

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM ALEGRETE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

JÉSSICA JULIANE GRISOLFI FAGUNDES

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPACTOS CAUSADOS PELA
PANDEMIA**

**ALEGRETE
2021**

JÉSSICA JULIANE GRISOLFI FAGUNDES

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPACTOS CAUSADOS PELA
PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado como requisito parcial de
obtenção do título de licenciado em
Pedagogia na Universidade Estadual do
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edilma Machado
de Lima

**ALEGRETE
2021**

Catálogo de Publicação na Fonte

F156a Fagundes, Jéssica Juliane Grisolfi.
Afetividade na Educação Infantil: impactos causados pela
pandemia / Jéssica Juliane Grisolfi Fagundes. – Alegrete, 2021.
50 f.

Orientadora: Prof.^a Edilma Machado de Lima.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Rio
Grande do Sul, Curso de Graduação em Pedagogia: Licenciatura,
Alegrete, 2021.

1. Educação Infantil. 2. Afetividade. 3. Ensino Remoto. I. Lima,
Edilma Machado de. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Laís Nunes da Silva CRB10/2176.

JÉSSICA JULIANE GRISOLFI FAGUNDES

**AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPACTOS CAUSADOS PELA
PANDEMIA**

Trabalho de conclusão de curso (TCC)
apresentado como requisito parcial de
obtenção do título de licenciado em
Pedagogia na Universidade Estadual do
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edilma Machado
de Lima

Aprovado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Prof.^a Dra. Edilma Machado de Lima
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a Dra. Martha Giudice Narvaz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a Especialista Daniele Duarte Pinheiro
Rede Municipal de Ensino de Alegrete/RS

Aos meus pais Júlio e Silvia, por terem me dado à vida e com ela muitos ensinamentos os quais me levaram a chegar onde estou.

AGRADECIMENTOS

Considero aqui a melhor parte deste trabalho, pois o exercício da gratidão é muito importante na vida para atrairmos positividade e bons sentimentos.

Agradeço primeiramente a Deus, por guiar meus passos e proporcionar em minha vida a força para atingir a meus objetivos.

A Rafael, meu companheiro de vida, que foi o maior incentivador para que eu fizesse um curso superior, e mesmo com minha resistência me fez abrir a mente para continuar os estudos e buscar por uma profissão a qual me identificasse, e na Pedagogia me apaixonei e hoje sou muito feliz e grata por me tornar Pedagoga.

Aos meus pais, que sempre me deram apoio em todas as fases da minha vida, e me ensinaram valores como honestidade e empatia.

Agradeço também, a meus familiares que são muitos então não irei citar todos, mas sei que os de verdade sabem o quanto sou grata por toda força que sempre me deram. Em especial: minha irmã Camila, minha tia e madrinha Sandra, Meu tio e padrinho Leonardo, minha vó Shirley, e minha tia Fátima (que desde pequena me disse que eu seria professora e muitas vezes me incentivou a seguir esse caminho).

As minhas colegas da graduação e amigas da vida: Graciela, Luciara e Nilva, obrigada por compartilharem comigo momentos únicos que guardarei para sempre em meu coração, pelas trocas de ideias, incentivo, e por toda parceria que sempre se manteve forte nesses cinco anos.

As amigas especiais da minha vida, que graças a Deus são muitas, mas sempre sou rodeada de positividade e alegria por minhas conquistas.

A todas as professoras que passaram pela minha trajetória acadêmica, em especial, minha orientadora Edilma que sempre me passou segurança e que solucionou minhas aflições até mesmo fora de seu expediente, demonstrando o quanto é sensível e se doa para seus alunos.

Agradeço imensamente a minha banca avaliadora: Professora Martha e Professora Daniele, por todas as trocas durante meu percurso acadêmico e por disponibilizarem de tempo para ler a minha pesquisa e contribuir comigo.

A toda equipe da UERGS ALEGRETE sempre tão dedicada com os alunos.

E por último, mas não menos importante, me agradeço! Por nunca desistir de ir em busca dos meus sonhos, por procurar sempre evoluir na vida, como pessoa e como profissional.

