



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
Campus Bento Gonçalves

DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DURANTE A PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Tairine Luana Schmidt¹
Edson Carpes Camargo²

RESUMO: Com a chegada da pandemia de Covid-19 em 2020, as aulas foram suspensas e o isolamento social foi proposto às pressas como tentativa de controle do vírus altamente contagioso. Professoras e professores correram contra o tempo para retomarem as aulas rapidamente, de início através do ensino remoto, que era pouco utilizado em âmbito educacional. É neste cenário que se insere este estudo, com o objetivo de compreender os principais desafios que a pandemia trouxe para o trabalho docente na educação infantil e como os discursos de reinvenção e adaptação agem no cotidiano docente. Os discursos neoliberais destacam a flexibilidade, a adaptação e a reinvenção dos professores, os quais foram incitados a tal reinvenção. Partindo dessa perspectiva, foi necessário analisar os impactos que o isolamento causou às professoras, com o intuito de problematizar a reinvenção do ensino a partir do formato remoto proposto como alternativa de emergência; além disso, foi fundamental identificar quais foram as estratégias utilizadas durante o formato remoto e, por fim, verificar como o ensino remoto alterou a rotina das professoras de educação infantil. O percurso teórico-metodológico teve como instrumento para coleta de dados a escrita narrativa com quatro professoras que atuaram na educação infantil durante o ano de 2020, além de mobilizar autores como Böttcher (2020), Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) nos estudos sobre o desafio da docência, para a análise dos dados, utilizamos os estudos de Bardin acerca da análise de conteúdo. As entrevistadas apontam, em suas narrativas, que, dentre os principais desafios, estiveram a adaptação ao ensino remoto, que surgiu de forma inesperada e fez com que as salas de aulas fossem parar dentro das casas de professores e alunos; o aprimoramento no uso das tecnologias, que antes eram pouco utilizadas; e, por fim, a docência 24 horas por dia, onde professores precisavam estar o tempo todo disponível para a escola, para os pais e para os alunos, o que acarretou sobrecarga e adoecimento dessas profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Covid-19. Ensino Remoto. Professores. Reinvenção. Adaptação.

1 INTRODUÇÃO

No final de fevereiro de 2020, a pandemia de Covid-19³ chegou ao Brasil e

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves. *E-mail:* tairineschmidt@yahoo.com.br.

² Professor Orientador, Doutor em Educação e Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves. *E-mail:* edson.camargo@bento.ifrs.edu.br.

³ A Prefeitura Municipal de Salvador do Sul anuncia a suspensão das aulas a partir do dia 23 de março de 2020 por um período inicial de 15 dias. A suspensão foi uma estratégia tomada pelo

acometeu, de uma forma ou outra, a todos nós. A partir de março de 2020, as aulas foram suspensas em várias partes do mundo e o distanciamento social foi a melhor forma então encontrada para conter o vírus. Esse distanciamento atingiu de forma significativa os alunos, os pais e os professores, gerando os mais diversos sentimentos frente à necessidade de se manterem em casa, afastados da escola e da interação social.

Durante a pandemia, observamos que as escolas tiveram a preocupação em manter o ano letivo e cumprir o currículo com a garantia de aulas. Os governos exigiram que as aulas fossem retomadas a qualquer custo.

Para as professoras⁴, por sua vez, o ensino remoto⁵ trouxe uma sobrecarga maior, pois, além de encaminharem tarefas diariamente, muitas precisavam cuidar dos afazeres domésticos e/ou tinham filhos pequenos que também ficavam aos seus cuidados. Assim, além de manterem a sua vida pessoal, as docentes precisavam estar o máximo de tempo disponível para a sua vida profissional, fornecendo seu contato pessoal para atender pais através das redes sociais – fora do horário de trabalho –, estendendo ainda mais a sua jornada e transformando suas próprias casas em salas de aulas.

Nesse sentido, esta pesquisa fez uma análise sobre a relação entre a Educação Infantil e a Covid-19, mais especificamente sobre desafios enfrentados pelas professoras durante a pandemia. A reflexão se inicia com escritos que ressaltam a história da Educação Infantil, como os de Oliveira (2013) e Alves (2011). Na sequência, são abordadas questões relativas da pandemia de Covid-19 e as infâncias a partir dos escritos de Porto e Pereira (2020), Alves (2020) e Senhoras (2020). Por fim, tematiza-se a docência na Educação infantil durante a pandemia, pauta de Silva, Lima, Bayer e Maffini (2020).

Segundo Masschelein e Simons (2014, p. 43), “o ponto de partida é o amor pelo assunto, pela matéria, e pelos alunos, um amor que se expressa na abertura e compartilhamento do mundo”. Contudo, só o amor não basta para a docência

Governo Estadual a fim de conter a propagação do Coronavírus. A informação foi disponibilizada no site da administração.

⁴ Neste artigo, utiliza-se o termo *professoras*, uma vez que, no campo empírico da pesquisa, atuam somente mulheres como professoras da Educação Infantil.

⁵ Utilizaremos o termo *ensino remoto* para nos referirmos às atividades que foram desenvolvidas durante a pandemia na Educação Infantil, atividades que envolviam a distribuição de materiais e encontros de forma virtual.

qualificada.

Além do amor, é fundamental que o professor seja respeitado e reconhecido na sua carreira, através da valorização, formação continuada, boas condições de trabalho, melhores salários e toda estrutura que ele merece para ensinar da melhor forma possível.

