se estabeleceu ao longo de todo o processo de escolarização que se iniciou na educação infantil (SOUZA, 2021, n.p.). Com isso, o 'resgate' destes alunos e a reinserção deles no espaço escolar se tornou uma incitação para que a instituição buscasse o estabelecimento de novas formas de

ensinar que fossem envolventes, provocativas e acima de tudo, inclusivas e integradoras.

Para Gomes (2021, p. 3):

Em vez de planos burocráticos, é preciso trabalhar com a cooperação das forças vivas da comunidade em torno da escola, com atenção à saúde física e mental de todos os atores, identificando o que falta recuperar em termos da formação de atitudes e aprendizagem, trazer de volta estudantes afastados e aqueles que deixaram de ingressar. Ou seja, cumpre assegurar o acesso, a continuidade de estudos e o sucesso.

A reinserção destes alunos no cotidiano da escola precisa, sobretudo, promover a reiniciação de suas bases acadêmicas e, na mesma proporção, promover a apropriação dos conhecimentos e saberes a que têm direito, visando ofertar uma educação de qualidade e em coerência com suas reais necessidades.

Outros pontos que não podem passar despercebidos são o fracasso escolar e as dificuldades de aprendizagens que se acentuaram no período supracitado. Estes se mostram, atualmente, como uma provocação aos educadores, que se veem na obrigação de elaborar atividades que vão muito além daquelas necessárias à construção dos saberes dos alunos que estão em determinado ano escolar; cria-se uma sobrecarga ao educador.

Esclarece-se que:

O fracasso escolar é um conceito utilizado para se referir ao grupo de pessoas que não conseguiram completar com sucesso as diferentes etapas do ensino obrigatório, seja devido ao abandono escolar precoce, por sérias dificuldades de aprendizagem, entre outros. Além disso, ao falar de fracasso escolar, também devemos levar em consideração aquele grupo de pessoas que passou no ensino obrigatório, mas não consegue alcançar nenhum outro título que lhes permita se formar em uma profissão específica. (RODRIGUEZ, 2020, n.p)

Posto isto, percebe-se na realidade escolar, uma 'corrida' contra o tempo no sentido de recuperar o tempo perdido e garantir uma formação que atenda as exigências legais e as carências socioculturais, afetivas, emocionais e científicas de todos os presentes.

4 A percepção dos professores da Reme acerca do retorno das aulas presenciais

Sobre os dados apurados com a aplicação do questionário via *Google Forms*, aos professores em relação ao retorno das aulas presenciais, os dados foram tabulados de modo que permitissem uma visão mais ampla sobre tal percepção e ainda qual o quantitativo de professores que responderam. Ao total, 23 pessoas responderam o formulário, cuja primeira pergunta destinava-se a selecionar o público-alvo da pesquisa, a saber, professores que estão atuando como regentes no ano de 2023. Assim, quando questionadas sobre a sua área de formação e atuação, 43,5% (n=23) declarou que são formados em Pedagogia e que atuam como regentes em turmas de educação infantil ou anos iniciais do ensino fundamental. Sendo que outros treze professores, totalizando 56,5%, responderam “não” a essa pergunta, e, portanto, não fizeram parte do público alvo da pesquisa.

A partir dos resultados, nesta pesquisa as dez professoras foram identificadas com nomes fictícios, que foram escolhidos seguindo a ordem alfabética, como “Professora Aline, Beatriz, Carina [...]” preservando a identidade das mesmas. Ressaltando que os dados são em relação ao ano de 2023.

Sobre o tempo que atuam na Reme, contabilizaram-se 40% de professores que estão em sala de aula há mais de onze anos, 30% entre seis e dez anos e outros 30% que estão na área entre um e cinco anos.

Em relação às turmas/séries ou grupos em que lecionam, as turmas de educação infantil que compõem a pré-escola (atualmente denominadas grupos 4 ou 5) são as que mais efetivam via concursos ou contratam professores, totalizando 60% do professorado questionado. Outros 40% lecionam em turmas de 4º ano e 10% lecionam em turmas de 5º ano.

Quando questionados sobre a atuação em sala de aula no período pandêmico, 80% dos professores declararam que estavam atuando na rede municipal de ensino e 20% afirmaram que estavam fora da sala de aula.

Sobre a relação que se estabeleceu entre a família e a escola e sobre principalmente, o avanço pedagógico percebido nas aulas remotas (online) pelos professores das turmas, alguns pontos se destacaram. Sendo que, seis do total de dez dos professores, declarou que conseguiu manter um contato por meio de vídeo

aula, grupos de WhatsApp com as crianças, contabilizando um total de 66,7% dos professores.

