

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

NATÁLIA DOMINGUES JACINTO

**O FECHAMENTO DAS ESCOLAS E SEUS EFEITOS NA APRENDIZAGEM
DOS ALUNOS: O QUE DIZEM PROFESSORAS DO 6º. ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAMPINAS

2024

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

NATÁLIA DOMINGUES JACINTO

**O FECHAMENTO DAS ESCOLAS E SEUS EFEITOS NA APRENDIZAGEM
DOS ALUNOS: O QUE DIZEM PROFESSORAS DO 6º. ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Escola de Ciências da Vida da PUC-Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Psicologia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Trevisan de Souza.

CAMPINAS

2024

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI
Gerador de fichas catalográficas da Universidade PUC-Campinas
Dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Domingues Jacinto, Natália

J12

O fechamento das escolas e seus efeitos na aprendizagem dos alunos: o que dizem professoras do 6º ano do ensino fundamental / Natália Domingues Jacinto. - Campinas: PUC-Campinas, 2024.

53

Orientador: Vera Lúcia Trevisan de Souza.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - , Escola de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2024.

Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem. 2. Psicologia Histórico-Cultural. 3. Leitura e Escrita. I. Trevisan de Souza, Vera Lúcia . II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências da Vida. . III. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA

NATÁLIA DOMINGUES JACINTO

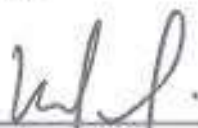
O FECHAMENTO DAS ESCOLAS E SEUS EFEITOS NA APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS: O QUE DIZEM PROFESSORAS DO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dissertação defendida e aprovada em 28 de Fevereiro de 2024 pela
Banca Examinadora




Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Trevisa de Souza

Orientadora da Dissertação e Presidente da Comissão Examinadora
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(Puc-Campinas)

 Documento assinado digitalmente
CLAUDIA GOMES
Data: 28/02/2024 10:34:28-0303
Verifique em <https://validar.dl.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Cláudia Gomes

Universidade Federal de Alfenas
(Unifal)

*A todos os alunos e alunas, além de
professores e professoras que sofreram
com o isolamento social, mas não
desistiram de aprender e ensinar.*

AGRADECIMENTOS

Concluir este trabalho não foi um processo tranquilo, porém, acredito que todos os trabalhos que são feitos com determinação, têm seus obstáculos. Durante esse trajeto, muitas foram as pessoas que me ajudaram e que devo meus agradecimentos, mas algumas devo uma dedicatória ainda maior.

À Professora Doutora **Vera Lúcia Trevisan de Souza** que desde o início me incentivou e me orientou em todas as dúvidas e medo que tive. Nunca me deixou desistir, nem mesmo com tantos acontecimentos ao longo do processo. O carinho, cuidado e atenção me incentivaram a ser uma pesquisado melhor, mas acima disso, uma pessoa melhor. Agradeço por acreditar no meu potencial e minha capacidade de evolução quando nem eu mesma acreditei. Por me mostrar o caminho da educação que me cativou a cada instante.

À Professora Doutora **Raquel Souza Lobo Guzzo** e o Professor Doutor **Wanderlei Abadio de Oliveira**, pelas contribuições, sugestões e ideias na banca de qualificação que foram de extrema valia para que o trabalho chegasse até o final.

À Professora Doutora **Cláudia Gomes** pela disponibilidade em compor a banca examinadora da defesa desta dissertação em conjunto com o Professor Doutor Wanderley Oliveira.

Aos meus pais, **Gilmar Jacinto** e **Adriana Maria Domingues Jacinto**, por me serem minha força, motivação e apoio ao longo de todo o tempo. Agradeço por não medirem forças para que eu pudesse realizar mais um sonho. Por serem minhas inspirações de determinação, garra e perseverança. Obrigada.

Aos meus tios **Cristiano Antônio Domingues** e **Patrícia Aparecida Davoli Domingues** que foram essenciais para que me tornasse quem eu sou hoje e meu primo **João Vitor Davoli Domingues**, uma das fontes de inspiração para este trabalho, mesmo com pouca idade, já me demonstra muita determinação, muito obrigada.

Aos meus **avós paternos** e **avô materno** que mesmo em memória, fazem parte da minha história, mas em especial minha avó materna **Maria Helena Della Torres Domingues** que sempre se preocupou com minhas idas e vindas à Campinas e pelo trabalho árduo que estava fazendo, mas que por motivos maiores, não conseguiu acompanhar até o final, vó eu consegui!

Aos meus **tios de coração e consideração**, meu muito obrigada por fazerem parte de todas minhas conquistas e sonhos realizados.

Às minhas amigas e amigos que estiveram ao meu lado durante todo o caminho, em especial: **Ana Clara Corrêa, Beatriz Stefanelli, Caroline Malvezzi e Letícia Pendlioswski** por me compreenderem em momentos de tormenta e clarear minhas ideias.

Aos **Professores e Professoras do Programa de Pós-graduação** que fiz minhas disciplinas, obrigada por todas as contribuições e discussões nas aulas. Aos meus colegas **Caroline, Elisa, Mariana e Pedro** que se tornaram amigos e amigas de turma, que iniciaram comigo há dois anos e que mesmo por pouco tempo, conseguimos ter trocas valiosas, muito obrigada.

As **professoras e toda equipe de gestão da escola** em que esta pesquisa foi realizada. Por toda recepção dos professores e professoras que em parceria, disponibilizaram espaços para conversas e reflexões de temas extremamente importantes. Agradeço em especial as três professoras que foram entrevistadas para este trabalho e que em pouco tempo de conversa, puderam contribuir com tanta maestria.

Aos membros do grupo **PROSPED**, que diretamente ou indiretamente colaboraram para e com esta pesquisa, sejam nas aulas semanais de SAP ou nos encontros de artes quinzenais que pude adquirir ainda mais conhecimentos e compreender temáticas de extrema importância, em especial: **Rebecca, Aline, Matheus, Rayanne, Marcela, João, Bianca e Bruna**.

A todos, que de alguma forma, colaboraram e ou participaram direta e indiretamente da minha vida.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

*“A estrutura da língua que uma pessoa
fala influencia a maneira com que esta
pessoa percebe o universo”.*

Lev Vigotski

RESUMO

Este estudo foi desenvolvido nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural e está vinculado ao grupo Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED) do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. A base teórica que o embasa é a Psicologia Histórico-Cultural com o olhar de Lev S. Vigotski. O modo como o autor concebe o desenvolvimento é fundamental, visto que ao seu ver, o lugar que o meio ocupa é de grande valia para a interação do indivíduo. O cenário da pesquisa leva em consideração a pandemia da COVID-19 bem como a paralização das aulas no decorrer desse período, partindo da premissa de que tais acontecimentos produziram alterações no meio social de crianças e adolescentes. Assim, o objetivo desta pesquisa foi investigar o impacto da ausência de aulas presenciais na apropriação da leitura e escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública, segundo a visão de três professoras. Como metodologia utilizou-se o método de investigação pesquisa-intervenção, que possibilita reunir pesquisa e prática psicológica a um só tempo. A pesquisa foi construída na perspectiva qualitativa, de tipo participativo. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas que foram aplicadas aos professores das salas investigadas. Como resultado compreendeu-se que as dificuldades dos alunos não se iniciaram com o isolamento social, já ocorria antes. Também se percebeu que o lado emocional dos alunos se afetou e as prioridades mudaram como pontuou uma das entrevistas. O meio familiar e meio escolar precisam andar juntos para que a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e escrita cresça mais.

Palavras-chave: Aprendizagem; Psicologia Histórico Cultural; Leitura; Escrita.

ABSTRACT

This study was developed within the theoretical-methodological assumptions of Historical-Cultural Psychology and is linked to the Processes of Subject Constitution in Educational Practices (PROSPED) group of the Postgraduate Program in Psychology at the Pontifical Catholic University of Campinas. The theoretical basis that supports it is Historical-Cultural Psychology with the eyes of Lev S. Vygotski. The way the author conceives development is fundamental, since in his view, the place that the environment occupies is of great value for the individual's interaction. The research scenario takes into account the COVID-19 pandemic as well as the interruption of classes during this period, based on the premise that such events produced changes in the social environment of children and adolescents. Thus, the objective of this research was to investigate the impact of the absence of face-to-face classes on the reading and writing skills of students in the 6th year of elementary school at a public school, according to the vision of three teachers. The research-intervention method of investigation was used as a methodology, which makes it possible to bring together research and psychological practice at the same time. The research was constructed from a qualitative, participatory perspective. Semi-structured interviews were used and were applied to teachers in the investigated classrooms. As a result, it was understood that the students' difficulties did not begin with social isolation, it already happened before. It was also noticed that the emotional side of the students was affected and priorities changed, as pointed out in one of the interviews. The family environment and the school environment need to work together so that learning and development of reading and writing grows further.

Keywords: Learning; Cultural Historical Psychology; Reading; Writing.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Resultados dos levantamentos bibliográficos..... 18

Tabela 2 Títulos, autores, e ano de publicação das pesquisas revisadas..... 18

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO.....	16
1. REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
1.2 O Ensino Fundamental no Brasil.....	21
1.2 Desenvolvimento humano segundo Vigotski	22
1.3 Pensamento e linguagem e a relação com o desenvolvimento da escrita	23
2. MÉTODO	26
Caracterização dos sujeitos e da instituição.....	26
2.2 Contexto	26
2.3 Instituição	27
2.4 Participantes	27
2.5 Procedimentos.....	28
2.6 Considerações Éticas	28
2.7 Metodologia de Análise dos Dados	29
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
3.2 O Papel do meio no desenvolvimento	31
3.3 Desenvolvimento e aprendizagem	35
3.4 O papel da linguagem no desenvolvimento.....	40
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
APÊNDICES	51

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa tem como temática investigar as consequências causadas pela pandemia da COVID-19 em relação a ausência de aulas em uma escola que contempla o ensino fundamental II e médio. Em maio de 2020, o Conselho Nacional de Saúde (CNS), estabeleceu as recomendações a serem implantadas em relação ao distanciamento social, devido ao aumento de casos e significativo número de mortes, trazendo uma nova realidade ao Brasil. Assim, todo e qualquer empreendimento, com exceção dos considerados essenciais, fecharam e, conseqüentemente, as aulas nas escolas e universidades passaram a se caracterizar por atividades realizadas por via remota.

Após aproximadamente quinze dias, iniciou-se o processo de adaptação por meio de aulas ministradas de forma remota, conseqüentemente, por estar na graduação em meu penúltimo ano, fui afetada diretamente tanto pela pandemia quanto pelo fechamento dos estabelecimentos, tive dificuldade de acesso à *internet*, pois meus pais também estavam realizando suas atividades em casa, o que ocasionava uma lentidão até então não percebida. Conseqüentemente, notamos a necessidade de aumentar o pacote de dados de telefonia da nossa *internet*, para melhorar a velocidade.