Tomando como referência essa temática, a justificativa da presente pesquisa reside no fato de que, agarrados ao discurso do amor, professores e professoras são estimulados/as a se adaptarem às mais difíceis situações, tornando-se sujeitos flexíveis, que são incentivados/as a se reinventarem a cada momento através da racionalidade neoliberal.

Atuo na Educação Infantil há três anos, faço parte do grupo de estudos sobre o neoliberalismo e estou vinculada no Programa de Residência Pedagógica, sendo assim irei articular o presente estudo a partir das minhas vivências e experiências na área.

Portanto, o problema deste estudo é entender o que há de reinvenção no trabalho docente na Educação Infantil durante a pandemia e o que isso tem a ver com os discursos de adaptação docente ao ensino remoto.

Sendo assim, considerando o cenário apresentado, este artigo busca compreender os principais desafios que a pandemia trouxe para o trabalho docente na Educação Infantil e como os discursos de reinvenção e adaptação agem no cotidiano docente. Partindo de essa perspectiva analisar os impactos que o isolamento causou às professoras, com o intuito de problematizar a reinvenção do ensino a partir do formato remoto proposto como alternativa de emergência; além disso, foi fundamental identificar quais foram as estratégias utilizadas durante o formato remoto e, por fim, verificar como o ensino remoto alterou a rotina das professoras de educação infantil

2 A história da Educação Infantil no Brasil

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico,

psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Porém, durante muito tempo, a Educação Infantil não foi vista dessa maneira. A regulamentação da educação como direito da criança é recente, tendo passado por diversas barreiras até os dias atuais. Os estudos retomados nesta seção têm como intuito apresentar a história da Educação Infantil, desde meados do século XIX até sua implantação como direito obrigatório de todas as crianças.

Na Europa, a discussão da obrigatoriedade escolar já era grande à época: foram numerosos protagonistas que revolucionaram a educação de seu tempo, como Rousseau (1712-1779), Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852), Comênio (1592-1670), Decroly (1871-1932), Montessori (1879-1966), Freinet (1896-1966).

Foi então que, no Brasil, essas discussões começaram a fazer mais sentido, baseadas em algumas ideias europeias, com o intuito de se resolverem os problemas da infância, principalmente de crianças pobres, que eram afetadas pela desigualdade social já no século XIX, período em que foram criados os primeiros jardins de infância (OLIVEIRA, 2013).

Contudo, a criação dos jardins de infância não contemplou a todos desde o princípio. Os cuidados com a criança eram de total responsabilidade da mãe e o atendimento pedagógico a crianças praticamente não existia. Quando essas mães precisavam ir trabalhar, a creche funcionava como um depósito para deixar seus filhos, no entanto sem nenhum aspecto pedagógico (ALVES, 2011).

De acordo com Oliveira (2013), a partir do século XX, cada vez mais mulheres começaram a trabalhar e necessitavam de um local para deixarem seus filhos pequenos. As empresas acreditavam que estavam prestando um favor a suas funcionárias, fornecendo creches ou criadeiras para os cuidados com seus filhos. Em 1923, foi regulamentado o trabalho da mulher, bem como a instalação de creches e salas de amamentação.

Vejo que a desigualdade aparece fortemente nessa situação. Afinal, durante a história da Educação Infantil, houve várias dificuldades de acesso, permanência e condições para o atendimento das crianças em locais apropriados, que não eram de ensino, mas sim assistenciais e compensatórios. A ênfase era no cuidar e não no ensinar: estavam apenas preocupados em alimentar, cuidar da higiene e da

segurança da criança.

As creches começaram a ser cada vez mais procuradas, por mães de diferentes ramos de trabalho. Em 1961, a LDB nº 4.024 introduziu a Educação Infantil no sistema de ensino, entretanto o método educacional recebeu atenção especial do poder público somente na década de 1970, quando houve a municipalização da educação pré-escolar (ALVES, 2011).

Nesse período, a formação das professoras que estavam com crianças de 4 a 6 anos restringia-se ao magistério, enquanto para ensinar as crianças abaixo dessa faixa etária não era necessária uma formação, bastando apenas gostar de crianças (ALVES, 2011). Já nessa época, a figura feminina era vista como importante no sistema educacional, por seu instinto materno, representação social que persiste mesmo nos dias atuais, o que leva muitas mulheres a optarem por uma graduação na área da educação.

Mas foi a partir da Constituição Federal de 1988 que a Educação Infantil foi considerada, de um lado, como direito da criança e da família e, de outro lado, como dever do Estado. Tempos depois, seguiu-se a esse documento o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que trata das mudanças na maneira de pensar a infância, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que reconhece a educação infantil como etapa inicial da educação básica (ALVES, 2011).

Tendo-se em vista os documentos formalizadores da Educação Infantil, percebe-se que essa primeira etapa da Educação Básica como direito é recente, mas se faz extremamente necessária no ensino. Atualmente, é obrigatória a matrícula das crianças de 4 e 5 anos na escola⁶, bem como a adaptação dos municípios, que precisaram aumentar salas de aulas e construir novas escolas para garantir a educação de todos. Conseqüentemente, a formação do professor em Ensino Superior também se tornou obrigatória.