“O mundo está nas mãos daqueles que tem a coragem de sonhar e correr o risco de viver seus sonhos” Paulo Coelho (2001)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral investigar como ficaram as relações afetivas entre docentes e alunos da Educação Infantil, devido ao isolamento social e suspensão das aulas presenciais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso e objetivo exploratório. Para a coleta de dados utilizou-se do instrumento questionário aberto, e para a análise de dados baseou-se na análise de conteúdo de Bardin (2006). Os resultados revelaram que a pandemia e as aulas na modalidade do ensino remoto trouxeram grandes desafios para toda a comunidade escolar. Evidenciamos a falta de acesso a *Internet* por alguns alunos, a desmotivação em participar de encontros síncronos e de realizar atividades assíncronas por parte dos alunos da Educação Infantil, dificuldade dos docentes em planejar atividades dinâmicas e desafiadoras para atrair as crianças nas aulas remotas. Percebemos que uma máquina não substituí o professor e o contato físico é muito importante para proporcionar uma relação de afeto e segurança, pois os alunos da Educação Infantil necessitam desse acolhimento para sentirem-se confortáveis na escola, visto que na primeira etapa da Educação Básica existe a fase de adaptação da criança com o ambiente escolar e essa adaptação depende muito da boa relação com o docente e interação com os colegas.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Afetividade. Ensino Remoto.

RESUMEM

El presente trabajo tiene como objetivo general investigar las relaciones afectivas entre profesores y alumnos de la Educación Infantil, debido al aislamiento social y suspensión de clases presenciales. Es una investigación cualitativa del tipo estudio de caso y objetivo exploratorio. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario abierto y para el análisis de datos se basó en el análisis de contenido de Bardin (2006). Los resultados revelaron que la pandemia y las clases en la modalidad de enseñanza remota trajeron grandes desafíos a toda la comunidad escolar. Destacamos la falta de acceso a *Internet* por parte de algunos alumnos, la falta de motivación para participar en encuentros sincrónicos y realizar actividades asincrónicas por parte de los alumnos de la Educación Infantil, la dificultad de los docentes para planificar actividades dinámicas y desafiantes para atraer a los niños en clases remotas. Nos dimos cuenta de que una máquina no reemplaza al maestro y el contacto físico es muy importante para brindar una relación de afecto y seguridad, ya que los alumnos de la Educación Infantil necesitan de acogida para sentirse cómodos en el colegio, ya que en la primera etapa de Educación Básica se encuentra la fase de adaptación del niño con el entorno escolar y esta adaptación depende mucho de la buena relación con el profesor y la interacción con los compañeros.

Palabras Clave: Educación Infantil. Afectividad. Enseñanza Remota.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 TRAJETÓRIA DA ACADÊMICA/PESQUISADORA E COMO SE DEU A ESCOLHA DO TEMA OBJETO DA PESQUISA	11
1.2 ESTADO DO CONHECIMENTO	13
2 REVISÃO DA LITERATURA	19
2.1 O CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	19
2.2 A AFETIVIDADE COMO COMPONENTE IMPORTANTE NO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
2.3 A PANDEMIA E SEUS IMPACTOS NA RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO: (RE)PENSANDO A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
3 ENCAMINHAMENTOS METODOLOGICOS	30
3.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO	30
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	31
4 ANÁLISE DOS DADOS	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO	47
APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	48
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ÀS DOCENTES.....	49
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AS FAMILIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

A afetividade na Educação Infantil é muito importante para o desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, considerando que as influências afetivas das crianças se manifestam já nos primeiros anos de sua existência e Wallon (2007) acredita que o primeiro comportamento psíquico da criança é do tipo afetivo, pois a criança já nas primeiras semanas de vida revela uma sensibilidade afetiva.

Sendo assim, o presente trabalho tem como questão de pesquisa: **Em tempos de pandemia, como se dão as relações afetivas com os alunos da Educação Infantil e quais os impactos causados devido ao isolamento social?**

Sabemos que a pandemia causada pelo COVID-19 mudou os rumos da Educação desde o início de 2020. As escolas tiveram que suspender o ensino presencial e aderir ao ensino remoto, passando por diversas adaptações e dificuldades para manter o vínculo com os alunos.