Grande parte das escolas de ensino fundamental e médio (públicas e privadas) adotaram essa nova forma de interação com seus alunos. A pandemia afetou direta e indiretamente as instituições de educação e afastou os estudantes por mais de um ano das escolas de forma presencial. Durante este período, uma das formas mais utilizadas para dar sequência à educação no Brasil foi o ensino remoto. Inicialmente, os educadores disponibilizaram materiais impressos para as aulas remotas que eram retirados na escola em data previamente estabelecida. Com o avanço e ampliação do período de distanciamento social, os materiais eram postados nas redes sociais da escola ou encaminhados por aplicativos como o *WhatsApp* (Almeida, 2021).

Pude perceber os impactos do ensino remoto de modo bastante próximo, meu primo, por exemplo, uma criança de 8 anos do terceiro ano do ensino fundamental começou suas atividades de forma remota por meio de um grupo, em um aplicativo de conversas (*WhatsApp*). O contato com os pais era feito da mesma forma ou com a utilização do e-mail. Com o passar dos dias, as aulas com os professores começaram. Esse pequeno espaço de tempo foi suficiente para que os professores passassem por treinamentos e a escola se adaptasse às ferramentas oferecidas para a realização das aulas remotas.

Os meses foram passando e o que antes era isolamento total, passou a ser parcial, o comércio aos poucos foi abrindo com horários restritos, mas as aulas permaneceram remotas. Meus tios trabalhavam no comércio e precisaram voltar às suas atividades. Meu primo que estava em aulas remotas, em função de sua idade, começou a vir para a minha casa para não ficar sozinho.

Vale ressaltar que ele estuda em uma escola particular, com condições favoráveis para oferecer esse tipo de aula com a ajuda dos pais. No período em que ele estava em casa, comecei a analisar a forma como assistia às aulas. Percebi que, muitas vezes, ele ficava distraído ou pensativo, qualquer barulho ao seu entorno chamava mais a sua atenção do que a aula que estava assistindo. Muitas vezes, o vi olhando para a parede em sua frente que nada continha. Em alguns momentos precisava de ajuda e mesmo tendo a possibilidade de perguntar suas dúvidas para a professora, não questionava. Foi a partir desse momento que passei a refletir sobre as aulas em escolas públicas.

Tomei conhecimento de que as aulas em escolas públicas estavam sendo transmitidas por meio de um canal de televisão do governo e que seu conteúdo era publicado através de grupos em aplicativos como *Facebook* ou *WhatsApp*. Neste momento, iniciaram-se os meus estágios na faculdade de Psicologia. Realizei meu estágio da área de escolar em uma escola onde participei de reuniões via remota com responsáveis e professoras do ensino básico. Nas reuniões, pude perceber a angústia que eles estavam sentindo, principalmente as professoras, por não conseguirem ajudar ou ao menos ter notícias de seus alunos. Notei, também, a preocupação delas com a realização das tarefas que estavam sendo entregues aos responsáveis para serem feitas em casa, elas não tinham noção se as crianças faziam ou não, se estavam aprendendo ou não.

Comecei a me perguntar, como estariam os alunos dos outros anos? Como estariam os alunos da idade do meu primo, que já estavam quase terminando o primeiro ciclo do ensino fundamental? Nesse momento tais questionamentos me deixaram incomodada com o processo de apropriação da leitura e escrita dos alunos.

Após um ano, mesmo com a pandemia ainda em andamento, finalizei a graduação em Psicologia e decidi fazer mestrado para ampliar meus conhecimentos. Após conversar com a minha orientadora e ao me lembrar dos questionamentos feitos por mim na época da pandemia, vi uma oportunidade de responder às minhas dúvidas. Como estariam os alunos do 6º ano do ensino fundamental II, pós-período pandêmico e retorno às aulas presenciais, no que diz respeito à apropriação da leitura e escrita? Qual seria a visão das professoras diante das dificuldades possivelmente apresentadas? Será que vislumbravam

alguma maneira de ajudar esses alunos? Questionamentos estes que retomarei ao longo deste trabalho.

INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019, surgiu na China uma doença denominada de Covid-19, proveniente do Coronavírus, que rapidamente se espalhou pelo mundo, chegando ao nosso país em janeiro de 2020. Como medida de prevenção no Brasil, estados e municípios traçaram estratégias para que o vírus não se espalhasse ainda mais. O isolamento e distanciamento social foi a alternativa com maior eficácia (Aquino et.al., 2020).

O retorno às aulas ocorreu com muitas incertezas quanto às demandas estruturais, pedagógicas e protocolares para receber os alunos, no ano de 2021. Cabe destacar que a vacinação no Brasil teve início em fevereiro de 2021, no entanto, a lenta imunização da população manteve a necessidade do fechamento das escolas, o que só mudou a partir de meados do 2º semestre de 2021, quando a vacinação dos educadores se completou (Almeida (2021). Ainda para o autor, hoje são necessárias medidas preventivas, visto a proliferação de novas variantes do vírus e a falta de imunização de várias pessoas, sobretudo das doses de reforço, o que mantém certa incerteza e insegurança. As atividades retornaram de forma gradual e lenta, começando com o revezamento entre os alunos e turmas.

Com todas essas mudanças em pouco tempo, as crianças sofreram, uma vez que, nem todas tiveram as mesmas oportunidades no ensino remoto. Muitas não tinham condições materiais, financeiras e tempo para conseguir realizar as atividades. Com todos da família em casa, tempo e espaço nem sempre eram suficientes para uma aprendizagem efetiva (Miranda, 2020).

Assim, durante o período da pandemia, surgiram muitas dúvidas e questionamentos sobre as formas de ensinar remotamente alunos de diferentes idades e classes sociais, com um cotidiano totalmente diferente uns dos outros. Percebeu-se ao longo desses dois anos pandêmicos que houve um esforço das escolas em oferecer um bom ensino aos estudantes, mesmo em face de muitas dificuldades, como a insuficiência de recursos tecnológicos para acessar as aulas, dentre outros. Ao final do isolamento social e retorno ao ensino presencial, grande parte dos alunos haviam sido promovidos aos anos subsequentes e novas questões se apresentavam: será que a aprendizagem que eles tiveram na pandemia foi suficiente para dar continuidade aos anos escolares? Os alunos em processo de alfabetização conseguiram se apropriar da leitura e escrita via remota, de forma que pudessem acompanhar os anos subsequentes? Esses questionamentos nos levaram à pergunta que consideramos central nesta pesquisa: *quais*

as dificuldades de leitura e escrita de estudantes do 6º ano no retorno às aulas presenciais no pós pandemia do ponto de vista das professoras? Desta forma, propõe-se neste trabalho investigar o nível de leitura e escrita de alunos do 6º. Ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Campinas/SP, segundo a avaliação de professores.

Considerando que todos os indivíduos presentes na sociedade sofreram com a repentina mudança na rotina, devido à pandemia da Covid-19 e, como já citado, as crianças foram prejudicadas, justifica esta pesquisa a necessidade de compreender como as crianças se desenvolveram neste período e como retornaram às escolas após a melhora dessa situação, evidenciando as dificuldades e auxiliando os educadores a um melhor entendimento da situação para que eles possam colaborar com os alunos nos anos posteriores.

Assim, optou-se por utilizar entrevistas com as professoras, principalmente por visar a identificação da visão destas profissionais, suas expressões e percepções sobre o fenômeno investigado.

Para compreender e discutir a temática desta pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico que buscou estudos já concluídos a fim de justificar a relevância da presente pesquisa. Optou-se por realizar a busca no periódico CAPES, pois abrange maior base de dados, podendo trazer para a pesquisa artigos e textos bibliográficos relevantes.

Foram definidos como descritores: “desenvolvimento e aprendizagem”, obtendo um resultado de 1275 publicações; “desenvolvimento e educação”, com um resultado de 573 publicações; “leitura e escrita pós-pandemia”, resultando em 1347 trabalhos. Aplicando-se filtros relacionados aos anos das publicações (2016 à 2022) e filtros das áreas de educação e psicologia vinculados aos objetivos da pesquisa, chegou-se a um número de 200 trabalhos que melhor se encaixaram no tema. A partir deste novo número, foi realizada a leitura dos resumos para a escolha de quais seriam os trabalhos que mais se encaixavam aos objetivos, chegando-se então a 34 trabalhos.

Com o descritor, “Desenvolvimento e Aprendizagem” escolheu-se 14 trabalhos, sendo 5 dissertações, 5 teses, e 4 artigos; o segundo levantamento ocorreu com o descritor “Desenvolvimento e Educação”, onde optou-se por utilizar 5 artigos e 5 dissertações; do terceiro e último levantamento com o descritor “Leitura e escrita pós pandemia”, escolheu-se 5 artigos e 5 dissertações. A Tabela 1 mostra os resultados dos levantamentos bibliográficos.

Tabela 1 Resultados dos levantamentos bibliográficos

Descritores	Resultados
Desenvolvimento e Aprendizagem	14 trabalhos
Desenvolvimento e Educação	10 trabalhos
Leitura e Escrita pós-pandemia	10 trabalhos

Após a leitura dos resumos das 34 publicações, buscou-se novamente a temática abordada e, foram excluídos 20 trabalhos pelos seguintes critérios: não são artigos; trabalhos repetidos, restando 14 publicações. Ao decorrer da leitura dos textos notou-se que nem todos abordavam o tema escolhido para os descritores escolhidos, mas sim maneiras de aplicação, intervenção e avaliação de outros contextos. Assim, foram separados 5 trabalhos para leitura completa, os quais estão indicados na Tabela 2.

Tabela 2 Títulos, autores, e ano de publicação das pesquisas revisadas

Títulos	Autores	Ano de publicação
Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise pela psicologia histórico-cultural	Camila Turati Pessoa Nilza Sanches Tessaro Leonardo Cassia Cassimiro de Oliveira Amanda Vieira da Silva	2017
Um método de aprendizagem baseada em desafios: um estudo de caso em ambientes de desenvolvimento de aplicativos	Alan Ricardo dos Santos	2016
Desenvolvimento e Educação: alguns apontamentos críticos sobre o desenvolvimento em interface com o campo educacional	Rogério Rodrigues	2020

Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB): afinal de quem é essa nota?	Betisabel Vilar de Jesus Santos	2016
Indicadores de leitura e escrita em Ciências nos primeiros anos do Ensino Fundamental: um estudo das atividades de ciências da natureza do Plano de Estudo Tutorado (PET)	Adriana Aparecida da Silva Cristiane Oliveira de Souza Driely de Abreu Salgado Santos	2022

Um dos textos apresentou uma grande identificação com um dos objetivos específicos dessa pesquisa que foi o de Rodrigues (2020). O trabalho mostra que as provas não traduzem os resultados concretos da aprendizagem, pois nem sempre o que a criança aprendeu ela consegue expressar em palavras escritas.

Outro texto considerado de extrema importância foi o de Pessoa, Leonardo, Oliveira e Silva (2017), que analisa como investigar concepções de educadores sobre a aprendizagem e desenvolvimento. O texto se relaciona com a presente pesquisa pois apresenta nas entrevistas realizadas para coleta de dados, percepções dos educadores sobre aprendizagem e desenvolvimento humano que se aproxima do entendimento do senso comum, pois eles não esclarecem de forma clara o que entendem ou o que já estudaram sobre o assunto.

No texto de Silva, Souza e Santos (2022) identificou-se a presença de indicadores de Letramento Científico, isto é, entender se textos científicos para crianças e adolescentes facilitaria ou não a aprendizagem, o que facilitou o questionamento dessa pesquisa, ou seja, independentemente do que a criança está lendo, sua dificuldade está na interpretação e não necessariamente no conteúdo dado.