Segundo Oliveira (2013, p. 43),

Cabe, pois, ao professor, com seu olhar atento, seguro e disponível, acompanhar as diferentes formas pelas quais as crianças, desde o nascimento, se indagam sobre o mundo e sobre si mesma, trilha diversos universos simbólicos, transita entre a cultura erudita e a cultura popular,

⁶ A lei 9.394/1996 determina, em seu art. 6º, que é dever dos pais ou responsáveis efetuarem a matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade e a lei 12796/2013 altera a LDB e torna obrigatória a matrícula de crianças aos quatro anos de idade na educação básica.

emerge em situações diversas e emociona-se com o belo e contra a violência, ao mesmo tempo em que vibra com descobertas e reconhece obstáculos.

Portanto, além dos desafios que as professoras têm de enfrentar diariamente pela valorização do seu trabalho, a pandemia trouxe consigo uma nova forma de ensino, que até então era desconhecida no âmbito educacional. Tal forma fez essas profissionais serem incitadas a se reinventarem mais uma vez, modelando-se ao novo e a toda estrutura que ele exigia, precisando disponibilizar seu próprio computador, celular, internet e casa para “darem aula”.

3 A docência na Educação Infantil durante a pandemia

No final de 2019, em Wuhan, na China, um vírus altamente perigoso, inicialmente muito parecido com uma gripe, começou a causar diversos problemas à saúde das pessoas. Dentre os sintomas mais comuns do Sars-CoV-2, também conhecido como Novo Coronavírus, estão a febre, a tosse, a falta de ar e a dificuldade de respirar. Em casos mais graves, o vírus pode levar à morte da pessoa infectada (OMS, 2020).

No Brasil, o primeiro caso confirmado foi no final de fevereiro de 2020. Percebendo que a situação estava piorando a cada dia com o aumento do número de infectados e seguindo as orientações iniciais da OMS (Organização Mundial da Saúde), que recomendava o isolamento e o distanciamento social para toda a população a fim de conter o vírus, grande parte dos estabelecimentos fechou as portas, por um período inicial de 15 dias:

A pandemia afeta a saúde pública de forma agressiva, tirando a vida não apenas dos idosos, considerados inicialmente como o principal grupo de risco, mas crianças, jovens e adultos, também têm sido afetados pela doença. As medidas de isolamento e distanciamento social adotados por todos países, por meio do confinamento com regras nem sempre rígidas, para manter a população em casa, tencionam a economia dos países, refletindo na paralisação de distintos serviços e atividades, dentre eles o processo de ensino-aprendizagem. (ALVES, 2020, p. 3).

As atividades de todas as redes de ensino foram suspensas⁷, o que atingiu

⁷ Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934, que estabelece

professores, alunos, pais e escolas de diferentes níveis da educação. Havia diversas dúvidas e aflições relacionadas a essa situação causada pela pandemia. As professoras tinham inúmeras perguntas: como vão ser as aulas? Qual formato de ensino vai conseguir integrar todos os alunos? Que tecnologias? Como usá-las? Pais terão de se “tornar professores”?

A pandemia pedia pausa, mas muitos governos queriam continuar com o ensino-aprendizagem de qualquer maneira, publicando normatizações que estabeleciam que a casa deveria ser o novo espaço da escola. Porém, no início da pandemia, as famílias estavam com vários receios sobre o vírus, pensavam em manter seus empregos (muitos trabalhando em *home office*), em ajudar seus filhos com as tarefas escolares, mas, muitas vezes, os familiares não tinham conhecimento sobre determinados conteúdos. Isso ocasionou, assim, uma sobrecarga mental e de trabalho, tanto para professores/as como para pais (PORTO; PEREIRA, 2020).

E como seria levar a escola para a casa? Todos os alunos e professoras teriam acesso às tecnologias, à internet? Como a educação infantil seria *on-line* se é necessária a interação entre as crianças? Quanto tempo duraria essa situação?

O Neoliberalismo⁸ insistiu na necessidade de manter a produtividade das professoras e dos alunos, bem como a tentativa de manter as aulas e o currículo normalmente. Nesse contexto, a educação remota foi convocada às pressas, sem nenhum preparo, e para substituir provisoriamente o espaço da escola (PORTO; PEREIRA, 2020).

Na Educação Infantil, a maioria das escolas passou a imprimir as atividades semanais, entregando-as aos pais ou responsáveis, os quais, por sua vez, deveriam retirá-las na escola no início da semana e devolvê-las na semana seguinte, para retirarem as novas atividades. As orientações acerca de cada atividade passaram a ser repassadas às famílias pelo *WhatsApp*. Segundo Ferrante, Dussel e Pulfer (2020, p. 113), “nenhum membro da comunidade educacional estava preparado para ensinar e aprender remotamente”.

normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 2).

⁸ “O neoliberalismo aborda a escola no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-os pelos direitos do consumidor. É como consumidores que o neoliberalismo vê alunos e pais de alunos”. (LOPES, CAPRIO, 2008, p.3)

As crianças têm a oportunidade de interagir nas plataformas digitais, com jogos, aplicativos e redes sociais, mas esse prazer não se estende à educação remota, o que acaba sendo desgastante e desprazeroso para elas. Além disso, muitas crianças acreditam que a pandemia as deixou de férias, de modo que, como estão em casa, não precisam fazer nada.

Segundo Alves (2020, p. 358),

utilizadas como meio para atingir um determinado objetivo, como repositórios de textos, para animar e tornar as “aulas” mais interessantes e se aproximar do universo digital dos seus estudantes. A tecnologia pode ser compreendida como meros recursos didáticos.