Em relação ao apoio recebido da direção e coordenação pedagógica para o andamento das aulas durante o período pandêmico, cerca de cinco professores, contabilizando 55,6%, declararam que tinham apoio. No entanto, neste mesmo cenário, registrou-se que três, cerca de 33,3% onde os professores sentiram que os familiares não se envolveram ou demonstraram interesse em colaborar com a aprendizagem das crianças.

Quanto ao acompanhamento das crianças pela escola e pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), para verificar tais aprendizagens, registraram-se 2 de um total de dez professores, cerca de 22,2% relataram tal acompanhamento na verificação da aprendizagem. Outros mesmos 22,2% declararam que não notaram elementos suficientes para avaliar a aprendizagem das crianças nas atividades.

Um percentual de 11,1% declara ter constatado que os alunos faziam apenas as atividades impressas, mas não assistiam as orientações do professor no atendimento *online*. E o percentual igual (11,1%) faz parte do grupo de professores que estavam fora da sala de aula durante a pandemia.

Quando solicitados que narrassem suas experiências no período pandêmico relacionadas às aulas remotas, registrou-se que:

Tivemos que nos reinventar e buscar a facilitar à família para que a criança não ficasse cem por cento, sem o contato com as experiências escolares, porém foram poucas famílias que fizeram esta parceria, uns pela falta de conhecimento e ferramentas, outros por não ter a consciência da importância da educação infantil no desenvolvimento da criança. (PROFESSORA ALINE, 2023).

Todavia, isso não significa em suma, que tal reinvenção proporcionou avanços positivos no processo de ensino e aprendizagem, haja vista que em algumas situações as famílias não possuíam o conhecimento mínimo ligado às tecnologias utilizadas (geralmente aplicativos de aparelhos móveis) ou não possuíam aparelhos que pudessem disponibilizar aos alunos para que desenvolvessem as atividades em tempo hábil e sob a coordenação do professor regente.

Fettermann e Tamariz (2021, p. 3) esclarecem que:

Tanto no ensino presencial, como na EaD ou na educação *on-line* é preciso considerar os processos pedagógicos de maneira a tornar compatíveis a

produção de materiais e atividades adequados, a formação dos profissionais envolvidos, a flexibilização do tempo, a comunicação síncrona e assíncrona e, não menos importante, o planejamento e a avaliação. Avaliar, nesse sentido, requer pensar em uma série de fatores que vão além do conteúdo trabalhado.

Desta forma, é preciso que haja foco e clareza na comunicação entre professores e alunos durante as aulas *online* de modo que não ocorra prejuízos nas aquisições pedagógicas e tampouco, coloquem em risco os objetivos ora propostos pelo professor a serem alcançados por meio do uso de técnicas e instrumentos apoiados nas tecnologias.

Outra experiência narrada no formulário confirma que: “Foi uma experiência diferente e muito difícil pois tivemos que nos reinventar e estudar dobrado para podermos nos adequar”. (PROFESSORA BEATRIZ, 2023). Foi necessário reaprender conceitos e desenvolver técnicas que contemplassem aquilo previsto nos documentos vigentes que nortearam a escolarização durante a pandemia.

Em relação ao pouco aproveitamento e envolvimento dos alunos nas aulas remotas *online*, a Professora Carina (2023) narra: “A falta de acesso à internet pelos alunos e equipamentos necessários prejudicaram a comunicação com os alunos”.

Quando se averiguava o estado físico dos materiais impressos (cadernos de atividades) previamente elaborados pelos professores, percebiam-se algumas divergências, dentre elas:

Questões respondidas com letra de outra pessoa que não era a do aluno, ausência de folhas que impossibilitava a sequência das tarefas, folhas molhadas e rasuradas e ainda, alguns sem qualquer possibilidade de avaliar o aproveitamento do aluno por questões de higiene e/ou falta de cuidado na preservação do mesmo. (PROFESSORA DENISE, 2023).

Outra narrativa deixa transparecer que o período pandêmico com aulas remotas: “Pior fase para dar aula, não tinha rendimento” (PROFESSORA ELISA, 2023). Haja vista que não havia a possibilidade de medir o rendimento dos alunos e tampouco interferir com ações de recuperação paralela. É o que reforça Scorsolini-Comin, et al, (2020, p. 3):

O cuidado em saúde mental ganha protagonismo em períodos de ruptura psicossocial, como a situação de crise deflagrada pela pandemia. Se administrada de maneira adequada, a crise pode resultar em ganhos, que por sua vez podem balancear as inevitáveis perdas, tanto na saúde física, emocional, espiritual, quanto nos aspectos econômicos.