O texto de Santos (2016a), apresenta o desenvolvimento de aplicativos para a distribuição em escolas e como podem colaborar com a aprendizagem dos alunos em sala de aula. Já o texto de Santos (2016b) apresenta o ponto de vista de agentes escolares no processo de educação e avaliação das escolas e como os resultados destes processos interferem na aprendizagem dos alunos das instituições. Notou-se que, mesmo com todos estes estudos já realizados, encontra-se uma lacuna no que se refere à apropriação da leitura e escrita dos alunos de escolas públicas após o período da pandemia.

Após a leitura e análise dos textos, definiu-se como objetivo geral desta pesquisa, **analisar as dificuldades de leitura e escrita de estudantes do 6º ano do ensino fundamental no retorno às aulas pós pandemia em uma escola pública segundo a visão de seus professores.** E como objetivos específicos tem-se:

- Analisar o modo como os alunos do 6º ano em 2022 estão vivenciando o retorno às aulas presenciais através do relato das professoras;

- Identificar, na fala das professoras, como percebem a relação dos alunos do 6º. Ano em 2022 com a leitura e a escrita;

Vale ressaltar que os alunos do 6º ano de 2022, foco desse estudo, encontravam-se em 2019 (início da pandemia) no 3º ano do ensino fundamental 1, momento em que a sua alfabetização estava em processo de desenvolvimento.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.2 O Ensino Fundamental no Brasil

A escola reúne condições para ensinar conhecimentos, ela pode organizar seus alunos, considerando as normas e legislações específicas que são determinadas para essa organização. Dar atividades organizadas para favorecer a compreensão de normas, valores e conhecimentos, inserir adultos para mediar conflitos, proteger quem ali estuda, entre outros aspectos que facilitariam para que seu aluno ali permanecesse. Essas características deixam explicitamente claro que a escola tem uma grande importância, a de transformar os pensamentos e a imaginação dessas crianças e adolescentes (Souza et al., 2022).

A industrialização, mesmo sendo um marco importante para a sociedade, trouxe problemas para as crianças, pois com o aumento das indústrias, o trabalho infantil foi crescendo cada vez mais e a educação foi sendo deixada de lado. A principal justificativa sobre a necessidade e urgência da erradicação do trabalho infantil é o dano que o trabalho causava à saúde e ao desenvolvimento físico, psicológico e social das crianças e dos adolescentes. Mais do que nunca era necessária a criação e avanço de uma instituição de ensino (Junior & Vasconcellos, 2017). Um outro fato a se destacar foi o a inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho. Com a entrada de mulheres nas indústrias, tornou-se necessária a criação de políticas que ampliassem as vagas escolares (Neto, Caldas & Marques, 2021).

Posteriormente, houve uma preocupação em relação ao trabalho infantil e ao não comparecimento das crianças nas escolas, já que as mulheres estavam ganhando um espaço maior nas empresas, com serviços que a princípio eram feitos pelos homens, as tarefas de casa que até então eram feitas por elas, passou a ser realizada pelas crianças. Além do trabalho doméstico as crianças começaram a trabalhar nas indústrias para ajudar seus responsáveis com o dinheiro (Junior & Vasconcellos, 2017).

Dentro desse contexto e tendo como base que o ensino não dispunha de vagas para todos os estudantes em idade entre 7 e 14 anos a Constituição Federal de 1988 trouxe uma relevante contribuição ao ensino do Brasil, já que seus artigos como o art. 205 e art. 24 garantem o direito à educação com base em princípios e direitos de igualdade. Com o passar dos anos a educação básica no Brasil passou a se organizar em 4 níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos (EJA), cada um com sua importância e destaque (Junior & Vasconcellos, 2017).

A educação no ensino fundamental II tem como objetivo determinado pelo Ministério da Educação, aprofundar o entendimento sobre a diversidade de formas de compreensão, mediação e registro do tempo, incluindo reflexões sobre sincronias e diacronias e o sentido das cronologias; estudar sobre as origens da espécie humana, identificando as hipóteses científicas sobre o assunto, seus deslocamentos e processos de sedentarização, descrevendo as transformações da natureza pela ação humana ao longo do tempo; reconhecer as lógicas de organização política e social, formas de trabalho e aspectos culturais dos povos ao longo da história (Brasil, 2017).

Desta forma, após os anos 1980, os profissionais da Educação Básica e Fundamental passaram a atuar com um nível de educação além da alfabetização, sendo assim, a formação acadêmica de tais profissionais se tornou fundamental para que a criança pudesse ser atendida em suas necessidades e para que avançassem em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Brasil, 2014).

Atualmente, a educação fundamental tem como característica um cenário diferenciado de seus primórdios, onde, o maior destaque, está ligado em atender as crianças desde suas necessidades básicas até a promoção de seu aprendizado. Mesmo com os avanços ocorridos ao longo dos anos, os desafios enfrentados pelos profissionais da área apenas aumentaram, por exemplo, o ensino a distância foi um dos pontos em destaque nos dois últimos anos por conta da pandemia da Covid-19 (Sá, Narciso & Narciso, 2020).

1.2 Desenvolvimento humano segundo Vigotski

O desenvolvimento humano pode ser compreendido como períodos em que ocorrem diversas transformações das Funções Psicológicas Elementares em outras, mais complexas, denominadas por Vigotski como Funções Psicológicas Superiores. Essa transformação amplia as possibilidades de compreensão, de pensamento e ações dos sujeitos (Souza & Arinelli, 2019). Para Vigotski (1934/2001), o desenvolvimento humano ocorre, portanto, do nível elementar para mais complexo, do biológico para o cultural e se processa nas interações que os sujeitos estabelecem.

Vigotski não considera o desenvolvimento como consolidado, mas sim um processo que está se consolidando. O desenvolvimento só pode ser estudado a partir do sujeito que se desenvolve, pois é através das suas diferentes compreensões que se pode entender o processo de como o indivíduo funciona (Souza e Andrada, 2013).

Para Vigotski (1934/2010) o meio é considerado como um dos principais aspectos do desenvolvimento, pois em conjunto com outros elementos presentes na vida do sujeito, possibilita que as funções psicológicas ganhem qualidade de superiores. É juntamente na cultura que o indivíduo tem a mediação necessária, para transformar suas significações e adquirir outras para constituir seu psiquismo.

O desenvolvimento histórico-social do homem, para o autor, se consolida pela constituição das Funções Psicológicas Superiores (FPS). Memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção se interrelacionam, formando a FPS.

1.3 Pensamento e linguagem e a relação com o desenvolvimento da escrita

O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança. (Vigotski, 1989, p. 44)

A linguagem, tem como função ser mediadora, considerando que é com ela que o sujeito irá se comunicar no meio em que vive; é com ela também que a criança irá atribuir significado aos objetos e acontecimentos, pois dando nomes, ele irá generalizar e seguirá sua imaginação. Desse modo, a linguagem prevalecerá no desenvolvimento e aprendizagem, primeiro no ambiente mais restrito, para depois em ambientes mais complexos (Souza, Petroni & Andrada, 2016).

Considera Vigotski (1934/2001) que a fala, a princípio, tem como função ser a forma de comunicação entre os indivíduos e o meio, e nesse processo, o indivíduo cria condições para transformar sua fala interna em pensamentos organizados. A palavra que, de início, é um objeto externo, passa a ter um significado que o autor denomina de função simbólica da fala.

Ao adquirir a fala, o sujeito conquista importante instrumento de socialização, e com isso pode interferir na construção de seu meio, pois o sujeito pensa, interpreta e expressa o que ele aprende em seu entorno.

Conforme a fala vai se desenvolvendo, o pensamento vai se tornando mais complexo. A cada etapa do desenvolvimento, o significado das palavras representa também uma nova etapa na transformação da relação entre pensamento e fala (Vigotski, 1934/2003). O sujeito pode ampliar cada vez mais suas interações com o mundo em que

vive, e sendo assim, expande suas representações ao redor de si, para assim desenvolver uma maior consciência de seu entorno. Quanto maior for a maneira de acessar novos conhecimentos sobre o mundo, normas e valores, maior será o desenvolvimento das funções psicológicas. A cada aquisição recente, novas relações acontecem e com isso o modo de ver e pensar o mundo, se amplia. (Souza e Andrada, 2013).

É a escola que tem o papel de transmitir os conhecimentos sociais da cultura onde a criança alcançará níveis de conhecimentos maiores, levando em consideração que, no momento do início da escolarização, a criança terá contato com conhecimentos formais, conceitos, princípios, explicações e diferentes modos de pensar (Souza et. al., 2016).

Acredita-se que o conhecimento formal que é ensinado nas escolas, quando compreendido, resulta em novas relações entre as funções psicológicas, possibilitando que o sujeito possa pensar de uma maneira mais ampliada e profunda sobre o que ele está vivendo e o meio em que ele está inserido. Não é o conhecimento em si que colabora diretamente com o funcionamento mental, mas sim as relações em que o sujeito está inserido (Souza, Dugnani & Jesus, 2022).

Compreende-se então que a educação escolarizada é motivadora do desenvolvimento das crianças e adolescentes, tendo a linguagem como a função psicológica superior, colaborando para a apropriação de conhecimentos complexos difíceis e ampliando a significação das interações existentes na escola (Souza et. al., 2022).

Ao desenvolver uma nova função psicológica como resultado das relações entre outras funções já existentes, é de grande valia para a aprendizagem e desenvolvimento do sujeito, o pensamento por conceito, considerando que com ele o adolescente passará a pensar de forma mais abstrata, necessário para conteúdo de matemática e língua portuguesa. Também é com o pensamento por conceito que o desenvolvimento do pensamento crítico acontece. A capacidade de perceber o mundo como uma realidade não apenas em torno do sujeito, mas sim algo maior, passa a acontecer, ampliando seu pensamento (Souza et. al., 2016).

O processo de desenvolvimento do pensamento crítico está diretamente ligado à capacidade de compreender a si próprio em relação ao meio. Para isso, o indivíduo tem a necessidade de entender códigos presentes na cultura em que ele está inserido, tais como a língua falada e escrita, conhecimentos de matemática, física e modos de raciocínio (Souza et. al., 2016).

Segundo Ribeiro (2007), ao comparar a fala e a escrita percebe-se que são funções linguísticas diferentes, tanto na sua estrutura quanto no seu funcionamento. A escrita exige um desenvolvimento abstrato maior, já a fala é uma expressão oral não complexa. Ainda segundo a autora a escrita tem a necessidade de se desligar da fala, por isso acontece a substituição de palavras por imagens de palavras. A escrita é uma construção pessoal de cada aluno pois permite uma autoavaliação de sua competência linguística, o que revela sua importância para tomada de consciência do seu próprio saber, desencadeando assim ações que possam viabilizar as funções psicológicas necessárias para a aprendizagem. Assim, a escrita leva a uma aprendizagem que favorece o desenvolvimento mental.

