

APRENDIZAGENS E RECONSTRUÇÕES DO COTIDIANO ESCOLAR NO PÓS-PANDEMIA: PERSPECTIVAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS

Ana Lucia Gomes de Souza¹
Camila Costa Gigante²

Resumo

Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento desde 2024, cujo objetivo consiste em investigar experiências de aprendizagem vivenciadas por estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental em um Instituto de Aplicação situado na cidade do Rio de Janeiro, considerando seus desdobramentos no contexto escolar presencial após o período de Ensino Remoto Emergencial. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa e caráter descritivo, que se fundamenta na realização de entrevistas e diálogos com docentes, compreendidos como sujeitos que produzem narrativas e sentidos sobre o cotidiano escolar. Metodologicamente, a pesquisa ancora-se na perspectiva dialógica da linguagem proposta por Mikhail Bakhtin (2011), especialmente no que se refere à compreensão do enunciado como construção social e histórica, atravessada pela presença de múltiplas vozes. O estudo também mobiliza contribuições teóricas que problematizam os impactos sociais e educacionais da pandemia, como Santos (2020) e Oliveira, Corrêa e Morés (2022). Neste artigo, apresenta-se um recorte analítico centrado nas falas docentes acerca das aprendizagens no período pós-pandêmico. Os resultados indicam que, para além das preocupações com o desenvolvimento de habilidades cognitivas, os professores destacam a necessidade de reconstrução das relações escolares, da convivência entre pares e da própria experiência de estar na escola. Evidenciam-se, ainda, demandas relacionadas às dimensões socioemocionais e culturais dos estudantes, que tensionam as práticas pedagógicas e requerem processos de reflexão e ressignificação do trabalho docente. Conclui-se que o período pandêmico pode ser compreendido como um marco de aprendizagem institucional, impulsionando a reconfiguração do cotidiano escolar e apontando para a urgência de políticas e ações de formação continuada que valorizem perspectivas pedagógicas mais sensíveis, colaborativas e humanizadoras.

Palavras-chave: aprendizagens; dialogia; pós-pandemia.

Introdução

A pandemia de COVID-19 impôs desafios inéditos e exigiu adaptações significativas aos ambientes escolares no mundo todo. A preservação da vida tornou-se uma prioridade constante, gerando um cenário marcado por medo e incertezas. No Instituto de Aplicação em que trabalhamos como docentes da educação básica, não foi diferente: novas abordagens de ensino e aprendizagem foram implementadas desde o início da crise sanitária. E em 2020,

¹ Doutora em Educação pela UFRRJ. Professora Adjunta do CAP-UERJ. UERJ. E-mail: analucia.eja@gmail.com.

² Doutora em Educação pela UFRRJ. Professora Adjunta do CAP-UERJ. UERJ. E-mail: camilagiga@hotmail.com.

seguindo as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), a instituição reorganizou o calendário escolar para garantir o cumprimento da carga horária prevista para a educação básica, incluindo atividades remotas.

Esse cenário exigiu que professores e estudantes passassem a pensar em novas formas de interação pedagógica mediadas pelas tecnologias digitais. O ensino remoto emergencial, impactando a educação de forma rápida e muitas vezes improvisada, constituiu-se como uma alternativa para garantir a continuidade das atividades escolares em um momento de profunda instabilidade social e educacional. Conforme apontam Hodges et al. (2020), o ensino remoto emergencial diferencia-se da educação a distância planejada, pois se caracteriza como uma resposta temporária a uma situação de crise, marcada pela urgência de reorganização das práticas pedagógicas.