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa é analisar como estão as relações afetivas com os alunos da Educação Infantil e seus professores e quais os impactos causados nessa relação devido ao isolamento social, e para obtermos as devidas respostas a essa questão, nos baseamos nos seguintes objetivos específicos: Investigar através de questionário a visão de professores da Rede Municipal e da Rede Privada, do quanto as aulas remotas interferiram em seu trabalho pedagógico com os alunos e alunas da Educação Infantil; Aprofundar a pesquisa estendendo à famílias de alunos da Educação Infantil, apurando sobre a motivação dos alunos para realizar as atividades escolares em casa; Realizar um comparativo entre uma escola municipal e privada quanto ao impacto da quarentena na aprendizagem e nas relações afetivas.

Os encaminhamentos metodológicos se deram por meio de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso e objetivo exploratório, com base em Minayo (2002); Guerra (2014) e Gil (2002).

A coleta de dados foi através de um questionário aberto que foi enviado para as entrevistadas via *E-mail* ou *WhatsApp* conforme melhor acesso para as mesmas. E para análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo de acordo com Bardin (2006).

Na sequência desta parte introdutória, teremos uma breve trajetória da acadêmica salientando como chegamos à escolha deste tema. No item seguinte

abordaremos sobre o estado do conhecimento que consiste em pesquisas relacionadas a temas que se correlacionam ao pesquisado para nos inteirarmos sobre o assunto.

A próxima seção abordará na sequência os títulos: a Educação Infantil e suas legislações; A afetividade como importante ferramenta no desenvolvimento Infantil e sobre a pandemia e os impactos sofridos nas relações afetivas entre professor e aluno.

Dando continuidade à organização do trabalho, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa, posteriormente, a discussão dos dados, e por fim as considerações finais sobre a pesquisa.

1.1 TRAJETÓRIA DA ACADÊMICA/PESQUISADORA E COMO SE DEU A ESCOLHA DO TEMA OBJETO DA PESQUISA

Neste espaço o objetivo é relatar um pouco da minha trajetória acadêmica e o que me levou a pesquisar sobre este tema, para, desta forma, situar o leitor de como chegamos até aqui.

Ao iniciar no curso de graduação, não tinha grandes expectativas, mas para aquele momento era a melhor opção, pois na atualidade cada dia mais o estudo se torna fundamental para obter uma boa vida profissional. No decorrer dos meses, o gosto pelos conteúdos trabalhados foram surgindo, principalmente, nos componentes curriculares de Psicologia, área esta que admiro muito e pretendo cursar futuramente.

Já nos primeiros semestres de graduação, tive a oportunidade de participar do Programa de Iniciação a Docência (Pibid), foi um momento memorável e de muitos aprendizados. Desta forma, tive o primeiro contato com uma turma de 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola estadual. Nasceu neste momento a paixão pela Pedagogia e de atuar em sala de aula, tendo o contato direto com cada criança que me transbordavam com tanto carinho, curiosidades, aflições e que compartilhavam a cada dia comigo momentos de suas vidas.

Posteriormente, outras experiências foram aparecendo ao longo de minha trajetória acadêmica, estágios remunerados e não remunerados, experiências com alunos desde o nível A até o quinto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Acredito que cada profissional, em qualquer área de atuação têm suas características particulares. Sempre considerei a afetividade e o ato de ouvir extremamente importante para o bom convívio escolar. As crianças saem de seus lares, para irem à escola aprender, conviver com pessoas que em um primeiro momento não fazem parte de seu convívio social, e é necessário que essa mudança de rotina seja o mais leve e prazeroso possível a elas. O docente precisa conquistar a confiança de seus alunos, que se sintam seguros em estar na sala de aula. E tudo isso só concluiu-se através de experiências vividas, em uma turma de nível A, onde precisei, por um determinado período de tempo, substituir uma professora em atestado médico. Era uma turma com 12 alunos, todos muito ativos, cheios de energia, e que tinham a enorme necessidade de serem ouvidos. Sempre abri espaço para que contribuíssem nas aulas, durante muitas vezes precisei me readaptar para dar importância aos assuntos que eles traziam e não ao que tinha preparado para aquele dia. Mas criei com a turma um laço muito forte, de amor e respeito, recordo com carinho quando precisei me afastar, pois conseguiram uma nova professora para a turma, e por alguns momentos os encontrava pelos corredores da escola e era sempre recebida com abraços e palavras saudosas.