2. MÉTODO

Ao escrever sobre uma perspectiva metodológica não se pode separá-la da perspectiva teórica utilizada no trabalho. Levando isso em conta, a presente pesquisa se insere no campo dos estudos de natureza qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa-intervenção participativa. Esse tipo de pesquisa está diretamente ligado aos fundamentos teóricos-metodológicos do materialismo histórico-dialético, pois é através dele que se adquire e coloca-se em prática conhecimentos para superar as barreiras da alienação, entendendo o fenômeno como um todo, que contempla complexidades e contradições (Aguiar & Machado, 2016).

Já a pesquisa-intervenção, método utilizado pelo grupo PROSPED ao qual a presente pesquisa é vinculada, caracteriza-se como sendo uma maneira de ter contato com uma realidade através de ações que permitam observar o movimento do fenômeno no sujeito (Souza, 2020). Assim, a pesquisa não é apenas uma coleta de dados, mas sim uma maneira de construir conhecimento científico com práticas psicológicas no contexto educacional e transformar a realidade (Souza, 2020).

Caracterização dos sujeitos e da instituição

2.2 Contexto

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, da rede estadual de ensino que atende ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com aproximadamente 1.500 alunos, situada na região metropolitana de Campinas, interior do estado de São Paulo, sendo uma das cidades mais populosas. O grupo PROSPED tem desenvolvido pesquisas e intervenções em níveis de iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado nessa região há aproximadamente 15 anos.

Ingressei na escola em março de 2022, quando ainda do retorno parcial pós pandemia, passando a fazer atividades com os alunos a partir de demandas dos gestores e professores, sobretudo em momentos de faltas dos professores. Foram várias as atividades realizadas, tais como bingo, forca, caça-palavras, stop e cara a cara, entretanto, para o propósito da pesquisa, será utilizado como fonte de informações três entrevistas com professoras que ensinam no 6º. Ano do ensino fundamental II, em face de seus alunos ingressarem neste ano na volta do ensino presencial e por ocasião do fechamento das escolas cursarem o 4º. Ano do Ensino Fundamental I. Nosso questionamento sobre o impacto do fechamento das escolas na apropriação de conhecimentos por esses estudantes, em especial, o domínio da leitura e da escrita poderia ser investigado a partir

da avaliação de professoras da turma, o que nos levou a optar pelas entrevistas como forma de coleta de dados.

É fato que conforme relatado neste item, realizamos atividades com esses estudantes no período em que estivemos na escola. Entretanto, em face da impossibilidade de continuidade das atividades, que permitissem uma avaliação do processo de aprendizagem dos estudantes, os dados que acessamos nessas ações interventivas com os alunos não permitiram que se fizesse uma análise que respondesse aos objetivos propostos.

2.3 Instituição

No quesito de infraestrutura, a escola conta com vinte salas de aula, três banheiros femininos e três masculinos, um refeitório, um laboratório de informática com 16 computadores, uma quadra poliesportiva e uma secretaria. A equipe administrativa conta com uma diretora, uma vice-diretora, dois professores orientadores pedagógicos, 86 professores de todos os períodos e de diferentes categorias de trabalho, três inspetores educacionais e funcionários responsáveis pela limpeza, cantina e refeitório. Dentro das salas de aulas pode-se contar com uma lousa a frente da sala para uso e uma lousa ao fundo da sala para recados, dois ou três ventiladores, aproximadamente 45 cadeiras e mesas, um armário com aparelhos de mídia para conectar ao computador, caixa de som e um espaço para guardar objetos ou livros didáticos.

2.4 Participantes

Foram participantes desta pesquisa 3 professoras sendo 2 professoras de Geografia e 1 professora de Português que são docentes no 6º ano do ensino fundamental II. Para a descrição e análise dos relatos das professoras, utilizou-se nomes fictícios, sendo eles Anne, Maria e Emília.

Sobre as professoras, Anne, é formada no magistério e posteriormente cursou estudos sociais, em que escolheu a disciplina de geografia para ser docente. Deu início em sua carreira como professora em Americana onde ficou por 5 anos e lá ministrava aulas do 6º ano ao 9º ano. Posteriormente, ainda na mesma escola, passou a dar aulas para os alunos do supletivo. Na escola em que a atual pesquisa foi realizada, a professora está a aproximadamente 20 anos sendo professora de geografia do 6º ano e 8º ano.

Maria deu início a sua vida profissional como professora de Geografia a 18 anos, por volta de 8 anos atrás, além de ministrar a disciplina para as turmas de 6º ano a 9º ano,

começou a ser professora também nas turmas de EJA em outra instituição. Na escola da pesquisa, a professora está atuando a aproximadamente 15 anos.

Emília, professora de português, se formou na Unesp em Letras, se especializou em Literatura. Posteriormente fez cursos sobre artes visuais dentro da educação. Atualmente está em andamento com seu mestrado em jornalismo. Sua vida profissional começou aos seus 16 anos quando fez o magistério, este ano está completando 34 anos como professora. Na escola ela ministra as aulas de língua portuguesa, literatura e projeto de vida. Sempre deu aulas na mesma escola pós sua graduação.

2.5 Procedimentos

Em nossa inserção na escola fomos estabelecendo aproximações com os docentes e ao optarmos pelas entrevistas fizemos um convite àquelas que se mostravam mais participativas em nossas intervenções. Após o aceite do convite, marcamos os encontros em dois dias diferentes e apresentamos os Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos para seu conhecimento e assinatura. As entrevistas foram realizadas em horário determinado pelas docentes. Escolhemos um local reservado e procedemos à entrevista individualmente, gravando as falas com autorização das participantes.

Foram realizados diários de campo para o registro dos gestos e expressões das participantes, além de observações realizadas nos encontros para colaborar com a compreensão e entendimento da pesquisadora. As entrevistas foram transcritas logo após sua realização.

Nas entrevistas com as professoras, seguiu-se um roteiro (Apêndice A) em que foram feitas algumas perguntas sobre os aspectos da formação e tempo de atuação de cada profissional. Perguntou-se também como elas lidaram com a pandemia e com as aulas remotas, quais foram suas principais dificuldades durante e após o período de isolamento e por fim sobre as mudanças que elas consideravam ser importantes realizar dentro da escola para os alunos que apresentavam dificuldades.

2.6 Considerações Éticas

Nesta pesquisa teve como fundamento ético as diretrizes e normas regulamentadas pela resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no que diz respeito às pesquisas com seres humanos.

Os riscos foram considerados como mínimos, uma vez que não se utilizou procedimentos que expunham os sujeitos a situações adversas, diferentes daquelas que já

vivenciavam em seu cotidiano. Contudo, considerou-se o risco mínimo, ou seja, de que os sujeitos se sentiram fragilizados ou emocionalmente incomodados diante das atividades propostas.

O pesquisador comprometeu-se, de acordo com a Resolução do Conselho Federal de Psicologia nº 016/2000, avaliar constantemente a situação em que os participantes se encontravam, com o objetivo de protegê-los, estando atento a toda e quaisquer intercorrências que poderiam surgir.

A qualquer momento as participantes puderam se comunicar com a pesquisadora nos contatos explicitados no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B). Do mesmo modo, se os participantes apresentassem ou manifestassem qualquer sintoma que colocasse em risco seu bem-estar emocional, seriam imediatamente submetidos à assistência psicológica oferecida pela psicóloga pesquisadora durante o tempo necessário e sem ônus ao participante.

Como já mencionado, trata-se de uma pesquisa-intervenção, assim o término da coleta de dados para a realização deste estudo não implica no término das práticas e do apoio psicológico aos participantes envolvidos.

2.7 Metodologia de Análise dos Dados

Os dados obtidos a partir das respostas escritas dos alunos, bem como as transcrições das entrevistas semiestruturadas e diários de campo foram lidos e analisados a partir da metodologia inspirada nos núcleos de significação. Esta maneira de análise de dados é proposta por Aguiar e Machado (2016) e Aguiar e Ozella (2006; 2013).

Aguiar e Ozella (2006), destacam que, a reflexão necessária para compreender os sentidos do indivíduo não se baseia apenas de suas aparências, isto é, não se deve apenas compreender o que foi descrito dos fatos, mas sim buscar uma significação mais a fundo, estudar o sujeito em todo o seu processo histórico. Com essa análise existe a possibilidade de se ter contato com determinados fenômenos que são essenciais para a compreensão das significações presentes nos indivíduos participantes da pesquisa. Levando em conta a metodologia dos Núcleos de Significação (Aguiar & Ozella, 2006), alguns processos foram utilizados e que serão descritos.

O primeiro passo foi a Leitura Flutuante, que ocorreu logo após a transcrição das entrevistas. A pesquisadora, em um primeiro momento ouviu todos os áudios das transcrições para melhor compreensão e posteriormente leu todo o material. O objetivo foi sintetizar as impressões e ideias, estabelecendo pré-indicados que estavam

diretamente ligados com os objetivos da pesquisa e assim, vinculá-los entre si, para a construção de núcleos futuramente (Aguiar & Ozella, 2006).

O segundo passo foi a escolha destes indicadores, uma vez que muitos são os que apareceram ao longo das leituras, mas foi necessário verificar principalmente sua importância para entender mais claramente os objetivos. Esse processo é nomeado de aglutinação por Aguiar e Ozella (2006), durante a escolha dos indicadores, isto é, unir os que são complementares e determinar os mais corretos.

O terceiro e último passo foi a construção das categorias. Para isso, foi necessário entender quais são as articulações existentes entre os indicadores, pois é a partir delas que se busca entender os sentidos e significações dos sujeitos e interpretá-los a partir da Psicologia Histórico-Cultural, a fim de compreendê-los da melhor forma.

Portanto, por meio deste processo metodológico, busca-se compreender os conteúdos presentes nos materiais coletados em conjunto com seus objetivos, como dar destaque para algumas significações presentes nas entrevistas que compõem os dados da análise neste trabalho.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise foi dividida em três subtópicos, sendo o primeiro relativo à importância do papel do meio no desenvolvimento de cada indivíduo e como o meio escolar, o familiar e as relações em que se envolve neles podem modificar e colaborar positivamente e negativamente para o desenvolvimento do sujeito.

Já o segundo subtópico discute a ligação entre o desenvolvimento e a aprendizagem em correlação com cada um dos momentos citados pelas entrevistadas e observado pela pesquisadora e, por último, o terceiro subtópico discute o papel da linguagem no desenvolvimento e o seu percurso de extrema importância na aprendizagem da leitura e escrita.

Contudo, outras categorias foram analisadas anteriormente a decisão destes subtópicos, tais categorias como por exemplo o papel das professoras na aprendizagem dos alunos pós-pandemia nos primeiros anos do retorno; qual era a importância de uma revisão de conteúdo ou trazer conteúdo dos anos anteriores com o retorno das aulas presenciais para a lembrança ou aprendizado dos conteúdos. Porém, esses assuntos foram excluídos para que análise seja mais direta e mais assertiva no quesito de apresentar as dificuldades dos alunos pós-pandemia do ponto de vista das professoras.

3.2 O Papel do meio no desenvolvimento

O meio desempenha um papel fundamental na existência e sobrevivência de todo e qualquer organismo. No caso do ser humano, ele corresponde às condições promotoras de desenvolvimento, pois o meio para Vigotski inclui os outros humanos, mediadores da apropriação da cultura. Assim, para Vigotski (1934/2010) o meio pode ser considerado como sendo um dos principais aspectos do desenvolvimento, pois em conjunto com outros elementos presentes na vida do sujeito, atua para que as funções psicológicas ganhem qualidade de superiores.