Durante a pandemia, nossa Instituição, assim como tantas outras do Brasil e do mundo, precisou adaptar-se para ingressar nos lares dos estudantes, e a implementação do ensino remoto ocorreu de modo diverso em seus lares. Todavia, sabemos que algumas crianças permaneceram distantes do processo educativo. Famílias numerosas, por exemplo, frequentemente não dispunham de equipamentos suficientes para garantir acesso igualitário e simultâneo ao conteúdo escolar. Adicionalmente, registraram-se limitações relacionadas à qualidade do sinal de internet e à disponibilidade de ambiente físico adequado para o estudo. Portanto, podemos afirmar que o ensino remoto não atingiu todos os estudantes com a mesma intensidade, qualidade ou abrangência. Nesse contexto, verifica-se que a disciplina do Núcleo Comum não foi plenamente desenvolvida, sendo conduzida conforme as possibilidades disponíveis no período.

Estudos recentes sobre o período pandêmico apontam que as desigualdades educacionais já existentes foram amplificadas durante o ensino remoto emergencial, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social. Por exemplo, Oliveira, Corrêa e Morés (2022) destacam que o acesso desigual às tecnologias digitais e às condições de estudo domiciliar impactou diretamente a participação dos estudantes nas atividades escolares, produzindo trajetórias de aprendizagem marcadas por interrupções e descontinuidades.

Com o retorno das atividades presenciais, as dificuldades de aprendizagem tornaram-se mais evidentes, ressaltando a necessidade de intervenções pedagógicas e um olhar diferenciado para as diversas situações de aprendizagem que foram se anunciando, na volta à escola.

Nesse cenário, emergiu com força no debate educacional brasileiro a noção da necessidade de *recomposição das aprendizagens*. Diferentemente de uma perspectiva centrada apenas em uma visão conteudista, essa abordagem busca compreender as múltiplas dimensões das experiências escolares vividas pelos estudantes durante a pandemia, considerando aspectos cognitivos, socioemocionais e relacionais do processo educativo (Gatti; Barreto; André, 2022).

Neste sentido, esta pesquisa se desdobra no sentido de conhecer as possíveis dificuldades e/ou ganhos que os professores de nossa Instituição reconhecem com o pós-pandemia. Ao ouvi-los vamos compreendendo que é preciso sistematizar suas ações e publicizar suas estratégias, que, acreditamos, ainda estão invisibilizadas.

Para organização do artigo, traremos, inicialmente, o diálogo que temos mantido com teóricos que nos ajudam a pensar no fenômeno “aprendizagem pós-pandemia”. Num segundo momento, partilhamos as primeiras descobertas, a partir dos diálogos com professores de nossa instituição. E, em seguida, trazemos uma análise desta experiência, concluindo este recorte investigativo.

Ao ampliar a compreensão sobre as aprendizagens produzidas nesse período, buscamos contribuir para o debate contemporâneo sobre os desafios da escola no século XXI, especialmente no que se refere às transformações nas práticas pedagógicas, nas relações entre professores e estudantes e nas formas de organização do trabalho escolar no período pós-pandêmico (Vieira; Vidal, 2022). Esperamos que nosso texto possa despertar no leitor a curiosidade investigativa sobre novas possibilidades de ensino e aprendizagem a partir das experiências deixadas com o pós-pandemia.

Pós-pandemia na perspectiva dos docentes

No âmbito da pesquisa que desenvolvemos neste projeto, estabelecemos um diálogo com estudantes e professores acerca das experiências de aprendizagem vivenciadas durante o período da pandemia e no contexto pós-pandêmico. Nesse processo, a escuta atenta constituiu-se como um dos principais instrumentos metodológicos, pois compreendemos que os sentidos produzidos pelos sujeitos emergem nas relações que estabelecem com o outro e com o contexto social em que estão inseridos. Nesse sentido, dialogamos com as contribuições de Bakhtin (2011), especialmente no que se refere ao princípio da dialogia, entendido como fundamento constitutivo de todo processo discursivo. Para o autor, todo enunciado é atravessado pela presença do discurso de outrem, sendo o dialogismo um fenômeno constitutivo da linguagem e