Posto isto, o fato de não haver formas concretas e seguras de medir o rendimento dos alunos levou os professores a situações de angústias e expectativas que acabam por criarem uma zona de descontrole pedagógico que não menciona índices reais e tampouco, promove aprendizagens significativas.

O fato de a pandemia ter causado muitas vítimas, os professores foram questionados sobre as perdas familiares pela Covid-19 na qual se constatou que 55,6% declararam perdas de entes da família ou com sintomas físicos ou psicológicos consequentes durante os anos de 2020 e 2021. No entanto, 44,4% dos professores confirmaram que a pandemia não causou vítimas fatais ou deixou sequelas em suas famílias. De acordo com Gomes et al. (2021, p. 11): “No cenário atual de pandemia, as pessoas tiveram que enfrentar dificuldades relacionadas à própria saúde, de ordem tanto física quanto emocional, além de conviver com perdas de familiares, solidão, medo e angústia”.

Sobre os 55,6% dos professores que perderam entes ou ficaram com sequelas pós Covid-19 uma professora descreve a pandemia como: “Um momento de incertezas e muito medo, além da fragilidade emocional” (PROFESSORA ALINE, 2023). Já que, Valencio (2020, p. 60),

Pandemias são crises que produzem um quadro ampliado de incertezas e alteram muito rapidamente os modos correntes de sociabilidade. Desconexões sociais inesperadas fragilizam comunidades e indivíduos, acentuam as práticas de exclusão social e impregnam a sociedade com uma mentalidade apocalíptica

Com base nesta explanação, pode-se afirmar que a pandemia criou uma zona de desconforto psíquico e de dúvidas que passaram a representar um ‘campo minado’ na área da educação. Haja vista que esta foi uma das mais prejudicadas com a pandemia.

Sobre a realidade socioemocional dos alunos percebidos pelos professores no retorno das aulas presenciais, a cada dez alunos da turma, dois relatam violência física na residência, sete declaram que perderam pessoas da família vítimas da Covid-19, outros cinco relatam sequelas físicas e psicológicas graves provenientes da Covid-19 e ainda, outros quatro que relatam que os mantenedores da casa (pai, mãe ou responsável) perderam o emprego durante a pandemia.

Na visão de Lobo e Rieth (2021, p.886):

Pandemias como a de Covid-19 afetam pessoas no mundo inteiro, sem distinção de etnia, cultura, gênero ou nacionalidade, e momentos críticos como este têm grande potencial para desencadear sintomas psicológicos na população. Em situações de pandemia, os indivíduos sentem-se preocupados e estressados. [...]. O medo, o estresse e as incertezas podem levar a consequências em longo prazo, acarretando problemas relacionados à saúde mental.

Neste quesito, questões ligadas à emoção e equilíbrio mental merecem atenção especial dentro e fora das salas de aula. Isso para que sintomas psicológicos sejam identificados e tratados ainda na fase inicial evitando assim, maiores danos.

Em relação ao retorno das aulas presenciais orientado e incentivado pela Secretaria de Educação do Município, constata-se que este ocorreu por conta da determinação do órgão responsável. Até porque, o professorado ainda se sentia inseguro para voltar a rotina de sala de aula, mesmo com as aulas escalonadas e turmas intercaladas.

Os profissionais envolvidos no processo educacional, um dos mais atingidos pela pandemia, foram também instados a acompanhar as decisões governamentais e a retomar as suas atividades de maneira presencial. A volta aos espaços educacionais trouxe novos enfrentamentos para educadores e educandos: trabalhar num contexto pós-pandemia, especificamente complexo e adverso, além de tentar mitigar os efeitos de todo este processo na vida e no percurso escolar dos estudantes. (SOFIATO, et al, 2022 p. 2).

Com isso, o que se percebeu foi a constituição de um espaço calcado na insegurança em saúde e na superação diária de desafios impostos pela pandemia que passaram a representar a esfera educacional, um campo que merece maior atenção nas áreas emocionais, afetivas, cognitivas, entre outras.

Na data, o retorno representou um desafio aos professores em tratando de questões ligadas à saúde, ao dinamismo pedagógico que se fez necessário, ao uso de novas técnicas de acolhimento e também, ao estabelecimento de novas parcerias dentro e fora da escola de modo que o processo de ensino e aprendizagem fosse retomado com afinco e responsabilidade.