Faz parte do processo em que o sujeito está submerso caracterizar condições básicas como condições necessárias, isto é, determinar dentro daquele espaço onde está inserido, quais suas necessidades e mudanças primordiais para sua adaptação. Para os seres humanos, sobretudo os sujeitos envolvidos no presente estudo, se organizar em interações sociais é crucial na promoção de seu desenvolvimento (Pino, 2010).

Cada condição do meio afeta diretamente o indivíduo e conseqüentemente a mudança que ele vai permitir que aconteça em seu cotidiano. Pode-se então dizer que, a relação entre o sujeito e o meio é interativa e dinâmica, afetando ambos na relação. Faz-

se necessário compreender os ambientes citados pelas entrevistadas na pesquisa, no caso as professoras, de modo a poder analisar os efeitos da ausência da escola na pandemia para os estudantes do ensino fundamental (Pino, 2010).

Um dos meios de grande relevância para o desenvolvimento do sujeito, a escola se constitui como ambiente de destaque, tendo em vista que é nele que os indivíduos desenvolvem suas interações sociais e se apropriam de conhecimentos formais. Entretanto, como já citado no início deste trabalho, durante o ano de 2020, foi necessário o fechamento das escolas, o que mudou não apenas a rotina das professoras, mas em especial dos alunos (Almeida, 2021).

Além das inúmeras dificuldades apresentadas pelos alunos durante o ensino remoto, como a falta de internet ou aparelhos eletrônicos adequados para assistir e ou entregar as atividades de aula, praticamente toda a família necessitou ficar dentro de casa por conta do isolamento social, o que fez com que tarefas domésticas que antes não eram de conhecimento da escola, passassem a ser prioridades estabelecidas por motivos de sobrevivência, como por exemplo cuidar de irmãos mais novos para os pais trabalharem. As prioridades mudaram, conforme menciona a professora: “[...] a perspectiva de futuro mudou. Coisas que pareciam importantes deixaram de ser, mas o importante é estar vivo” (Emília, entrevistada 3).

O retorno às aulas presenciais foi marcado de início pela falta de professores nas escolas, muitos estavam afastados por adoecimento, outros não se sentiam bem com o retorno, ou se acostumaram e se adaptaram bem as mudanças do presencial para o remoto. Mas também houve professores que queriam o quanto antes voltar para as aulas presenciais, preocupados com o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e a falta de socialização. Para Gomes et al (2021), a saúde mental e física anda juntas e não podem ser esquecidas. Fatores como o isolamento por um tempo prolongado, falta de contato pessoal com colegas de classe, medos e incertezas são desafios que tanto docentes quanto alunos tiveram que passar.

Entre outros motivos como a angústia de saber que um ente querido da família, amigos e conhecidos poderiam estar na linha de frente trabalhando e colocando suas vidas em risco, além do luto que muitos até aquele momento não tinham tido o contato, os alunos tinham a necessidade de estar presentes nas aulas remotas, o que com o passar dos dias, para muitos, passou a ser vago, outros assuntos eram mais interessantes do que aprender (Oliveira, 2020).

Segundo Oliveira (2020) a pandemia pode ser considerada um determinante social para saúde mental, pois mesmo que os adolescentes não tenham ficado necessariamente doentes, as restrições que foram necessárias acabou desencadeando em quadros de sofrimento, como também comentado pela terceira entrevistada, ao dizer que em uma de suas aulas, percebeu que não estava fluindo o conteúdo a ser ensinado e que os alunos estavam muito distraídos, e que ao questionar o que estava acontecendo, mais de um aluno comentou a perda de familiares e o medo que estava sentindo de tudo o que estava acontecendo por conta do vírus da Covid -19, como relatado na seguinte fala: “Não adianta a gente pensar que isso é tranquilo, não é não. Essas crianças viveram uma coisa complicadíssima mentalmente, psicologicamente, é complicado a eminência da morte” (Emília, entrevistada 3).

Outro questionamento necessário a ser feito é sobre a falta de socialização que o isolamento social causou. Como já mencionado, é no ambiente escolar que os adolescentes têm a oportunidade de interagir entre pares, de trocar experiências e criar laços de amizade. A socialização, segundo Pinto e Branco (2009) pode ser compreendida como a promoção de interações sociais entre as pessoas, sendo característico que essas interações sejam construtivas entre os envolvidos e que tenha uma condição essencial para o seu desenvolvimento, ou seja, que traga mudanças consideráveis para a sua evolução, o que com o isolamento social não aconteceu, apenas em momentos específicos, como relata uma das professoras que abriu uma de suas aulas para essa troca e então percebeu que eram momentos necessários.

Durante as aulas remotas, os alunos tinham poucas interações entre eles, como as professoras citam. Ao retornarem para as aulas presenciais, eles passaram a lidar com situações que por dois anos ficaram ausentes, que é a relação entre conflitos e saber lidar com o ocorrido de forma harmônica.

“Muita apatia, eles não têm mais empatia entre eles, muito bullying entre eles, eles não se respeitam, falam muito palavrão, demais da conta, brigam dentre eles que a gente tem que entrar no meio e separar porque se não eles entram em porrada mesmo e acaba sobrando para você, que você se descasca emocionalmente.”
(Anne, entrevistada 1)

Outra professora entrevistada relata que com o retorno das aulas presenciais, as brigas e discussões se tornaram mais frequentes, o que antes seria resolvido com diálogo, passou a ser resolvido com discussões calorosas, muitas das vezes com a necessidade de intervenção das docentes.

“Eles brigam por causa de qualquer coisa. Se duvidar se enraivece com qualquer coisa, por quê? Porque eles passam, passaram muita raiva, com perdas, com o pai que ficou desempregado. O Mundo desses meninos ficou de cabeça para baixo. E a gente não consegue dimensionar isso. Porque nós não vimos todos que eles passaram.”
(Emília, entrevistada 3).

Outro meio a ser questionado e estudado que foi mencionado anteriormente é o meio familiar e as relações familiares. Durante a pandemia, os familiares passaram a conviver mais do que apenas em momentos pontuais como horário de almoço e jantar. Conviviam praticamente 24 horas por dia. Cada um com suas obrigações já de costume, passaram a ter uma rotina diferente. Crianças e adolescentes que antes estariam nas escolas, ficavam em casa o tempo todo. Responsáveis que antes saíam para trabalhar, começaram a fazer home office ou até mesmo trabalho de forma híbrida, acarretando mudanças do cotidiano de todos (Almeida, 2020)

Para Oliveira et al (2020), a família tem um papel importante no processo de socialização do indivíduo. É através dela que o adolescente se desenvolve e cresce, tendo um longo processo de apropriação da cultura em relação ao meio em que está inserido. A relação familiar pode garantir que o indivíduo crie hábitos e compreenda as necessidades básicas importantes para a sua sobrevivência, e interação com seus pares.

Como destaca Silva et al (2020) a escola e a família devem atuar de forma mútua, isto é, ambos devem colaborar para o formação e criação de um futuro promissor para os jovens. A escola entra com o papel de promotora de desenvolvimento na prática social, e a família como o reforço necessário para fortalecer as relações entre alunos e professores,

contribuindo com os profissionais de áreas do conhecimento que, de uma certa forma, está tentando promover a resolução dos problemas que ocorrem no contexto escolar.

Mesmo com papéis que deveriam andar lado a lado para um bem maior que é o desenvolvimento e aprendizagem dos adolescentes, uma das professoras considerou que o papel da família deveria ser maior do que o seu como educadora. Em uma de suas falas ela traz sua indignação em relação a falta de colaboração dos responsáveis para e com o aprendizado dos alunos. Contradizendo isso, Durigan e Leal (2017) destacam que a relação familiar tem um papel crucial para o desenvolvimento e na formação de cada indivíduo, principalmente do que diz respeito à educação.

Pensando no processo de ensinar, não apenas como um conjunto de transmissões de conhecimento, mas como um processo de aprendizagem que desenvolve o indivíduo no campo cognitivo e sociocultural fazendo com que as funções elementares se tornem superiores, pode-se considerar então que tanto a escola como a família têm papel fundamental na promoção do desenvolvimento do adolescente (Durigan & Leal, 2018).

Esta consideração demanda abordar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, o que faremos no próximo item.

3.3 Desenvolvimento e aprendizagem

Para Vigotski (2007), o desenvolvimento do sujeito é um processo eminentemente social, que ocorre em suas interações com a cultura, podendo atingir diferentes níveis em momentos variados da vida. Nesse processo, a nova experiência vivida ou o novo conhecimento apropriado pelo sujeito vai consolidando novas configurações do psiquismo enquanto modos de funcionar, ou seja, formas de agir e pensar. Nesse movimento, permanente e dialético, a aprendizagem comparece como fundamental. Para que o indivíduo atinja níveis mais elevados de desenvolvimento, isto é, pensar e compreender melhor sua realidade, é necessário se engajar em atividades de aprendizagem de modo a dominar novas formas de agir no mundo (Souza, 2016, Palangana, 2015).

Segundo Palangana (2015), para Vigotski há dois níveis de desenvolvimento, sendo o primeiro nomeado de nível de desenvolvimento real que compreende as funções mentais da criança, ou seja, aquelas atividades que a criança consegue realizar sozinha. Já o segundo, nomeado como nível de desenvolvimento potencial, é aquele que se institui quando a criança consegue resolver problemas com o auxílio de parceiros mais experientes. Olhar para esses níveis de aprendizagem é o que deveria fazer a escola de

modo a atuar no que a autora denomina de Zona de Desenvolvimento Proximal, de modo a favorecer o desenvolvimento do sujeito.

Considerando os conceitos apresentados, faz-se necessário compreender que, o processo de desenvolvimento real de duas crianças pode ser o mesmo, levando-se em conta que esse desempenho está em construção ao longo da vida dos sujeitos. Já o desenvolvimento potencial, além de estar em processo de formação e construção, a maneira como o meio influencia o aprendizado é diferente de um indivíduo para o outro, tendo em vista que as características do meio também se diferem. A diferença e diversificação entre as condições sociais podem promover aprendizagens diversas que, por sua vez, colocam em curso diferentes processos de desenvolvimento (Palangana, 2015)

A aprendizagem está presente na vida do indivíduo desde seu nascimento. A aprendizagem promove o desenvolvimento e, mesmo considerando que ambos favorecem a constituição do sujeito, a aprendizagem está à frente do desenvolvimento, pois, em conjunto com a cultura, ela assume lugar de destaque no percurso do sujeito em direção a características cada vez mais complexas de funcionamento mental. (Souza, 2016).

Pode-se considerar, segundo Palangana (2015) que a aprendizagem auxilia na criação da zona de desenvolvimento proximal, ela pode ativar processos do desenvolvimento que são fundamentais para que a criança tenha uma interação com outras pessoas em seu ambiente, conseguindo assim internalizar valores, significados, conhecimentos, entre outros aspectos.