Outro fator muito importante deve-se ao fato de que o fechamento das escolas de Educação Infantil levou muitos pais a deixarem seus empregos ou trabalharem remotamente para cuidarem de seus filhos, que agora estavam em casa. Além de ficarem mais tempo com eles, ainda tinham de ajudá-los nas tarefas escolares.

A desigualdade social ficou escancarada com a pandemia. Isso porque as famílias com maior escolarização e melhores condições econômicas deram continuidade aos estudos promovidos pelas escolas. Todavia, aquelas com piores condições não conseguiram garantir essa continuidade, devido às suas limitações no acesso às plataformas digitais (SENHORAS, 2020).

Nesse cenário de crise sanitária, a educação foi um dos setores mais atingidos. Afinal, escolas precisaram fechar suas portas e as professoras, por sua vez, foram submetidas novamente ao discurso de adaptação e reinvenção, através dos inúmeros desafios impostos pela pandemia.

Então, surgem algumas inquietações: quais foram os principais desafios das professoras de Educação Infantil? Que impactos a pandemia causou na forma de dar aula? Como perceber que o discurso de reinvenção/adaptação imposto na mídia não está fazendo bem para a docência? Todas as professoras sabiam utilizar as tecnologias?

Muitas questões estavam afligindo as professoras, algumas vezes lhes causando desconforto, ansiedade, estresse, medo, dúvidas. Isso gerou ainda mais problemas de saúde nas profissionais da docência. Como manter sua saúde estabilizada em meio ao caos da pandemia que estamos vivendo? Como aprender

com a Covid-19 e ressignificar a docência e sua valorização? É exatamente isso que será abordado na próxima seção.

No ensino presencial, o tempo e o horário são cronometrados por uma perspectiva capitalista; professoras e alunos/alunas precisam seguir os horários: entrada, saída, lanche, intervalo e toda uma rotina escolar. A docência atende pais e gestão em horário escolar, mesmo que algumas tarefas e provas sejam levadas para serem feitas em casa.

Se antes da pandemia a docência já encontrava dificuldades, como falta de valorização, baixa remuneração e precarização na formação, com a pandemia, a situação piorou ainda mais para as professoras a partir da implementação do ensino remoto:

Isolados, a noção de tempo se desfaz, a noção do tempo marcado pelo ritmo da escola, com seus tempos-espacos para praticamente tudo, o tempo de chegar e o tempo de partir, o tempo de estar em cada turma, o tempo de permitir brincar e o tempo de proibir, o tempo de agir e o tempo de descansar: todos os tempos parecem ter sumido. (FELTRIN; BATISTA, 2020, p. 1018).

O que antes tinha horário determinado passou a não ter mais horário: a maioria das professoras passavam extensas cargas horárias atendendo a pais e alunos em qualquer momento do dia (seja ele de almoço ou de descanso), planejando, fazendo vídeos, editando, executando e, ao mesmo tempo, avaliando seu aluno. Tarefas essas cuja realização, na educação à distância, cabe a um profissional próprio; porém, no ensino remoto imposto às pressas, grande parte das professoras precisaram cuidar de tudo isso sozinhas, sem a ajuda de ninguém.

Com a chegada da pandemia, alguns municípios optaram pela manutenção do calendário acadêmico; outros, pela suspensão do calendário; e houve ainda aqueles que anteciparam as férias⁹ até determinarem a procedência do novo ensino implantado: o ensino remoto.

A maioria das professoras teve de adaptar seu espaço doméstico para conseguir “dar aula” da melhor forma possível; lares passaram a se tornar escolas; tudo foi reorganizado; a vida das professoras e de ninguém parou; porém tudo foi alterado na nossa rotina, repensado de outra maneira:

⁹ A escola de Educação Infantil desta pesquisa antecipou as férias das professoras e dos alunos em abril de 2020, para, no mês seguinte, verificar como procederia com o ensino remoto.

Pela necessidade de um local com melhores condições para ministrar aulas e na impossibilidade de furar a quarentena, o quarto tornou-se a sala de aula. O espaço que antes era de repouso, agora é um espaço de trabalho. O whatsapp, assim como o instagram, que antes era de uso particular, agora também são ferramentas de contato profissional, a fim de possibilitar maior interação do professor com o estudante, tirar dúvidas, indicar prazos, etc. (PALUDO, 2020, p. 49).

Um tempo de incertezas, que nos fez encontrar alternativas nem sempre viáveis para uma educação de qualidade. Como as professoras vão educar sem estar na escola? O que antes era explicado olho a olho em um espaço físico passou a ser mediado por telas de celulares e computadores (SILVA *et al*, 2020).

Em um mundo cada vez mais neoliberal, o discurso é sobre um sujeito flexível, que se adapta e vive em constante reinvenção, mas será que a docência realmente quer se adaptar ou é incitada a fazer isso? Com a pandemia, as aulas foram reinventadas? Ser um sujeito flexível é sempre algo bom?