da própria produção de sentidos. Cada enunciado é, portanto, orientado para enunciados anteriores, aos quais responde, ao mesmo tempo em que se projeta em direção a possíveis respostas futuras, inserindo-se em uma cadeia discursiva ininterrupta. O discurso, portanto, não se realiza de forma isolada ou monológica, mas se constrói no encontro, na tensão e na responsividade entre vozes sociais diversas. Assim, cada enunciado traz marcas de outros enunciados anteriores e projeta respostas futuras, configurando-se como parte de uma cadeia discursiva contínua. Nessa perspectiva, ao elegermos os enunciados dos professores como foco de análise neste artigo, buscamos compreender como suas experiências, memórias e interpretações sobre o período pandêmico se constituem dialogicamente, revelando posicionamentos, valores e significações produzidos no cotidiano escolar. Para este artigo, escolhemos trabalhar com os enunciados dos professores.

Nossa conversa aconteceu de forma remota. Num encontro agendado e gravado na plataforma RNP. Tivemos um diálogo inicial sobre o propósito do encontro e a conversa girou em torno do que cada professora participante vivenciou no período pandêmico. Estavam muito falantes e demonstrando interesse no tema. Optar pela escuta das narrativas docentes significa reconhecer o professor como produtor de conhecimento sobre sua própria prática. Conforme argumenta Tardif (2014), os saberes docentes são construídos no cotidiano do trabalho pedagógico e se constituem a partir das experiências vividas na escola. Nesse sentido, ouvir os professores sobre as aprendizagens pós-pandemia permite ajudar a refletir sobre as estratégias pedagógicas mobilizadas para enfrentar os desafios educacionais decorrentes desse período.

Consideramos que as falas das professoras entrevistadas evidenciam que o retorno às atividades presenciais não significou apenas a retomada de conteúdos escolares, mas demandou, sobretudo, a reconstrução das relações e da própria experiência escolar. Como destaca uma das docentes, ao retornar à escola, uma preocupação central era garantir que as crianças, “para além da questão de aprendizagem, [...] tivessem relações entre eles fortalecidas, para eles seguirem adiante” (PROFESSORA ENTREVISTADA 1, 2024). A mesma docente observa ainda que, naquele momento, “a questão da aprendizagem ficou também muito atrelada às relações. E como muitos tiveram situação de vulnerabilidade nesses dois anos, foi preciso um tempo maior, mais alargado, para mitigar um pouco todos os desafios vividos” (PROFESSORA ENTREVISTADA 1, 2024). Tais afirmações indicam que a aprendizagem, nesse contexto, é vinculada à dimensão relacional da escola, sugerindo que os processos educativos não podem ser compreendidos apenas a partir do domínio de habilidades cognitivas,

mas também da possibilidade de convivência, troca e construção coletiva entre os pares. Como apontam autores como Charlot (2000) e Arroyo (2012), aprender implica também construir sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, algo que foi profundamente atravessado pela experiência de isolamento vivida durante a pandemia.

Outro aspecto recorrente nas narrativas das docentes refere-se às dificuldades enfrentadas por crianças que ingressaram no ensino fundamental sem terem vivenciado a educação infantil de forma significativa. Uma das professoras relata que o retorno foi marcado por uma experiência pedagógica inédita em sua trajetória profissional: “foi a questão mais desafiadora, que foi pegar uma turma de primeiro ano que não tinha vivido educação infantil, que viveu a pandemia durante a educação infantil. Foi muito complexo, muito. Foi a coisa mais complexa que eu já vivi na vida” (PROFESSORA ENTREVISTADA 2, 2024). A docente descreve ainda situações que evidenciam a ausência de experiências escolares consideradas básicas no cotidiano da escola: “crianças que nunca tinham manipulado um livro físico, que não sabiam, por exemplo, que a página começava da capa e ia sequencialmente virando as páginas. Crianças que não sabiam recortar, que não sabiam colar, que não ficavam sentadas” (PROFESSORA ENTREVISTADA 2, 2024). Segundo ela, tratava-se de um processo de adaptação mais amplo, que envolvia “adaptar o corpo a outros tempos, adaptar o corpo a esse espaço da escola, a outras pessoas, entender os seus limites e os limites dos outros” (PROFESSORA ENTREVISTADA 2, 2024). Como discutem Rockwell (2009) e Sacristán (2000), a escolarização envolve a incorporação progressiva de práticas culturais próprias da escola, algo que, no contexto pós-pandêmico, precisou ser reconstruído de forma mais lenta e cuidadosa.