Diante dos fatores já mencionados anteriormente quando nos referíamos à pandemia e ao isolamento social, e considerando as afirmações dos autores sobre o papel da interação e do outro na promoção do desenvolvimento, sobretudo na criação de ações que favorecem a Zona de Desenvolvimento Proximal, cabe questionar o impacto da ausência das aulas presenciais e mesmo remotas na aprendizagem das crianças de então, e hoje adolescentes, e conseqüentemente em seu desenvolvimento. Sabemos que um dos ambientes de maior interação social para as crianças e adolescentes é a escola e com o isolamento social, tal interação não ocorreu, restando como possibilidade as relações familiares. Teriam essas interações a mesma qualidade das escolares no que concerne à promoção da aprendizagem?

Conforme já apontamos, o ambiente familiar também sofreu com mudanças repentinas, e as pessoas da família tiveram, por vezes, de enfrentar situações envolvendo perdas e sofrimento. Além do mais, a própria estrutura das residências não possibilitava

privacidade para os estudos ou desenvolvimento de atividades escolarizadas, pela própria falta de equipamentos de tecnologia. Ou seja, parece improvável que o processo de aprendizagem dos estudantes envolvidos na pesquisa pudesse ocorrer sem prejuízos.

Diante disso faz-se necessário compreender que, mesmo tendo o desenvolvimento real ao longo dos anos, o processo de desenvolvimento potencial foi prejudicado, pois os jovens em muitas situações não tiveram o auxílio de um adulto para colaborar com seu processo de apropriação de conhecimento. Tendo isso em vista, e considerando o que foi dito em uma das entrevistas com as professoras em que ela menciona a falta de empatia entre os alunos, pode-se concluir que o isolamento social prejudicou não apenas a interação entre o meio escolar e os alunos, mas também atrapalhou o aprendizado de como lidar com suas emoções e sentimentos em determinadas situações, causando assim, diversas brigas por motivos considerados de pouca importância.

E ao mesmo tempo, o outro diferencial que veio da pandemia, é a socialização. Virou um caos. Eles não conseguem. Ficaram acostumados com o mundinho deles lá, que eles não conseguem socializar com os colegas (Emília, entrevistada 3).

Como dito pela professora, a socialização entre os alunos ficou prejudicada, o que antes poderia ser resolvido entre eles com a orientação de adultos, agora passou a ter a necessidade da intervenção dos docentes e, muitas vezes, resultando em grandes conflitos de difícil encaminhamento. Com a falta de aprendizado em relação às interações e para a resolução de problemas, o que antes poderia ser apenas um diálogo mais acalorado, passou a confusões e brigas, construindo um clima nas interações que desfavorece o desenvolvimento.

Ainda em relação as falas das professoras, uma delas destacou o não avanço da aprendizagem, isto é, segundo ela era como se os alunos do ano de 2022, alvo desta pesquisa, em vez de retornarem para a escola com desempenho equivalente ao de alunos do 6º ano, ano que estavam na época, eles se apresentavam com desempenho equivalente a alunos do 4º ano, ano esse na escola que foi o último em que eles estiveram presencialmente e por pouco tempo, como relatado na fala: “ É como se eles parassem no tempo há dois anos atrás, ou seja, está no 6º ano, mas com desempenho de 4º ano; os do

8º ano estão com déficit de 6º ano, os do 3º ano do Ensino Médio com déficit do 1º ano” (Anne, entrevistada). Ou seja, segundo a avaliação das professoras, o período de fechamento das escolas – quase dois anos, resultou em não aprendizado para os estudantes.

Outro ponto de reflexão é sobre o processo de ensino-aprendizagem durante o ensino remoto. Como já dito anteriormente, muitas foram as dificuldades encontradas ao longo dos dois anos em que essa forma de ensino se desenvolveu, seja a falta de lugar adequado para estudar, a preocupação com outros acontecimentos como as perdas de entes queridos, ou a dificuldade em prestar atenção no conteúdo que estava sendo ministrado, contudo, muitas foram as alternativas utilizadas pelas professoras para que esses alunos conseguissem acompanhar ou até mesmo aprender de uma forma diferente, considerando que as trocas e interações das salas de aulas não estavam acontecendo, prejudicando ainda mais a aprendizagem.

A gente sabia se estavam aprendendo ou não através do retorno dos trabalhos, das apostilas que entregavam ou por meio das perguntas que faziam durante a aula, tinha aluno que levantava a mãozinha, falava eu não entendi tal coisa, você poderia explicar de novo porque não estou conseguindo fazer. Você via pelo interesse, “eu não consegui, eu não entendi”, aí você diz, está valendo a pena. Tinha sala que era nota 10, a sala inteira participava, agora tinha sala... Só se você amarrasse o indivíduo e fizesse ele assistir aula, porque não entrava, e se entrava não estava ali presente, era só o nome.” (Anne, entrevistada 1).

Como relatado pela mesma professora, se por um lado houve grandes perdas na aprendizagem de alguns estudantes, por outro foi possível atingir uma parcela de alunos por meio do ensino remoto, ou seja, é preciso analisar o vivido naquele período com cuidado, de modo a desvelar as contradições. Exemplo disso é o relato de outra

professora, em que se observa que a aprendizagem pode não apenas envolver a interação entre pares ou o desenvolvimento de novas maneiras de compreender um conteúdo em atividades pedagógicas diferentes, mas depende, também, do sentido que a atividade desenvolvida ou mesmo o seu conteúdo tinha para o estudante.

Eles conseguiram ter a base, mas eles fizeram um milagre porque, tudo dependia deles, né? Eu dava aula, explicava, passava atividades, cabia a eles fazer essas atividades ou não. Como eu montei um Classroom, eles conseguiram me mandar as coisas e a gente ficou um pouco conectados. Mas tiveram alunas, que simplesmente sumiram, e eu não sabia o que se passava com esses alunos, e hoje esses alunos estão aí fazendo de novo o mesmo ano.”
(Emília, entrevistada 3).

Segundo a Lei nº 10.172/2001 de aprovação do Plano Nacional de Educação, no artigo 32, o Ensino Fundamental tem como um de seus objetivos desenvolver a capacidade dos alunos de “aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (Brasil, 2006, s.p.). No entanto, a professora Maria diz que em uma das atividades que propôs para o 6º ano em 2022, no começo do retorno das aulas presenciais, a maioria dos alunos teve dificuldade não para realizar a atividade em si. Segundo ela, a dificuldade já começava para conseguir escrever seu próprio nome, ou seja, a despeito do que estabelece a referida lei, os alunos chegaram para o Ensino Fundamental II sem conhecimentos mínimos de alfabetização, sendo incapazes de ler os enunciados das tarefas ou escrever palavras e frases.

Em relação à leitura, este dado também foi observado em uma das intervenções realizadas com os alunos a pedido da instituição. Muitos deles não quiseram participar ou não fizeram exatamente o que era pedido por não conseguirem ler o que estava escrito na lousa. Alguns dos alunos questionaram a pesquisadora sobre o que estava escrito, quando esta descobriu que eles não compreendiam a letra cursiva. Anne, uma das professoras

entrevistadas, constatou a mesma dificuldade e relata que, com o retorno presencial, precisou voltar a escrever na lousa com letra bastão para que os alunos conseguissem ler.

É condição para a apropriação da leitura e da escrita o desenvolvimento da linguagem, tema que abordamos a seguir.

3.4 O papel da linguagem no desenvolvimento

Como dito em um dos tópicos na introdução deste trabalho, a linguagem tem como uma de suas funções ser mediadora, pois é com ela que o sujeito consegue se comunicar no meio em que vive. É com ela também que o indivíduo, do início ao fim de sua vida, passa a atribuir significados e sentidos aos objetos, dando não apenas nomes, mas também generalizando as situações mobilizado pela imaginação. Portanto, a linguagem é central na promoção do desenvolvimento e aprendizagem do sujeito, pois em um primeiro momento, em um ambiente mais privado, a criança aprenderá palavras simples do seu cotidiano e posteriormente, em um ambiente mais complexo, como a escola por exemplo, ela irá aprender termos mais abstratos, que não têm referência no mundo imediato. (Souza, Petroni & Andrada, 2016).

Conforme o sujeito vai avançando em seu processo de desenvolvimento, sua fala vai se complexificando de modo imbricado com o pensamento. Ou seja, para Vigotski (2009), fala e pensamento formam um par dialético, em que um dá condição à existência do outro, sendo que a fala, nesse primeiro momento, é fundamental à construção de modos de pensar cada vez mais elaborados. Nesse processo de desenvolvimento o significado e sentido das palavras se ampliam e tornam possíveis novas compreensões da realidade e, em consequência, de novas possibilidades de ação. Quanto mais ampliadas as formas de pensar e agir, maiores as possibilidades de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como a percepção, a memória, a própria fala, o pensamento, a imaginação, dentre outras. (Souza e Andrada, 2013).

Como é na escola que os conhecimentos sociais da cultura são transmitidos, também será nela que o sujeito adquirirá melhores condições para seu desenvolvimento, visto que o conhecimento formal oferecido nas interações de ensino-aprendizagem é que promovem funções psicológicas cada vez mais elaboradas. Não é apenas o conhecimento que colabora para o funcionamento mental do indivíduo, mas sim como ele consegue utilizá-los em suas relações com o meio, logo, como mencionado por uma das professoras entrevistadas, quando o aluno deixou de frequentar a escola por conta do isolamento social, ele também deixou de compartilhar suas experiências de vida e seus aprendizados,

fazendo com que os conteúdos que seriam adquiridos nas trocas entre pares, ficassem mais difíceis de serem apropriados.

Para mim era muito importante a gente estar juntos presencialmente. E ao mesmo tempo é um outro diferencial que veio da pandemia, é a socialização. Virou um caos. Eles não conseguem. Ficaram acostumados com o mundo deles e não conseguem socializar com os colegas. Uma coisa simples e eles não conseguem se resolver ou se acostumaram a não fazer”. (Emília, entrevistada 3)

Com essa fala da professora, pode-se perceber que, o meio interfere na linguagem e nos aprendizados de cada indivíduo, uma vez que, sem aprender o que o meio e quem nele está inserido pode proporcionar, o sujeito acaba permanecendo no que se pode denominar de nível real de aprendizagem. Na fala da professora é possível observar que ela percebe a importância das interações na aprendizagem não somente dos conteúdos, mas também de modos de se relacionar e conviver socialmente. Neste sentido, a impossibilidade da convivência, segundo o que observa, interferiu também na apropriação e domínio de novos conhecimentos pois considera que a troca entre pares é fundamental neste processo.

Pensando no desenvolvimento da linguagem é preciso considerar esta avaliação da professora, pois a fala e a escuta, o exercício da reflexão feita por meio da oralidade são fundamentais para a construção de modos de pensar mais elaborados e reflexivos, e neste movimento, o domínio da língua é fundamental.

Como dito por Emília: “Não adianta a gente pensar que isso é tranquilo, não é não. Essas crianças viveram uma coisa complicadíssima mentalmente, psicologicamente, complicada a eminência da morte”. Com essa fala a professora demonstra sua preocupação não apenas com o que passou, mas principalmente com o que ficou como consequências da pandemia no aprendizado desses alunos.