As aulas continuaram as mesmas. O que teve de ser reinventado não foi o ensino das professoras, mas a forma de dar aula, o espaço, a rotina, o seu tempo, mas o ensino continuou da mesma forma:

Por força das circunstâncias, abandonamos o ensino presencial e aderimos ao trabalho remoto, mas isso não se concretiza uma inovação, pois, se apenas mudar o meio, ou a forma de contato, como aconteceu nesse momento, nossas práticas continuam sendo as mesmas, aquelas que vinham sendo realizadas “dentro da escola”. (SILVA *et al*, 2020, p. 129)

Essa sobrecarga pode ter causado sérios problemas de saúde às docentes. Estresse, ansiedade, depressão e fadiga, além de vários outros. Segundo Pereira, Santos e Manenti (2020, p. 29), “os professores sentem-se cada vez menos estimulados pelo trabalho, resultando em um vínculo vicioso de sofrimento, adoecimento e afastamento”.

Inesperadamente, tivemos de ficar em casa, afastados do afeto, do carinho e do calor humano. Porém, em vez de se preocuparem com a própria saúde e a saúde daqueles que amam, as professoras tiveram de correr contra o tempo para atenderem a pais e a alunos, para manterem o vínculo, o qual é tão importante na Educação Infantil.

5 MATERIAL E MÉTODO/ PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia adotada para este estudo situa-se numa perspectiva qualitativa, uma vez que tratou de questões que não podem ser refletidas através de números. De acordo com Minayo e Sanches (1993, p. 247), a pesquisa qualitativa “adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente”.

Foi realizado um estudo amplo do objeto de pesquisa, a fim de se compreender o seu contexto, o que caracteriza esta pesquisa como exploratória, pois seu propósito foi “o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41). Como o próprio nome já diz, trata-se de explorar o tema e coletar dados qualitativos, que irão dar embasamento ou contradizer as hipóteses.

O procedimento da pesquisa consistiu em estudo de caso, que é “um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p. 54). O intuito da investigação foi de entender ainda mais o tema principal aqui abordado e oferecer novos subsídios para essa temática tão importante em âmbito educacional.

O *lócus* da coleta de dados foi a Escola Municipal de Educação Infantil Margaridinha, situada na cidade de Salvador do Sul/ RS, sendo a maior escola de Educação Infantil do município, com 185 alunos, 37 monitoras e 14 professoras.

Fundada em 09 de outubro de 1985, a escola foi batizada em homenagem à flor símbolo de Salvador do Sul: a “Margarida”. A Escola de Educação Infantil Margaridinha iniciou as suas atividades por solicitação da comunidade. Seu horário de funcionamento é das 6h30min às 18h30min, sem fechar ao meio-dia. O contato com a escola e com as participantes deste estudo se deu de forma remota.

As participantes da pesquisa foram as professoras da EMEI Margaridinha que, no ano de 2020 (início da pandemia), atuavam como regentes das turmas de crianças pequenas¹⁰. Conforme o Artigo 6º da LDB, “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”. Então, como o ensino dessa faixa etária é obrigatório, foi definido que a pesquisa seria realizada com as professoras dessas turmas para a

¹⁰ *Crianças pequenas* é um termo utilizado na BNCC para se referir às crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

coleta de dados.

O instrumento para a produção de dados foi a escrita narrativa, cujo propósito é buscar posições e contraposições nas trajetórias individuais, a fim de se identificarem as trajetórias coletivas (MOURA, NACARATO, 2017). A escrita narrativa foi feita em formato de texto, a partir de temas iniciais apontados pela pesquisadora.

Com a escrita narrativa, a professora consegue refletir sobre seus aspectos pedagógicos, avaliando seu sentido na formação, associando a teoria com a prática, repensando, ressignificando seu fazer pedagógico (BÖTTCHER, 2020). Tanto a fala como a escuta são muito importantes, pois fornecem subsídios ao tema central.

Essa narrativa, também chamada de narrativa autobiográfica,

Convoca as complexas relações que o indivíduo estabelece com representações, crenças e valores que circulam em seu entorno, mediante uma infinidade de narrativas, que lhes são transmitidas e as que ele próprio elabora sobre o que acontece e o que lhe acontece. (PASSEGGI, NASCIMENTO, OLIVEIRA, 2016, p.114).

Como disparador para a escrita narrativa, foi utilizado um cabeçalho que continha tópicos relevantes, os quais serviram de ideia central para a pesquisa. Tal cabeçalho foi constituído da seguinte maneira:

Atribua a sua narrativa um título. Na introdução, narre sobre você: formação, tempo de atuação na educação infantil e idade. No desenvolvimento, escreva sobre a pandemia: o que mudou em sua prática educativa, quais os desafios da aula no formato remoto, se você acredita que houve uma reinvenção/adaptação no formato de ensinar ou apenas a forma de ensinar foi a mesma em um formato e espaço diferente. Mencione quais estratégias você utilizou no ensino remoto e de que maneira esse ensino imposto pela pandemia alterou sua rotina e saúde, se utilizou celulares e notebooks próprios para ensinar e se teve dificuldades em utilizar as tecnologias. Para finalizar, conte como foi produzir essa narrativa e o que você espera da educação nos dias atuais.

Tal cabeçalho foi enviado por *e-mail* para as participantes e as orientações de como proceder com a narrativa foram disponibilizadas por meio do WhatsApp. Elas escreveram sua própria narrativa seguindo a ideia do cabeçalho; além disso, receberam o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), informando o sigilo dos seus nomes e a finalidade da pesquisa

A análise dos dados foi feita através da análise de conteúdo como proposta por Laurence Bardin (CAREGNATO; MUTTI, 2006), sendo organizada em três

etapas: a) pré-análise; b) exploração do material; c) tratamentos dos resultados e interpretação. Além disso, utilizamos como referência os estudos de Böttcher (2020), os quais foram primordiais para a compreensão do método da escrita narrativa.