Sobre o que o professorado narrou ter marcado mais o retorno das aulas presenciais no período pós-pandemia, por unanimidade registra-se o sentimento de cansaço, preocupação e desgaste emocional, como sintetizado na narrativa da Professora Beatriz (2023): “Foi muito cansativo, preocupante e desgastante”

Diante disso, a pandemia trouxe reflexões sobre a importância de se abandonar velhos hábitos e buscar novos sentidos para a educação. Para Gatti (2020) é a oportunidade de se adequar e buscar novos formatos e significados à educação na escola básica, não somente na transição da pandemia para o pós-pandemia, mas sim para o futuro.

Não se trata de criar novos modelos, mas sim de criar condições coletivas para assumir novas formas de pensar e de agir no que se refere ao trabalho docente. Assim, “O domínio de conhecimentos imbricados com valores de vida é o vetor saudável a preservar para novos tempos” (GATTI, 2020, p. 39). O grande desafio é deixar certos hábitos de lado e assumir uma nova postura, no qual é preciso trazer as experiências do ensino remoto, buscando uma reestruturação do trabalho docente.

Considerações Finais

O restabelecimento das aulas presenciais na Rede Municipal de Educação de Campo Grande, MS (Reme) significou em medida igual, a reestruturação das ações pedagógicas. Ou seja, no período pós-pandemia, a educação municipal precisou ser readequada de modo que conseguisse atender com coerência e qualidade as reais necessidades dos educandos que retornavam de um longo período de atendimento escolar em residência por meio do método *online*.

Tal retorno criou no corpo docente uma gama de expectativas que se equiparavam às inseguranças e angústias. Com isso, o que se percebe é que este se concebeu na capital como um desafio que envolveu competência profissional, dinamismo emocional e superação de traumas pessoais advindos pela perda de entes ou pelas sequelas psíquicas que se estabeleceram no professorado e que passaram a nortear o cotidiano da sala de aula.

Os profissionais que estavam em sala de aula no período pandêmico relatam que a insegurança e a falta de competências tecnológicas se instalaram no espaço escolar de forma que passaram a representar a eles uma provação constante que envolvia responsabilidade afetiva, adaptações didático-pedagógicas e também, a criação de estratégias metodológicas que atendessem as especificidades dos alunos na mesma medida em que promovessem avanços significativos nas aprendizagens.

De modo geral, a reestruturação dos métodos de ensino via aplicativos de telefonia móvel com o uso da internet foi a saída encontrada pela Reme para que houvesse uma continuidade no processo de ensino e aprendizagem de maneira simplificada e sem estratégias que buscassem estimular a criatividade, a troca de experiências e acima de tudo, a elaboração do raciocínio lógico essencial a resolução de conflitos e a busca de resultados mais próximos ao esperado pelo docente em relação à problemática ora apresentada.

Numa perspectiva mais ampla, notou-se que o retorno às aulas presenciais criou no corpo docente um clima de ‘desespero’ demonstrado nos questionários aplicados. Este se consolidou a partir do momento em que os professores se viram na obrigação de aprender e ensinar ao mesmo tempo. Ou seja, em tempo recorde, eles precisam aprender a dominar técnicas e tecnologias, criar e aplicar conteúdos de forma mais ampla e dinâmica e ainda, dominar uma flexibilidade que fosse capaz de atingir a todos os alunos de forma unificada, integrada e ainda dar conta das questões psicológicas.

A partir daí, notou-se que o retorno das aulas passou a exigir dos professores mais competência profissional e mais responsabilidade socioafetiva. Ou seja, estes precisaram buscar formas de atender às necessidades educacionais de cada aluno de modo individual e na mesma proporção, dominar emoções e acolher cada um em sua singularidade considerando suas perdas familiares pela Covid-19, a superação de sequelas oriundas da pandemia e ainda, a reintegração deles ao quadro de alunos das escolas regulares.

Referências

ALMEIDA, Luana Costa. DALBEN, Adilson. Re(organizar) o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do im(possível). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41. e239688, p.1-20, nov. 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/sJBDSZGLL9kt4b8YMB8wRN/?lang=pt> acesso em 2 de maio de 2023.

ASSIS, Ana Elisa S. Queiroz. Educação e pandemia: outras e refinadas formas de exclusão. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, p. e25112, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/ymhskLWxTXmGyvtyVLWwVwz> acesso em 17 de abril de 2023.

COSTA, Fernando Albuquerque. CRUZ, Elizabete. **Repensar as TIC na educação**. O professor como agente transformador. 2012. Disponível em

https://www.academia.edu/2626308/Repensar_as_TIC_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_O_Professor_como_Agente_Transformador acesso em 1 de maio de 2023.