Em outra fala nota-se que Emília também se preocupa com a maneira como as cobranças dos aprendizados pós-período de pandemia acontecem. Para ela, não se deve cobrar da mesma forma os conteúdos dos alunos, visto que cada um tem características

singulares a depender do modo como viveram esse período. Relata que sua alternativa não foi cobrar diretamente atividades propostas pelas apostilas dos professores, ela retornou fazendo redações, o que para ela era mais viável a se trabalhar como aparece em uma de suas falas: “Eu achei que a melhor solução era trabalhar mais a redação. Na redação eu consigo trabalhar o processo em diferentes níveis de leitura, de conhecimento deles” (Emília, entrevistada 3)

Como é necessário se ter acesso a novos conhecimentos sobre o mundo para que assim as relações entre as funções psicológicas se ampliem, constata-se então que mesmo tendo o conteúdo ministrado em aulas e atividades no ensino remoto, do ponto de vista das professoras, a aprendizagem dos alunos sofreu uma perda, que derivaria, principalmente, da impossibilidade de troca entre os pares. Interessante observar, no entanto, que em nenhum momento das entrevistas as professoras problematizaram suas práticas de ensino no meio remoto, ou seja, não questionaram se poderiam ter feito diferente, mas tenderam a colocar na situação ou mesmo nos estudantes a razão por não terem aprendido como deveriam.

Outra questão que nos chamou a atenção na entrevista é o fato das docentes não mencionarem movimentos de mudança de suas práticas pedagógicas na volta ao presencial, apesar de constatarem as perdas dos estudantes, suas dificuldades para seguirem aprendendo conforme o esperado para os níveis de escolarização. E persiste a questão: ao constatarem essas condições dos estudantes, o que é possível fazer para mudar?

Entretanto, as professoras parecem considerar que a perda observada tem impacto no futuro não só dos estudantes, mas da sociedade como um todo, conforme aponta uma delas: “A perspectiva de futuro mudou. Coisas que pareciam importantes deixaram de ser, mas o importante é estar vivo”. (Emília) Ou seja, o futuro será apenas sobreviver? Parece que há necessidade de ações mais efetivas voltadas à educação, sobretudo aos professores e projetos pedagógicos de modo a enfrentar essa problemática do desempenho de estudantes da escola pública, que já se mostrava defasado antes, mas que em muito se agravou com a pandemia. E a psicologia tem muito a contribuir no que se refere à explicitação dos processos de desenvolvimento e aprendizagem e da promoção de condições que favoreçam a expressão e elaboração das emoções em espaços coletivos. Este é um desafio posto às futuras pesquisas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Esse período trouxe uma outra coisa para alguns deles. Alguns deles, aprenderam a ter responsabilidades, sua própria educação.”
(Emília, entrevistada 3)

Desde o começo deste trabalho é perceptível quantas foram as dificuldades e os déficits em relação à aprendizagem da leitura e da escrita para os alunos do 6º ano do ensino fundamental II. Com esta frase da professora Emília pode-se perceber que mesmo em meio ao caos que foi a pandemia, o isolamento social e o retorno ao presencial, muitos são os alunos que conseguiram aproveitar deste momento para amadurecer e aprender.

Ao retornar presencialmente, momento este em que esta pesquisa também se deu início muitas foram as limitações que foram encontradas. Com o retorno presencial, a ausência dos professoras foi de grande escala, muitos tinham medo do retorno, muitos se acostumaram com o cotidiano do isolamento social e não queriam o presencial; do outro lado, tinham alunos mais agressivos e mais apáticos, conseqüentemente, muitas foram as vezes que no dia que as intervenções da pesquisa iriam acontecer, não ocorriam pelo fato de ter que colaborar para e com a escola através de discussões e debates sobre violência, empatia, relacionamentos, entre outros pontos que surgiram ao longo de quase 1 ano e meio de pesquisa. Outro ponto de limitação constatado foi a ausência de aulas por conta das ausências de professoras e conseqüentemente os alunos eram liberados mais cedo. Falta de água, provas do Estado que às vezes a pesquisadora ficava sabendo no dia e impossibilitando a aplicação da intervenções programadas.

Entretanto, não se deve deixar de lado toda a preocupação existente para estas docentes em relação as defasagens que tais alunos estão carregando consigo para os anos seguintes da escola. Iniciamos o presente trabalho com o questionamento sobre quais seriam as principais dificuldades de leitura e escrita dos alunos do 6º ano do ensino fundamental no retorno às aulas pós pandemia e ao observar e entrevistar das professoras, notamos que as dificuldades não estão apenas na aprendizagem, mas também na socialização, nas interações com seus pares e mesmo com a escola como um todo. Além disso, percebe-se que essa dificuldade não é de agora.

Durante todo esse período, foi identificado que, as dificuldades atribuídas principalmente ao comportamento dos estudantes dos sextos anos não tiveram iniciou

durante a pandemia, mas já existia antes do isolamento social. O que foi constatado pela pesquisadora é que, houve uma piora considerável em relação a aprendizagem da leitura e da escrita e que não necessariamente isso tenha ocorrido apenas por conta da pandemia, mas também pelas inúmeras barreiras enfrentadas por esses jovens, como, por exemplo, o enfrentamento de questões emocionais como a perda de entes queridos, a perda de emprego dos pais, a queda brusca da renda, e, ainda, o afastamento dos amigos que não puderam encontrar durante dois anos.

Averiguou-se que como dito ao longo do trabalho, o meio tem um papel de relevância no dia a dia do indivíduo e sendo assim, as trocas que acontecem dentro deste ambiente são absorvidas e transformadas por cada sujeito, isto é, as trocas que são feitas entre os pares fazem com que eles verbalizem experiências, compreendam a melhor forma de se pensar sobre o assunto ou até mesmo de outras maneiras, ou seja, aprende-se a conviver com a diversidade. Sem essa troca e sem as interações que são feitas no meio escolar em conjunto com o meio familiar, os alunos, que antes tinham os professores e familiares como mediadores de seus conflitos, passaram a ter que encontrar uma solução sozinhos, pois estando em isolamento, era recorrente tomar decisão por si mesmos sem a oportunidade de socializar.

Percebeu-se então que, além do meio escolar ser de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, ele tem destaque também no quesito do desenvolvimento social. Antes as professoras apenas eram mediadoras dos conflitos, hoje em dia, por não ter tido a experiência de troca de informação da pandemia, os alunos estão partindo para algo mais físico, maneira esta que eles encontraram de se defender e não dialogar.

Voltando à questão da leitura e da escrita, é preciso considerar que se trata de um mesmo processo, que deve ser avaliado pelos professores como tal, para que assim possam desenvolver práticas mais efetivas em direção ao seu desenvolvimento. O que é comum ocorrer é que por vezes os professores confundem a apropriação da escrita com a capacidade do aluno de reproduzir escrita copiando da lousa ou da apostila, quando ele não é capaz de escrever justamente por não dominar os aspectos da língua, sobretudo a relação entre a fala e a escrita, a construção de significados.

Conversando com as professoras, percebeu-se também o papel da família na educação destes jovens. Parece persistir uma confusão em relação a esse papel, visto que uma das professoras defende que a família deve cobrar dos alunos se as atividades estão sendo feitas, também deve incentivar os alunos a treinarem a escrita e leitura, porém, não

menciona qual seria seu próprio papel neste processo, visto se trata de apropriação de conhecimento escolarizado. Cabe colocar novamente a questão: como esse profissional poderia mudar sua postura diante destes alunos que estão com dificuldades?

A partir das falas de cada professora e das observações que foram feitas ao longo de mais de um ano e meio, podemos afirmar que pensar sobre a aprendizagem da leitura e da escrita no período pós pandemia, é pensar que as dificuldades não se iniciaram ali e não irão se encerrar apenas com o retorno presencial.

Pensar na leitura e escrita destes alunos é pensar também na base que eles estão tendo antes mesmo de chegar ensino fundamental II, ou seja, a despeito de tantos planos de alfabetização que surgem a cada novo governo, os resultados seguem inexpressivos e as dificuldades persistem, constituindo em inibição ou redução do desenvolvimento, visto que a linguagem é sua mediação e seu não domínio equivale a impossibilidade de avançar no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores.

É preciso considerar, também, que a socialização na escola não é apenas para a troca de experiência, mas sim aprender com o outro um modo de ver o mundo diferente. É necessário que cada um, seja a família ou as professoras compreendam seu papel e a necessidade de atuarem em colaboração para a promoção do desenvolvimento de crianças e adolescentes.

É necessário entender que esses jovens têm a capacidade de aprender e de construir um futuro digno, desde que as instituições em seu conjunto, entendidas como a família, a escola, a sociedade e o Estado garantam condições mínimas para seu desenvolvimento. E isto implica ensino de qualidade, relações familiares acolhedoras, acesso aos bens materiais e da cultura, ou seja, garantia de seus direitos como cidadão. E a psicologia tem de reivindicar seu lugar nessas instituições como ciência e prática que muito tem a contribuir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26(2), 222-245. doi:[10.1590/S1414-98932006000200006](https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006)
- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236), 299-322. doi:[10.1590/S2176-66812013000100015](https://doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015)
- Aguiar, W. M. J., & Machado, V. C. (2016). Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. Campinas: *Estudos de Psicologia* 33(2), 261-270. doi:[10.1590/1982-02752016000200008](https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200008)
- Almeida, P. R., & Jung, H. S., & Silva, L. Q. (2021). Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências. Novo Hamburgo: *Revista Práxis*, 18(3).
- Andrade, L. R. M. de, & Campos, H. R. (2019). Perejivânie: uma aproximação ao estado da arte das pesquisas. Obutchénie. *Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 3(2), 1–17. doi:[10.14393/OBv3n2.a2019-51558](https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51558)
- Aquino, E.M.L.; Silveira, I.H.; Pescarini, J.M.; Aquino, R.; Souza-Filho, J.A. de.; Rocha, A. dos S.; Ferreira, A.; ... Lima, R. T. dos R.S. (2020). Medidas de distanciamento social para o controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25 (1), 2423–2446. doi:[10.1590/1413-81232020256.1.10502020](https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020)
- Bacich, L. (2015). Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Campinas: *Tecnologias, Sociedade e Conhecimento*, 3(1).
- Brasil, Brasília. (2006). Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação.
- Brasil, Brasília (2014). Planejando a Próxima Década, conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
- Brasil, Brasília (2017). Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (3º relatório do programa). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
- Caritá, E. C.; Junior, O. M.; Mazzoni, C. R. R., & Silva, S. S. (2020). *Aprendizagem baseada em desafios aplicada em curso de engenharia de computação*. Abenge: Universidade de Caxias do Sul. doi:[10.37702/COBENGE.2020.3128](https://doi.org/10.37702/COBENGE.2020.3128)
- Cognetti, N. P., Deus, D. B. de, & Andrade, T. do N. (2016). Reflexões sobre a relação família e escola: considerações a partir da psicologia histórico-cultural. *Revista Perspectivas Do Desenvolvimento*, 4(5).
- Costa, S.; Godoy, J., & Manhente, W. (2017). Alfabetização e letramento em uma perspectiva histórico-cultural. *Revista Obutchénie*, 1(3), 553–575. doi:[10.14393/obv1n3a2017-6](https://doi.org/10.14393/obv1n3a2017-6)