Esta breve experiência me fez ver o quanto a afetividade é necessária com as crianças como um todo, mas principalmente as da educação infantil.

Desde então, surgiu o interesse de pesquisar mais sobre este tema, e em 2020 fomos mundialmente surpreendidos com uma pandemia que mudou todo o rumo da educação. As aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto, tudo organizado no imediatismo e planejado por um curto período de tempo, porém a pandemia se estendeu por todo ano e permanece até então. Toda equipe escolar trabalhou para dar o melhor ensino possível à distância, mas existem muitos fatores que interferem como, por exemplo, a falta de acesso, desta forma, podemos perceber que, infelizmente, as aulas remotas não são para todos. Em momento algum na história da educação as aulas de alunos da educação infantil deram-se pelas plataformas digitais. Foi então que surgiu a inquietação de investigar como ocorreu o contato professor-aluno, e como as práticas afetivas foram construídas sem o contato físico e presencial.

1.2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Ao iniciarmos uma pesquisa, é necessário termos conhecimento do que já foi pesquisado sobre aquele determinado tema para conseguir comparar os resultados e obter melhores reflexões acerca da área estudada. Sendo assim, o estado do conhecimento busca inteirar-se do que dizem as pesquisas, artigos, dissertações, etc. Segundo Soares (1989) o estado do conhecimento é uma investigação relevante, pois permite o conhecimento amplo sobre os temas que se vem estudando em um determinado momento. Sendo assim, é muito importante estar atento a tudo o que já foi elaborado sobre o tema o qual vamos pesquisar, pois, como nos diz Romanowski e Ens:

Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes. (ROMANOWSKI, ENS, 2006, p.5)

Assim, optamos em realizar o estado do conhecimento com trabalhos disponibilizados no repositório do Portal de Periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando as seguintes palavras-chave: Educação Infantil; Afetividade; Pandemia, e como filtro selecionou-se a opção de artigos de 2020 e 2021, somente artigos em língua portuguesa. Desta forma, não foram encontrados resultados referentes à pesquisa, talvez por tratar-se de um momento muito atual o qual estamos enfrentando, e por esse motivo, entendemos que a pesquisa sobre esse tema torna-se relevante socialmente.

Dando continuidade à busca, retirou-se a palavra 'Pandemia' dos descritores utilizados para filtrar os estudos, e então, foram encontrados 26 resultados. Diante desse contexto, realizamos a leitura dos respectivos resumos para entender do que se tratavam aqueles trabalhos e se condizem com nossa pesquisa. Após essa análise inicial, foram considerados 05 artigos com temas que estariam relacionados ao dessa pesquisa.

O primeiro artigo selecionado intitulado "A afetividade nos documentos oficiais da Educação Infantil: uma questão a ser explorada", elaborado pelas autoras Gabriela de Castro Amorim e Ana Maria Gimenes Corrêa Cali. O trabalho tinha como

finalidade focar na temática da afetividade na Educação Infantil a partir das condutas e diretrizes pedagógicas estabelecidas pelos principais documentos e legislações que regulamentam esta etapa da Educação Básica no Brasil (AMORIM; CALI, 2020).

Para tal, sua metodologia foi baseada em uma pesquisa-formação, a qual desenvolveu-se ao longo de, aproximadamente, seis meses, fundamentada teoricamente no estudioso Henri Wallon e no seu conceito da afetividade, além de analisar documentos como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2009, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, dentre outros materiais (AMORIM; CALI, 2020).

Nesse sentido, as autoras desenvolveram na pesquisa-formação tanto os aspectos teóricos relacionados à afetividade quanto às especificidades que tais documentos estabelecem. Acerca da afetividade, os docentes “puderam ler, estudar, debater, fundamentar as suas ações, repensá-las e tomar consciência da responsabilidade que têm junto à educação das crianças, suas alunas” (AMORIM; CALI, 2020 p. 112).