6 ANÁLISE DOS DADOS

No ano de 2020, havia cinco professoras que atuavam com crianças pequenas na EMEI Margaridinha, das quais uma estava em licença-maternidade no período que realizei a pesquisa, de modo que quatro professoras participaram da escrita narrativa. Atualmente, duas delas ainda atuam na mesma escola de educação infantil, enquanto outra está na vice-direção de uma escola de ensino fundamental e outra leciona em uma cidade vizinha.

Para iniciar a análise de dados é importante esclarecer como será realizada a organização destes. Quanto à identificação das participantes da pesquisa, elas serão identificadas por letras de suas iniciais, para manter-se o sigilo de seus nomes. Primeiramente, apresentam-se as participantes. Em seguida, analisa-se a estrutura da narrativa; na sequência, realiza-se o levantamento de suas respostas, comparações com as demais participantes nas escritas produzidas e articulações com o campo teórico deste estudo.

Quadro 1 – Apresentação das participantes da pesquisa.

	Idade	Formação	Tempo de experiência
Professora L	38 anos	Graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia Clínica	10 anos de experiência na educação infantil
Professora S	38 anos	Curso Normal, graduação em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Escolar	20 anos de experiência na educação infantil, dos quais algum tempo como auxiliar de ensino
Professora P	não mencionou	Graduação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia	18 anos de experiência na educação, dos quais apenas dois anos na educação infantil
Professora N	não mencionou	Graduada em Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil	6 anos de experiência na educação infantil

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora (2021).

Todas as participantes produziram uma escrita que contemplava grande parte das orientações estabelecidas e entregaram no prazo acordado. A professora L colocou título e escreveu 1,5 páginas de conteúdo; já a professora S colocou título, porém foi breve e escreveu pouco menos do que 1 página; por sua vez, a professora P não colocou título, contudo desenvolveu mais do que 1 página; por fim, a professora N colocou título e produziu pouco mais do que meia página. Consciente da sobrecarga de trabalho das professoras durante a pandemia, optamos por limitar a produção a duas páginas. Para a terceira parte da análise de dados, foram traçadas três categorias iniciais a partir das narrativas.

A primeira categoria tem relação com a docência reinventada, a qual já tem sido alvo de estudos recentes. A esse respeito, segundo Oliveira (2013, p.28), “o professor de educação infantil deve ter formação ética e competência na especificidade de sua tarefa em determinado momento sócio-histórico de um mundo complexo, contraditório e em constante mudança”. É por isso que esse profissional precisa estar em constante formação, além de ensinar e aprender com os alunos, sendo obrigado a se adaptar às mais diversas situações, atualizando-se, além de ser influenciado a ser flexível em seu meio.

Nessa direção, a professora L observa:

Nesse ambiente não pude acompanhar os “pequenos” se debruçarem para ler tudo à sua volta, a se organizarem em grupinhos, não tive mais rostinhos das crianças alegrando a escola. Por fim, foi preciso mergulhar em um novo desafio: Criar aulas remotas. E agora o que fazer? As escolas, professores, alunos e famílias reinventaram o modo de interação escolar através das atividades remotas e ensino à distância.

A pandemia, juntamente com as aulas remotas, surpreendeu a todos: o contato presencial foi substituído pelas telas de computadores e celulares; cada um estava em sua casa, distante da escola e pensando na melhor maneira de ensinar e aprender. Além disso, é importante salientar que as professoras se aproximaram mais das famílias e aprenderam a utilizar as tecnologias com o intuito de melhorar as suas aulas.

Segundo a professora S, “a pandemia trouxe muitos desafios, pois tínhamos pouco ou nenhuma experiência com o modelo de ensino que nos foi obrigado a realizar e foi necessário modificar o planejamento pedagógico e o plano de aulas para se adaptar à nova realidade”.

O ensino remoto foi muito desgastante para algumas professoras, pois não sabiam se o aluno estava atento à aula, se sua fala estava sendo compreendida e se as ferramentas tecnológicas estavam, de fato, funcionando corretamente. Nessa perspectiva, podemos mencionar que “a palavra do professor, seja por vídeo, áudio ou escrita, torna-se marca de sua presença” (CHARCZUK, 2020, p.13).

Conforme a professora P,

Ser professor em tempos de pandemia foi/é um dos grandes desafios da nossa profissão. Não estávamos preparados, não sabíamos como agir, como ensinar e como alcançar a todas as famílias no ensino remoto. Todos os medos e incertezas com que convivemos diariamente foram aumentados, pois estávamos diante do novo, e, que nos exigia aprender rapidamente o mínimo de tecnologia necessário para esse ensino remoto.

A professora dos dias atuais não somente ensina e aprende: ela é também submetida a uma racionalidade neoliberal subjacente ao discurso de adaptação/reinvenção. Esse discurso incita essas profissionais a serem sujeitos flexíveis, mas, como não foram elas que se adaptaram e sim a rotina e o espaço em que trabalham, muitas acabam adoecendo.