As entrevistas também revelam como as desigualdades sociais se tornaram ainda mais visíveis no retorno às aulas presenciais. Embora muitas redes e instituições tenham disponibilizado equipamentos tecnológicos durante o ensino remoto, as professoras destacam que o acesso aos dispositivos não garantia necessariamente condições reais de participação nas atividades escolares. Uma das docentes observa que, apesar de todas as crianças terem recebido dispositivos tecnológicos, “isso não era garantia de acesso à internet” (PROFESSORA ENTREVISTADA 3, 2024). Ela acrescenta que muitas famílias enfrentavam condições difíceis naquele período: “algumas famílias tinham que trabalhar de qualquer jeito [...] não estávamos todos no mesmo barco, nós sabemos disso” (PROFESSORA ENTREVISTADA 3, 2024). Nesse sentido, quando as aulas presenciais foram retomadas, “essas diferenças de aprendizagem

estavam ali” (PROFESSORA ENTREVISTADA 3, 2024), revelando trajetórias profundamente marcadas pelas desigualdades sociais.

Outra professora também destaca que o retorno evidenciou diferenças significativas nas experiências culturais das crianças, especialmente no que se refere ao acesso à cultura escrita e a outros espaços formativos. Segundo ela, algumas crianças “têm explicadora, têm suporte, estão imersas em ambientes de cultura escrita e frequentam aparelhos culturais da sociedade”, enquanto outras tiveram na própria escola o principal espaço de acesso a essas experiências (PROFESSORA ENTREVISTADA 4, 2024). A docente observa ainda que foi necessário repensar práticas pedagógicas e abordagens de ensino, pois “ao longo do trabalho fomos percebendo como as desigualdades foram ficando latentes” (PROFESSORA ENTREVISTADA 4, 2024). Tais reflexões reforçam a ideia de que a pandemia não criou as desigualdades educacionais, mas contribuiu para intensificá-las e torná-las ainda mais visíveis no cotidiano escolar, reafirmando debates já presentes na literatura sobre educação e justiça social (Dubet, 2004; Freitas, 2012).

Diante dessas narrativas, acreditamos que o retorno às atividades presenciais colocou a escola diante do desafio de reconstruir não apenas processos de aprendizagem, mas também experiências fundamentais da vida escolar que haviam sido interrompidas ou profundamente transformadas durante a pandemia. As falas das docentes revelam que ensinar, naquele contexto, implicou olhar com maior atenção para os tempos das crianças, para suas trajetórias singulares e para as desigualdades que atravessam o cotidiano escolar. Mais do que apenas investir em conteúdos previstos no currículo, foi necessário reconstruir vínculos, reinventar práticas pedagógicas e criar condições para que as crianças pudessem novamente habitar a escola como espaço de convivência, descoberta e produção de conhecimentos. Nesse sentido, as experiências relatadas pelas professoras evidenciam que os processos educativos no período pós-pandêmico exigiram da escola sensibilidade, escuta e flexibilidade pedagógica, reafirmando o papel da instituição escolar como espaço fundamental de socialização, formação e produção de sentidos coletivos sobre o aprender e o viver em comunidade.