Relativamente às bases legais discutidas, foi possível analisar as contribuições e referências voltadas à Educação Infantil e a relevância da afetividade na relação com a aprendizagem das crianças. As autoras concluem o artigo afirmando que a proposta apresentada gerou maior aprofundamento quanto à temática, repercutindo na transformação das práticas pedagógicas dos professores com relação aos seus alunos.

O segundo artigo “A afetividade nas relações entre professoras e coordenadora em um Centro de Educação Infantil da Cidade de São Paulo”, foi produzido por Rafaele dos Santos e Ligia Vercelli. A principal finalidade principal do trabalho foi fazer um mapeamento de como a afetividade entre professores e demais integrantes da equipe escolar ocorre na instituição de Educação Infantil analisada, localizada na cidade de São Paulo, a fim de compreender como os educadores que atuam na Educação Infantil percebem a afetividade e a manifestam no cotidiano (SANTOS; VERCELLI, 2020).

A metodologia da pesquisa caracterizou-se como qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados entrevistas semiestruturadas aplicadas a cinco professoras e uma coordenadora pedagógica, bem como a observação do espaço

escolar (SANTOS; VERCELLI, 2020). Foram observadas as atividades desenvolvidas com as crianças no que concerne ao vínculo entre docentes e alunos e, também, entre a própria equipe, conforme os objetivos do estudo.

Quanto às considerações finais do artigo, as autoras afirmam que durante o processo de pesquisa no local, foi possível verificar que tanto na relação entre docentes e a coordenadora, quanto dos professores com os alunos, a afetividade se manifestava “[...] de duas maneiras: uma mais autoritária e impositiva, e outra dialógica” (SANTOS; VERCELLI, 2020, p. 206).

Embora a afetividade seja encarada como algo positivo e necessário nas relações interpessoais, bem como para a aprendizagem infantil na instituição, considera-se que algumas atitudes e práticas precisam ser repensadas no sentido de constituir vínculos que sejam mais propícios ao desenvolvimento de todos envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, este estudo mostrou-se importante para refletir a respeito dessa questão.

O terceiro artigo foi escrito por Gleice Mari de Miranda Rodrigues, Caroline Blaszkó e Nájela Tavares Ujii e denomina-se “A afetividade na relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem: discussão de dados mediatizada pelo Portal Capes”. Embora este trabalho direcione-se à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, o mesmo foi selecionado neste estado do conhecimento por se mostrar pertinente para a discussão acerca da relação entre a afetividade e a aprendizagem.

A proposta assume o objetivo de evidenciar a relevância da afetividade ao longo da escolarização, bem como seus efeitos no desenvolvimento dos alunos, de forma a investigar quais são as contribuições da afetividade na aproximação entre os docentes e os educandos no processo de ensino-aprendizagem (RODRIGUES; BLASZKO; UJII; 2021). Como mencionado no título do artigo, a pesquisa realizou-se a partir de uma busca de materiais bibliográficos no Portal Capes, no contexto da última década.

Dentre os resultados encontrados, foram selecionados 19 artigos articulados com o objetivo do estudo. Com base nisso, as autoras analisaram que a afetividade é um aspecto essencial de ser estimulado pelos docentes que atuam nas diferentes etapas da Educação Básica e, também, no Ensino Superior. Além disso, os dados “demonstram a necessidade de novas pesquisas com foco na afetividade, tendo em

vista que este é um fator que influencia na aprendizagem dos alunos nos diferentes níveis de ensino” (RODRIGUES; BLASZKO; UJIIE; 2021, p 73).

O quarto artigo selecionado tem o título de “O estágio curricular supervisionado na Educação Infantil para a formação inicial do professor” e foi escrito por Susana Soares Tozetto e Melissa Rodrigues da Silva. O objetivo central deste trabalho focou suas análises em 18 relatórios finais de estágio realizados na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), visando compreender o seu papel no curso de Licenciatura em Pedagogia e contribuir para a formação inicial do pedagogo (TOZETTO; SILVA, 2020).