- Durigan, A. C., & Leal, Z. F. de R. G. (2018). A relação entre a família e a escola como elemento para a formação humana: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. *InterEspaço: Revista De Geografia E Interdisciplinaridade*, 3(10), 133–148. <https://doi.org/10.18764/2446-6549.v3n11p133-148>
- Espinosa, B. *Ética* (3a ed.). (L Xavier, Trans.). São Paulo: Atenas, 1677/1957.
- Gomes, AD, Tavares, CM de M., Carvalho, JC, Souza, MT e., & Souza, M. de MT e. (2021). Emoções manifestadas por adolescentes escolares na pandemia de COVID-19. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 10 (3). Doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13179>
- Guzzo, R. S. L.; Silva, S. S. G. T.; Martins, L. G.; Castro, L.; & Lorenzetti, L. (2021). *Psicologia na escola e a Pandemia: buscando um caminho*. In F. Negreiros, B. O. Ferreira (Orgs.), onde está a psicologia escolar no meio da pandemia? (pp. 654-682). Pimenta Cultural.
- Junior, V. S. A., & Vasconcellos, L. C. F. (2017). Infância, trabalho e saúde: reflexões sobre o discurso oficial de proibição do trabalho infantil. Rio de Janeiro: *Saúde debate*, 41(2). doi: [10.1590/0103-11042017S203](https://doi.org/10.1590/0103-11042017S203)
- Miranda, R.V.; Moret, A.S.; Silva, J.C.; & Simão, B.P. (2020). Ensino híbrido: novas habilidades docentes mediadas pelos recursos tecnológicos. *EaD em Foco* 10(1). doi: [10.18264/eadf.v10i1.913](https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.913)
- Neto, F. M.O.; Caldas, V. O., & Marques, W. B. S. K. (2021) *Marcos legais da educação infantil no Brasil. VII Congresso Nacional de Educação*. Editora Realize.
- Novaes, A.; Pagaime, A.; Artes, A.; Pimenta, C.; Nunes, M., & Gava, T. (2020). Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica - *Informe 1 Fundação Carlos Chagas*.
- Oliveira, D., Emilena, S., Suzuki, A., Pavinato, G., Santos, J., & Vitor, L. ([sd]). A importância da família para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento da aprendizagem: um estudo teórico. doi: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20200522115524.pdf
- Oliveira, W. A de, Silva, J. L. da, Andrade, A. L. M., Micheli, D. De, Fernández, J. E. R., Dellazzana-Zanon, L. L., Silva, M. A. I., & Santos, Manoel Antônio dos. (2020). Adolescence in times of pandemic: Integrating consensus into a concept map. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 25(2), 133-143. <https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20200014>
- Onofre, R. V. B.; & Veronese, J. R. P. (2023). A suspensão das aulas presenciais no contexto da pandemia da covid-19 e suas implicações no direito à educação de crianças e adolescentes. *Humanidades & Inovação*, 10 (2), 238–251.
- Pessoa, C. T.; Leonardo, N. S. T., & Oliveira, C. C. de. & Silva, A. V. (2017). Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise

pela psicologia histórico-cultural. *Lilacs: Psicologia Escolar e Educacional* ; 21(2): 147-156.

- Pino, A. (2010). A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação. *Psicologia USP*, 21 (4), 741–756. <https://doi.org/10.1590/s0103-65642010000400006>
- Pinto, R. G., & Branco, A. U. (2009). Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural. *Temas em Psicologia*, 17(2), 511-525.
- Ribeiro, Lacy Ramos Jubé. (2007). Relação entre pensamento e linguagem na aprendizagem da leitura e escrita 3m alunos iniciantes do ensino superior [Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Educação]. Repositório institucional da Universidade Católica de Goiás.
- Rodrigues, Rogério (2020). Desenvolvimento e Educação: alguns apontamentos críticos sobre o desenvolvimento em interface com o campo educacional. *Desenvolvimento Em Questão*, 18(51), 49–62. doi: 10.21527/2237-6453.2020.51.49-62
- Romanzini, A. V.; Botton, L. T. J., & Vivian, A. G. (2022). Repercussões da pandemia da Covid-19 em crianças do Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: *Saúde e debate* 46(5) 148-163.
- Sá, A. L.; Narciso, A. L., & Narciso, L. C. (2020). Ensino remoto em tempos de pandemia: os desafios enfrentados pelos professores. Anais de Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacioanl de Linguagem e Tecnologia Online, [S. l.] 9(1).
- São Paulo, São Paulo. (2021). Educação: SP anuncia volta obrigatória às aulas a partir do dia 18 de outubro, 2021. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Saúde.
- Santos, Alan Ricardo dos. (2016). Um método de aprendizagem baseada em desafios: um estudo de caso em ambientes de desenvolvimento de aplicativos. [Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Ciência da Computação]. Repositório institucional da PUCRS. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7030>
- Santos, Betisabel Vilar de Jeses. (2016). Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB): afinal de quem é essa nota? [Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação]. Repositório institucional da PUCRS. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7338>
- Silva, A. A.; Souza, C. O., & Santos, D. A. S. (2022) Indicadores de leitura e escrita em Ciências nos primeiros anos do Ensino Fundamental um estudo das atividades de ciências da natureza do Plano de Estudo Tutorado (PET). *Ciência: ISSN-e 1980-850X*, 1-14.
- Silva, A. S.; Rodrigues, S. A.; Ribeiro, M. F.; Pedreira, L. S.; Santana, M. M. S., & Estigarribia, D. L. (2014). *A creche como espaço de educação e cuidado: o trabalho*

pedagógico no município de corumbá-ms. Mato Grosso do Sul: Universidade Federal, campus pantanal.

- Souza, V. L. T. de; & Andrada, P. C. (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia*, 30(3), 355-365. doi:[10.1590/S0103-166X2013000300005](https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005)
- Souza, V. L. T. de (2016). *Contribuições da psicologia à compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem.* In V. L. T. Souza, A. P. Petroni, P. C. & Andrada (Orgs.), *A psicologia da arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem: Intervenções em contextos educativos diversos* (pp. 11-28). São Paulo: Loyola.
- Souza, V. L. T. de, & Arinelli, G. S. (2019). A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação. *Revista Obutchénie*, 3(2), 1-22. <https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51560>
- Souza, V. L. T. de, (2020). A pesquisa-intervenção como forma de inserção social em contextos de desigualdade: arte e imaginação na escola. *Psicologia Em Revista*, 25(2), 689–706. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2019v25n2p689-706>
- Souza, V. L. T. de Dugnani, L. A. C., Jesus, J. S., & Medeiros, F. P. (2022) *Imaginar, realizar e transformar: a psicologia da arte mobilizando potência de ação na escola.* Ed Loyola.
- Teixeira, H. C.; & Volpini, M. N. (2014). A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP*, 1 (1): 76-88.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia da arte* (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1925).
- Vigotski, L. S. (2003). *Pensamento e linguagem* (3a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934).
- Vigotski, L. S. (2004). *O significado histórico da crise da psicologia: uma investigação metodológica.* In L. S. Vigotski. *Teoria e método em psicologia* (3a ed.) pp. 203 - 417. São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1927).
- Vigotski, L. S. (2006). *El desarrollo del pensamiento del adolescente y la formación de conceptos.* (Kuper, L. Trad.) In Vigotski, L. S. *Obras escogidas IV: Psicologia Infantil.* Visor pp. 47-116. (Trabalho original publicado em 1931).
- Vigotski, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (7a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1931).
- Vigotski, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.* Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática. (Texto original publicado em 1930).

Vigotski, L. S. (2010). *Quarta aula: a questão do meio na pedologia*. Psicologia USP, 21(4), 681-701. (Originalmente publicado em 1935).

APÊNDICES

APÊNDICE A – PERGUNTAS ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

- 1- Qual sua área de formação?
- 2- Há quanto tempo você atua como professora?
- 3- Quais são as matérias que você ensina?
- 4- Nos últimos 5 anos (2018 - 2023), você deu aula em quais escolas?
- 5- Como foi para você o período da pandemia?
- 6- Quais as dificuldades e facilidades com o Ensino Remoto?
- 7- Você acha que a pandemia impactou o seu trabalho? Como?
- 8- Em relação às aulas remotas, como você percebeu o aproveitamento dos alunos?
- 9- O que você observa no processo de ensino-aprendizagem, antes e depois da pandemia?
- 10- Olhando para os alunos hoje, você identifica problemas que podem ser atribuídos à ausência de aulas presenciais na pandemia?
- 11- Você tem feito atividades para buscar superar a defasagem de aprendizado dos alunos?
- 12- Ao comparar o antes e o depois da pandemia, com o retorno ao ensino presencial, você percebe diferenças no comportamento dos alunos durante as aulas? Quais?
- 13- Como você acha que o período da pandemia vai impactar o futuro dos seus alunos?
- 14- O que você acha que possibilitou que alguns alunos acompanharam normalmente as aulas e outros não?
- 15- O que você acredita que possa ser feito para esses alunos que não acompanharam as aulas?

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada (o) a participar da pesquisa intitulada “O fechamento das escolas e seu efeito na aprendizagem dos alunos: O que dizem professoras do 6º ano do ensino fundamental”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Natália Domingues Jacinto, do Curso de Mestrado na Pós- Graduação Stricto Sensu em Psicologia da PUC-Campinas, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Trevisan de Souza.

O objetivo desta pesquisa é analisar o impacto da ausência de aulas presenciais na aprendizagem e desenvolvimento de alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública Assim gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade em participar da pesquisa. Você irá participar de encontros coletivos para participar de jogos com a média de tempo de 1 hora e 30 minutos. Os encontros serão semanais e pré-agendados. Utilizaremos jogos e no final um campeonato será realizado.

A sua participação é voluntária e essa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional. A qualquer momento você poderá solicitar novas informações, assim como, recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a sua participação.

Os dados provenientes da sua participação na pesquisa, ficarão sob a guarda da pesquisadora e poderão ser solicitados quando necessário. Se os resultados da pesquisa forem utilizados em eventos e publicações científicas, sua identidade não será divulgada, sendo mantido o mais rigoroso sigilo.

Tendo o conhecimento e consentimento dessas informações, eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ declaro que concordo em participar desse estudo e que fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas.

Por fim, declaro que sei que esta documentação será utilizada para fins acadêmicos e científicos, tendo garantido o sigilo de minha identidade. Declaro, ainda, que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento.

Informações adicionais a respeito da pesquisa poderão ser solicitadas diretamente com a pesquisadora através do natalia.jacinto@hotmail.com ou pelo telefone (19) 99779-6775, em horário comercial, das 08h às 12h e das 14h às 18h. Ou ainda com a orientadora da pesquisa Prof. Dr. Vera Lucia Trevisan de Souza, pelo e-mail vera.trevisan@uol.com.br.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-CAMPINAS; telefone: (19) 3343-6777; e-mail: comitedeetica@puccampinas.edu.br; endereço Rua Professor Doutor Euclides de Jesus Zerbini, 1.516 - Parque Rural Fazenda Santa Cândida - CEP 13087-571 - Campinas - SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h às 17h.

Assinatura do (a) participante

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura da Pesquisadora: Natália Domingues Jacinto