Além disso, eram inúmeras as preocupações das professoras, pois, além de ensinarem, precisavam trabalhar outros aspectos a criança, de ordem cognitiva. Nesse sentido, a professora N comenta: “precisei me reinventar, porque não podia mais simplesmente dar conteúdos e sim trabalhar o emocional das crianças, pais e responsáveis”.

A segunda categoria de análise abrange o assunto das tecnologias na educação infantil. A esse respeito, a professora L confessa: “passei a melhorar o uso da tecnologia, criar vídeos incríveis, saber que em meio a tudo isso, me reinventei e sei que me saí muito melhor do que eu era antes”. Essa percepção também se expressa na fala da professora S: “foi preciso baixar aplicativos de edição de vídeos, baixar vídeos do Youtube e descobrir como funciona o mundo digital e aprender a usá-lo para aproximar as crianças, foi a oportunidade de reinventar e olhar para o futuro de uma nova forma”.

Na educação infantil, a tecnologia foi utilizada justamente para isto: promover a atenção das crianças, através de vídeos, com músicas e atividades que despertassem o seu interesse.

Nos trechos apresentados, as professoras relatam o que os números já

havam informado. Nos estudos desenvolvidos por Vieira e Falciano (2020), 93,6% dos professores utilizavam o celular para encaminharem as atividades e atenderem às demandas impostas, enquanto 61,2% utilizavam o notebook para auxiliarem no desenvolvimento das aulas.

Desse modo a professora P, explica que “o material usado foi todo pessoal, pois grande parte do trabalho foi realizado fora do espaço escolar”. Da mesma forma, a professora N relata que “a preocupação aumentou em todos os sentidos, pois era um momento muito delicado, porque não sabia se todos os alunos teriam acesso a tecnologia”.

Esse novo tempo fez as salas de aulas físicas se tornarem um local abstrato. Afinal, com a pandemia, as professoras competem com os celulares, que, antes, não eram sequer considerados ferramentas pedagógicas. As docentes precisam ser *youtubers*¹¹, professoras, pais, amigos e o mais importante: precisam continuar ensinando a todo custo.

Partindo dessa perspectiva, Ferrante, Dussel e Pulfer (2020, p.54) pontuam que “professores continuam a realizar o que já estavam fazendo em suas casas (preparando e avaliando tarefas) com a adição de ter que usar meios de comunicação e várias tecnologias (na maioria dos casos aprendendo através do uso)”.

A terceira categoria de análise é a pressão para ser professora 24 horas, estar disponível o tempo inteiro para a escola, famílias e alunos. Conforme a professora P, “os resultados dos trabalhos me custavam tempo, muito tempo, pois tinha que estar disponível nos horários escolares e fora deles também, visto que a maioria das famílias me solicitava à noite e nos finais de semana”. Acerca disso, a professora N complementa: “o contato foi diário sem horas marcadas, manhã, tarde e noite, pois tive que me adequar aos horários das famílias para poder atingir a todos. A sala de aula foi parar na cozinha, área e sala de estar dos alunos”.

Como conciliar tantos compromissos e atividades em um único espaço? Como trabalhar pelo computador, limpar e brincar com seus filhos ao mesmo tempo? O espaço que antes era de trabalho foi fechado, todos fomos obrigados repentinamente a ficarmos em casa, tudo que antes fazíamos fora de casa e com uma rotina de horários passou a não ter mais rotina. Eram muitas tarefas a serem

¹¹ Pessoas que ganham dinheiro postando vídeos na internet.

realizadas em um único espaço.

A professora L finaliza dizendo que “nossa profissão passou a ser mais valorizada, pois tanto pais quanto alunos, perceberam que ensinar é uma tarefa muito mais complexa e profunda do que supõem”. Na mesma visão, a professora S ressalta que “a situação atual oferece a oportunidade de redesenhar uma educação melhor para todos, onde a equidade, a excelência e o bem-estar dos alunos e professores sejam os novos alicerces da educação”.

Sendo assim, “educação a distância, ensino remoto e aprendizagem híbrida são modelos de ensino que podem vir a contribuir no ensino eficaz em uma era digital, entretanto, o professor, como sujeito partícipe desse processo, precisa ser valorizado” (SOUZA, A.S. *et al*, 2021, p.19)

Nesse contexto, é fundamental evidenciar a necessidade de valorização do professor, o qual, durante a pandemia, mostrou ainda mais que está disposto a renovar seu fazer pedagógico, em prol de uma educação de qualidade. Para tanto, contudo, faz-se necessário que lhe sejam oferecidas condições profissionais adequadas.

A professora P conclui:

Acredito que todos na educação que estavam atuando durante a pandemia, saíram dela com alguma mudança, é difícil e foi diferente para todos, improvável continuar preparando aulas como sempre, as crianças retornaram com lacunas e diferenciais.

Durante a pandemia, todas as pessoas sofreram algum tipo de impacto, seja de maneira positiva ou negativa. Nessa comoção mundial, a Covid-19 chegou e nos permitiu tanto uma mudança de olhar quanto maior compreensão, bem como nos levou a pensar mais e nos colocar mais no lugar do outro, hábitos saudáveis que devem ser mantidos no futuro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez consigamos sair dessa com saúde, mais fortes, menos competitivos, mais solidários, fraternos, humanos, pelo menos na capacidade de lidar com situações adversas. Nossas crianças precisam disso. O mundo precisa, cada um de nós precisa, é tarefa nossa tornar este lugar melhor, façamos isso! (SILVA *et al*, 2020, p. 21).