A partir dos conceitos e temáticas mais abordados nesses relatórios de estágio, as autoras elaboraram cinco categorias analíticas, dentre as quais destaca-se a afetividade, que mais se aproxima da presente pesquisa. As acadêmicas, ao citarem a importância da afetividade nos relatórios, consideraram “[...] a relação entre professor e criança como um fator essencial no desenvolvimento desta” (TOZETTO; SILVA, 2020, p. 155).

As pesquisadoras reforçam em suas análises que “é necessário que os adultos se atentem com as relações emocionais, propiciando um ambiente prazeroso e de afeto com a criança” (TOZETTO; SILVA, 2020, p. 154). Nos relatórios, observou-se o quanto as estagiárias do curso mantiveram relações afetivas com as crianças, fator que favoreceu o desenvolvimento infantil através dos vínculos estabelecidos, mesmo com o tempo reduzido em que os licenciandos conviveram nas turmas de Educação Infantil onde realizaram-se as práticas.

O quinto artigo “Experiência e educação estética: sentidos e epifanias de um sarau infantil na Universidade Federal da Bahia”, foi desenvolvido pelos professores Cilene Canda, Leila dos Santos Souza e Kleber Peixoto de Souza, com o intuito de compartilhar as experiências dos acadêmicos com relação ao Sarau Infantil: Toda Criança é um Poema.

A partir de momentos artísticos e sensíveis com as crianças, a pesquisa analisou as sensações e contribuições destes espaços para a formação dos graduandos das diferentes licenciaturas acerca da importância da afetividade e da Educação Estética na aprendizagem infantil (CANDA; SOUZA; SOUZA, 2020). As vivências foram centrais para a mudança de olhar com relação à qualidade do vínculo constituído com os sujeitos infantis.

Metodologicamente, “os pressupostos da Pesquisa Participante permitiram que os participantes se enxergassem como agentes ativos da pesquisa, produzindo conhecimento e intervindo artisticamente na realidade” (CANDA; SOUZA; SOUZA, 2020, p. 01). Esta proposta também apoiou-se na grande carência de vivências e estudos com relação à afetividade e à estética para o desenvolvimento infantil nos espaços universitários.

A perspectiva afetiva em sala de aula e, sobretudo, nos processos de aprendizagem implica em “valorizar as artes na experiência de mundo da criança e dos educadores em formação e em processos que ampliem as dimensões sensíveis e criativas da experiência humana”, conforme salientam Canda, Souza e Souza (2020, p. 11). Nesse sentido, o Sarau mostrou-se importante para estimular esta concepção mais acolhedora e sensível.

Com base nas pesquisas selecionadas, podemos perceber que em razão de ainda estarmos vivenciando um contexto pandêmico e por este representar um período consideravelmente recente na vida da população, não foram encontrados artigos que abordassem de forma específica e aprofundada as relações entre a afetividade na Educação Infantil, a aprendizagem das crianças e as transformações causadas pela pandemia.

Como dito anteriormente, as palavras-chave utilizadas foram apenas a afetividade e Educação Infantil, visto que a palavra pandemia não havia gerado resultados junto aos demais descritores. Por isso, optou-se por sua retirada, embora mantido o período selecionado entre os anos de 2020 e 2021, desde o momento em que a pandemia iniciou-se até o presente.

A partir disso, os 05 artigos selecionados discutiram a afetividade no contexto da Educação Infantil e sua relação com a aprendizagem infantil, porém adotaram diferentes concepções teóricas, metodologias e focos de estudo. A escolha destes trabalhos foi realizada conforme a abordagem relativa à afetividade, sendo as pesquisas relevantes para a compreensão do que foi produzido no decorrer da pandemia acerca do tema.

Cabe salientar, a respeito de não ter encontrado pesquisas referentes às práticas afetivas entre professor e alunos da Educação Infantil no contexto pandêmico, que sabemos o quanto é fundamental a boa relação de ambos para que o processo de aprendizagem possa fluir com mais eficácia.