Pós-pandemia: diálogos inspiradores

O período pandêmico revelou, de forma contundente, a centralidade da escola como espaço de sociabilidade, cuidado e aprendizagem, mas também escancarou as desigualdades estruturais que permeiam o sistema educacional brasileiro. A suspensão das aulas presenciais,

somada à adoção emergencial de modelos remotos, colocou em evidência a profunda disparidade no acesso às tecnologias, à internet e a ambientes de estudo adequados. Como discute Santos (2020), a pandemia não criou novas desigualdades, mas intensificou e visibilizou aquelas já existentes, sobretudo entre os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Essa constatação também aparece em diferentes pesquisas realizadas no contexto brasileiro após o retorno às aulas presenciais. Estudos apontam que as lacunas de aprendizagem observadas nas escolas estão diretamente relacionadas às condições de participação dos estudantes nas atividades remotas durante a pandemia, o que reforça a necessidade de políticas educacionais voltadas para a equidade e a recomposição das aprendizagens (Oliveira; Corrêa; Morés, 2022).

Nesse cenário, a aprendizagem foi marcada por discontinuidades, lacunas e reinvenções. Freitas (1998) contribui para compreender que ensinar e aprender são processos indissociáveis e coletivos, o que torna ainda mais evidente a perda da dimensão interativa da sala de aula durante o ensino remoto. Consideramos que a ausência das interações presenciais impactou não apenas os processos cognitivos de aprendizagem, mas também as dimensões afetivas e sociais da experiência escolar. Diversos autores têm destacado que o retorno à escola exigiu um processo de reconstrução dos vínculos pedagógicos e das rotinas escolares, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças (Santos; Lima, 2023). A mediação docente, que consideramos essencial à construção do conhecimento, teve de se reinventar entre telas, plataformas digitais e estratégias improvisadas, ao mesmo tempo em que os professores precisaram lidar com os desafios de formação tecnológica e emocional que a nova realidade impunha.

Nesse sentido, o período pandêmico também pode ser compreendido como um momento de aprendizagem institucional para as escolas. Muitas práticas pedagógicas desenvolvidas durante o ensino remoto, especialmente aquelas relacionadas ao uso de tecnologias digitais e à comunicação com as famílias, passaram a integrar o cotidiano escolar mesmo após o retorno às atividades presenciais.

No campo da alfabetização, as reflexões de Soares (2022) sobre o conceito de *alfaletrar* revelam o quanto a pandemia impactou diretamente os processos iniciais de leitura e escrita. Ao ponderarmos que os anos iniciais do ensino fundamental correspondem a uma etapa

fundamental para o desenvolvimento da linguagem escrita, as interrupções e irregularidades no acompanhamento pedagógico durante o ensino remoto tiveram efeitos significativos sobre o processo de alfabetização. Dessa forma, o planejamento pedagógico no período pós-pandêmico tem exigido atenção especial às práticas de leitura e escrita, buscando garantir a consolidação dessas aprendizagens essenciais.

A ausência de interações presenciais, as limitações no acompanhamento individual e a falta de recursos didáticos adequados dificultaram o desenvolvimento da consciência fonológica e das práticas significativas de letramento. Assim, torna-se necessário repensar o planejamento pedagógico do pós-pandemia, considerando as defasagens e as aprendizagens produzidas nesse período.

Como enfatiza Nóvoa (2022), o desafio atual é reconstruir um sentido coletivo para a educação. O isolamento imposto pela pandemia reforçou a compreensão de que o trabalho docente não se sustenta na solidão, mas na partilha, na escuta e na colaboração. O retorno às escolas exigiu não apenas a retomada de conteúdos, mas a reconstrução de vínculos, de pertencimento e de confiança, elementos essenciais para reconfigurar o processo educativo em uma perspectiva mais humana e solidária.

Portanto, compreender as aprendizagens na pandemia e pós-pandemia implica analisar não só as perdas, mas também as possibilidades emergentes. A crise sanitária provocou deslocamentos importantes na forma de pensar o currículo, a avaliação e o papel da escola. Entre os aprendizados coletivos, destacam-se o fortalecimento das práticas colaborativas, a valorização da escuta sensível e o reconhecimento da escola como espaço de vida e de produção de sentido. Esses aspectos servirão de base para a investigação que ora se propõe, buscando identificar como docentes e estudantes ressignificaram suas práticas e experiências no contexto pós-pandêmico.