Esse estudo alcançou o objetivo formulado na introdução, a partir das

considerações das participantes da pesquisa, uma vez que ressaltou os inúmeros desafios que a pandemia trouxe para o trabalho docente, além de salientar e responder ao problema da pesquisa, abordando o que há de reinvenção no trabalho docente e como foi a adaptação ao ensino remoto.

Como um dos desafios da docência durante a pandemia, vejo a importância de preservar a saúde dos profissionais da educação. A esse propósito, manifesta-se uma das professoras entrevistadas: “diante de tantas incertezas que estávamos vivendo, as emoções afloram, trazendo consigo reações como medo, ansiedade, estresse, o que me fez ir procurar ajuda com um profissional”.

Por um lado, a Covid-19 trouxe muitos impactos negativos à área da educação, como o isolamento social e a decorrente falta de interação presencial, tão importante em âmbito escolar; o ensino remoto, que surpreendeu a todos; falta de preparo de pais e professores para esse novo ensino; além, é claro, do grande número de mortes. Por outro lado, além de trazer consigo inúmeros desafios, a pandemia mostrou ainda mais que os professores estão sempre dispostos a fazer diferente.

Conforme as participantes da pesquisa, a reinvenção da docência durante a pandemia está atrelada à ideia de utilização dos recursos tecnológicos no ensino remoto. A esse respeito, elas relatam que não estavam preparadas para esse novo ensino imposto às pressas, sendo incitadas a aprenderem a utilizar melhor as tecnologias e a construírem um vínculo com a família dos alunos, utilizando materiais pessoais e disponibilizando todo seu tempo para atender a pais, alunos e escola.

Nesse sentido, “as tecnologias passam a suportar um espaço possível de encontro, de palavra e não somente de reposição e divulgação de materiais didático-pedagógicos” (CHARCZUK, 2020, p.17). Considera-se que a educação ainda vai passar por grandes desafios nos próximos anos, de modo que é essencial valorizar o professor, o qual sempre está na linha de frente da educação, encontrando estratégias que, por vezes, parecem impossíveis para garantir a aprendizagem e a educação de qualidade.

Para finalizarmos, esperamos que este estudo oportunize vários percursos formativos, auxiliando na compreensão de diferentes aspectos referentes à relação entre a docência e a pandemia.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **RevistAleph**, Rio de Janeiro, ano V, n. 16, p. 21-34, dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/download/39049/22487>. Acesso em: 14 jul. 2021.
- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 348–365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL.
- BÖTTCHER, Cristiane; CAMARGO, Edson Carpes. O registro das práticas docentes pelo professor de língua portuguesa como processo formativo: um estudo de caso na região do Vale do Caí-RS. **Revista Olhares** Guarulhos, v. 8, n. 3, p. 162 –174, dez. 2020.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, p. 679-684, 2006.
- CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n.4, p.1-20, 2021.
- DUSSEL, Inés; FERRANTE, Patricia; PULFER, Darío. **Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera**. Buenos Aires: UNIPE editorial universitária, 2020. Libro digital.
- FELTRIN, Tascieli; BATISTA, Natália Lampert. Autoformação docente em tempos de pandemia: da (im) possibilidade da reinvenção sem cuidado de si. **Revista Científica Educ@ção**. V.4, n.8, outubro. 2020. Dossiê: Educação em tempos de COVID19. Disponível em: <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/128/105>. Acesso em: 23 jul. 2021.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 5, p. 1–16, 2008. DOI: 10.22633/rpge.v0i5.9152. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 28 jan. 2022.
- MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Coleção: Experiência e Sentido.

MINAYO, Maria Cecília de S; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade? **Cad. saúde públ**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

MOURA, Jónata Ferreira de; NACARATO, Adair Mendes. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. **Caderno de pesquisa**. São Luís, v. 24, n. 1, jan./abr. 2017.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2013. Livro eletrônico.

Organização Mundial da Saúde. (2011).

PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em tese**. Florianópolis, v. 17, p. 44-53, jul./dez., 2020.. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44/44232>. Acesso em: 26 jul. 2021.

PEREIRA, Hortênsia Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista v. 3, n. 9, p. 26-31, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/boca/article/view/Pereiraetal>. Acesso em: 03 ago. 2021.

PORTO, Roberta de Mendonça; PEREIRA, Jéssica Coelho de Lima. A pandemia do Coronavírus e os efeitos na educação: reflexões em curso. **Revista Artes de educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial, p. 279-300, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/50615/35504>. Acesso em: 06 jul. 2020.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, n. 33, p. 111-125, 2016.. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34949131009.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2021.

SENHORAS, Elói. Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista v. 2, n. 5, p. 128-136, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/135>. Acesso em: 01 jul. 2021.

SOUZA, Adriana da Silva *et al*. Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós-pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021. Acesso em: 27 dez. 2021.

SILVA, Sabrina Marafiga Cardoso *et al*. Afazeres da docência na Educação Infantil: atravessamentos nas trajetórias pessoais e profissionais em tempos de Pandemia. **SCIAS-Educação, Comunicação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 120-141, 2020.

VIEIRA, Livia Maria Fraga; FALCIANO, Bruno Tovar. Docência na educação infantil

durante a pandemia: percepção de professoras e professores. **Revista Retratos da escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 788-805, set./dez., 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 26 jul. 2021.