Além de reconhecer o caráter indispensável do afeto com a criança na primeira etapa da Educação Básica, é preciso destacar o quanto o presente trabalho é necessário e importante, não apenas para discutir a afetividade e sua relação com a aprendizagem na Educação Infantil, como também para evidenciar os desafios, as possibilidades e as práticas que são desenvolvidas durante a pandemia para assegurar que a afetividade esteja presente na relação professor-aluno, facilitando o desenvolvimento infantil.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 O CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste espaço iremos abordar sobre a etapa escolar da Educação Infantil que será conceituada e discutida conforme algumas legislações e autores do campo.

Inicialmente, cabe salientar que a Educação Básica contempla as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo “[...] obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio” (BRASIL, 1996), conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996.

Portanto, a Educação Infantil, foco deste trabalho, é gratuita para as crianças que possuem até cinco anos, porém sua obrigatoriedade se dá a partir dos quatro anos de idade (BRASIL 1996). Pode ser definida como a “primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Percebe-se que esta etapa deve contemplar um conjunto de conhecimentos e saberes que estimulem o desenvolvimento de múltiplas capacidades e dimensões, indo muito além dos aspectos cognitivos. Em razão das crianças ingressarem na escola desde seus primeiros anos de vida, momento em que exploram suas experiências iniciais com o ambiente escolar, é fundamental que seja promovida uma constante aproximação da família com todo restante da comunidade escolar.

Quanto à oferta desta etapa, a LDB estabelece, em seu artigo 30, que a Educação Infantil pode ser oferecida em creches, para crianças de zero a três anos, e pré-escolas, no período compreendido entre quatro e cinco anos de idade (BRASIL, 1996). Embora não obrigatória, a creche deve ser ofertada para os pais e familiares que desejarem matricular as crianças antes dos quatro anos.

Outro importante documento se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Articuladas com a LDB acerca de uma educação integral nessa etapa, as DCNEI definem o currículo como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Assim, é possível considerar que a Educação Infantil contempla diferentes ações pedagógicas que buscam aprofundar as múltiplas capacidades das crianças, para isso, valorizando as experiências que construíram em seu meio familiar e social, mesmo antes de ingressar na escola. A partir de inúmeros conhecimentos, esta etapa objetiva ampliar as dimensões dos sujeitos e contribuir para sua formação integral.

Diferente de muitas concepções que consideram as crianças como passivas diante da aprendizagem, as DCNEI reforçam que cada uma deve ser reconhecida como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva [...]” (BRASIL, 2010, p. 12).

Essa visão de criança e de currículo dá origem “a um cotidiano experiencial em que a criança ganha espaço e protagonismo” (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018, p. 22). A Educação Infantil, com base nisso, deixa de ser apenas um espaço de brincadeiras e cuidado, para se constituir, também, em um ambiente propício para assegurar os direitos à uma educação de qualidade para as crianças, que devem ser estimuladas a se desenvolverem diariamente através das práticas dos professores.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, apresenta conhecimentos, habilidades e campos de experiência voltados à Educação Infantil conforme os eixos pedagógicos definidos pelas Diretrizes: as interações e as brincadeiras. Os cinco campos de experiência contemplam: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Esses campos de experiência são aprofundados conforme as especificidades e características das crianças matriculadas na Educação Infantil, seja em creches ou em pré-escolas. Com relação a isso, a BNCC aponta que:

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças [...] (BRASIL, 2017, p. 44).

Os três grupos a que a BNCC se refere abrangem a creche, dividida em bebês (zero a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e a pré-escola em que se inserem as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) (BRASIL, 2017). Assim, para cada campo de experiência são definidas diversas competências e habilidades previstas para cada uma das três faixas etárias mencionadas, de forma a atender suas peculiaridades de desenvolvimento.

O amplo conjunto de capacidades a serem potencializadas pelas crianças ao longo da Educação Infantil, em suas múltiplas dimensões de aprendizagem, visa reforçar “a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL, 2017, p. 38). Portanto, através das interações e das brincadeiras é possível que as crianças, com base na mediação dos adultos, possam expandir seu desenvolvimento e consolidar uma formação integral. Com relação às interações e ao brincar, Kishimoto (2001, p. 36) afirma:

Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brincar desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.