Primeiras conclusões

Um aspecto relevante interpretado nas narrativas docentes aqui contextualizadas refere-se à ampliação da comunicação entre escola e famílias durante o período pandêmico. Muitos professores relatam que o ensino remoto exigiu um contato mais frequente com os responsáveis, seja para orientar a realização das atividades, seja para acompanhar as dificuldades enfrentadas pelas crianças. Esse movimento, em alguns casos, contribuiu para aproximar as famílias do cotidiano escolar, permitindo uma compreensão mais ampla das condições em que os

estudantes realizavam suas tarefas.

No entanto, as professoras também destacam que essa aproximação revelou desigualdades significativas entre as famílias no que se refere ao tempo disponível para acompanhar as atividades escolares, ao nível de escolaridade dos responsáveis e às condições materiais para apoiar o processo de aprendizagem das crianças. Tais fatores reforçam a importância de políticas educacionais que considerem as diferentes realidades sociais dos estudantes.

Além disso, as entrevistas indicam que o retorno ao ensino presencial foi acompanhado por um processo gradual de reorganização das rotinas escolares. Professores relatam que foi necessário reconstruir hábitos de estudo, normas de convivência e práticas de participação em sala de aula que haviam sido interrompidas durante o período de distanciamento social. Esse processo exigiu tempo, paciência e estratégias pedagógicas sensíveis às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, defendemos que as aprendizagens no contexto pós-pandêmico não se restringem à retomada de conteúdos curriculares, mas envolvem também dimensões socioemocionais, relacionais e culturais do processo educativo, demandando da escola e dos professores uma atenção ampliada às experiências, aos vínculos e às formas de convivência que constituem o cotidiano escolar. E, de acordo com o que dialogamos com as falas das docentes deste artigo, defendemos que tal perspectiva aponta inclusive para a necessidade de repensar também os processos de formação docente, especialmente no que se refere à construção de práticas pedagógicas sensíveis às transformações vividas no período recente. Uma formação viva, dialogada com os estudantes, com escuta ativa e atenta às nuances que são sempre ressignificadas em nossa profissão. Assim, concordamos com Souza e Gigante (2024), quando reconhecem a escola, como uma “instituição histórica e social, que desempenha um papel central na formação dos indivíduos”. Na visão das autoras, a escola é essencial para formar indivíduos, influenciando relações de poder e modos de aprender e construir conhecimentos. Por isso mesmo, argumentam ser essencial a percepção da escola como um espaço formativo, social e político. Elas destacam ainda que é preciso uma formação docente que envolva competências pedagógicas, éticas e sociais (Souza e Gigante, 2024, p. 141).

Referencial bibliográfico

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DUBET, François. *O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*. São Paulo: Cortez, 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas: Papirus, 1998.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas: Papirus, 2012.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. de Sá; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2022.

HODGES, Charles et al. *The difference between emergency remote teaching and online learning*. EDUCAUSE Review, 2020.

NÓVOA, António. *Escolarizar todos, ensinar cada um*. Porto: Porto Editora, 2022.

OLIVEIRA, Maria Rita; CORRÊA, Juliane; MORES, Andréia. Ensino remoto emergencial e desigualdades educacionais no Brasil. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, 2022.

ROCKWELL, Elsie. *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Maria Helena; LIMA, André. *Educação pós-pandemia: desafios para a reconstrução das práticas escolares*. São Paulo: Cortez, 2023.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2022.

SOUZA, Ana Lucia G. de; GIGANTE, Camila C. Experiências formativas através do Prodocência no cotidiano do CAP-UERJ. *Revista Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 3, p. 128-143, set./dez. 2024.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. *Políticas educacionais no Brasil: desafios no pós-pandemia*. Fortaleza: EdUECE, 2022.