DIAS, Érika. A educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, São Paulo, v. 29, n. 112, jul./set. 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/> acesso em 2 de maio de 2023.

DIAS, Érika; RAMOS, Mozart Neves. A educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, São Paulo, v. 30, n. 117, out./dez. 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/LTWGK6r8n6LSPPLRjvfl9qs/> acesso em 30 de abril de 2023.

DOWBOR, Ladislau. Educação e apropriação da realidade local. Qualidade do ensino. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 75-92, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/xGnBF9fvsZ7yQDBL8L9jKMH/?lang=pt> acesso em 15 de abril de 2023.

FETTERMANN, Joyce. TAMARIZ, Annabel Dell Real. Ensino remoto e resignificação de práticas e papéis na educação. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v.14, n.1 e24941, p. 1-10, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/tl/a/8SrndgWBB6LvW5YjCbwqNfL/> acesso em 12 de junho de 2023.

FITZGERALD, Dominic. et. al. Consequências do distanciamento físico decorrentes da pandemia de Covid-19: uma perspectiva australiana. **Revisões respiratórias pediátricas**, v. 35, p. 25-30, set. 2020. Disponível em <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1526054220300907?via%3Dihub> acesso em 21 de abril de 2023.

FRANCO, Túlio Batista. et al. **O acolhimento e os processos de trabalho em saúde: o caso de Betim, Minas Gerais, Brasil. Cadernos de Saúde Pública**, v. 15, n. 2, p. 345–353, abr. 1999. Disponível em <https://www.scielo.br/j/csp/a/VRpYptVLKFZpcGFbY5MfS7m/?lang=pt> acesso em 29 de abril de 2023.

GATTI, Bernadete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29–41, set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqxjh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GOMES, Candido Alberto. Educação e pandemia: o que fazer agora e depois? **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, São Paulo, v. 29, n. 112, p. 574-594, set. 2021. Disponível em <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2021/09/09/educacao-e-pandemia-que-fazer-agora-e-depois/#.ZFF2PnbMK3A> acesso em 1 de maio de 2023.

- GOMES, Ana Máisa Costa. et al. **Os impactos da pandemia no âmbito escolar, familiar, social e na saúde mental**. 2021. 28f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Centro Universitário Una, Belo Horizonte, 2021. Disponível em <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/14131/1/TCC%20-%20Finalizado%20-%20Miqueias%20-%20Ana%20e%20Christielem%281%29.pdf> acesso em 10 de junho de 2023.
- HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira. CARMO, João dos Santos. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 704–723, maio 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/bT6y5JYHDTjP79pmKhgbsSq/> acesso em 1 de maio de 2023.
- LOBO, Larissa Aline Carneiro; RIETH, Carmen Esther. Saúde mental e covid-19: uma revisão integrativa da literatura. **Saúde em Debate**, Manguinhos, v. 45, n. 130, p. 885–901, jul. 2021.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. São Paulo: Cortez. 1994.
- DIAS, É.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 545–554, jul. 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mjDxhf8YGdk84VfPmRSxzc/#> acesso em 19 de abril de 2023.
- RODRIGUEZ, Nerea Barbarro. **O que é fracasso escolar**: causas, tipos e consequências. 2020. Disponível em <https://br.psicologia-online.com/o-que-e-o-fracasso-escolar-causas-tipos-e-consequencias-285.html> acesso em 2 de maio de 2023.
- SCORSOLINI-COMIN, Fabio. et al.; saúde mental, experiência e cuidado: implicações da pandemia de covid-19. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, jul./dez. 2020.
- SELWYN, Neil. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 815–850, out. 2008. 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/nYFkRnh3SLHWGLbTYQ7bVLF/?lang=pt> acesso em 28 de abril de 2023.
- SILVA, Nelma Albino. **A importância da afetividade na relação professor/aluno**. 2013. 44 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- SOFIATO, Cássia Geciauskas et al. Reflexões pós-pandemia em um mundo em transformação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e20224801001, p. 1-6, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/j8w9y6YSW5m8pWw9GPmXmPR/?lang=pt> acesso em 13 de junho de 2023.

SOUZA, Alice de. **Evasão escolar no pós-pandemia**: os desafios de voltar às aulas. 2021. Disponível em <https://lunetas.com.br/evasao-escolar-pos-pandemia/> acesso em 11 de junho de 2023.

VALENCIO, Norma. Por um triz: ordem social, vida cotidiana e segurança ontológica na crise relacionada à pandemia de COVID-19. **O Social em Questão**, ano 23, n. 48, p. 53-74, set./dez. 2020. Disponível em <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=760&sid=63> acesso em 9 de junho de 2023.