Assim, a BNCC compartilha da visão de criança como sujeito de direitos, especialmente, de interagir com crianças e adultos e brincar, conforme a proposta das Diretrizes, definindo objetivos de aprendizagem e desenvolvimento integral aos educandos matriculados na Educação Infantil, através dos campos de experiência que devem se adaptar aos três grupos. Essas legislações se articulam para atender a oferta desta etapa escolar e alcançar as aprendizagens das crianças de zero a cinco anos.

2.2 A AFETIVIDADE COMO COMPONENTE IMPORTANTE NO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao falarmos de educação podemos abordar vários temas, dentre estes, a afetividade que se expressa fortemente, pois sendo a Educação Infantil, a primeira etapa da Educação Básica, o momento em que as crianças passam a ter relações extrafamiliares, visto que deixam seus lares para ir à escola e passam a conviver com pessoas desconhecidas até então. Para muitas dessas crianças é um período bastante difícil e repleto de diversas emoções, como a insegurança de estar em um local onde não estão habituadas.

Sobre tal questão, Marly Mutschelle (1994, p. 111) afirma que a criança “ao entrar na escola pela primeira vez precisa ser muito bem recebida, porque nessa ocasião dá-se um rompimento de sua vida familiar para iniciar-se uma nova experiência, e esta deverá ser agradável, para que haja um reforço da situação”. Percebe-se que o acolhimento dos profissionais da educação e, sobretudo, dos docentes que atuam nesta etapa precisam desenvolver uma relação de confiança e afetividade com a criança.

Em relação ao conceito de afetividade, o dicionário online de Português, define, como:

Qualidade ou caráter de afetivo e conjunto de fenômenos psíquicos, que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.

Ou seja, a afetividade está relacionada a uma diversidade de atividades psíquicas e estágios afetivos característicos de cada momento. Com o intuito de aprofundar melhor o que tal conceito significa, é importante destacar a concepção teórica de Henri Wallon¹. O teórico coloca a afetividade no centro de suas pesquisas sobre a aprendizagem e o desenvolvimento humano, porém ressalta que esse processo é possível apenas por meio da articulação com as questões sociais e biológicas.

¹ Viveu entre 1879 e 1962 e dedicou-se à filosofia, medicina, psicologia e política, desenvolvendo uma teoria psicogenética da emoção. Para mais informações: https://pt.wikipedia.org/wiki/Henri_Paul_Hyacinthe_Wallon.

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade (WALLON, 2007, p. 198).

A autora Dantas esclarece que o caráter social é essencial para Wallon, pois, “fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva nos primórdios da história do ser e da espécie” (DANTAS, 2016, p. 85). A perspectiva genética, por sua vez, torna-se mais evidente no decorrer do processo de maturação dos níveis cerebrais e incide diretamente na vida emocional, de forma a reduzir as evidências afetivas ao longo do desenvolvimento dos indivíduos (WALLON, 2007).

O autor afirma que a afetividade ocorre anteriormente à formação da inteligência e está fortemente ligada às emoções e a construção de um ser humano sadio (WALLON, 1992). Este aspecto de sua teoria justifica a importância de que as práticas pedagógicas sejam desenvolvidas de maneira sensível para garantir a segurança necessária que a criança precisa para participar ativamente das atividades, ter um aprendizado significativo e ampliar sua inteligência nesse caminho.

Segundo Dantas (2016, p. 90), no entendimento de Wallon, a afetividade “não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase de desenvolvimento, a mais arcaica”, já que aos poucos vai se distanciando da esfera racional adquirindo menor espaço na atividade da pessoa. Wallon define cinco estágios de desenvolvimento para melhor evidenciar a relação da afetividade com o desenvolvimento das crianças.

O Estágio Impulsivo-Emocional inicia no momento do nascimento e continua até, aproximadamente, o primeiro ano de vida. O bebê reage ao seu contexto familiar através de movimentos impulsivos e expressivos, que se traduzem como relações totalmente afetivas, sendo ainda incapaz de explorar o ambiente, por isso a afetividade é considerada por Wallon (2007) como predominante nessa fase.

A partir do avanço motor, a criança começa a dar os primeiros passos, o que torna possível que ela conheça o ambiente que ao seu redor, despertando forte interesse pela realidade externa. Este é o estágio “sensório-motor e projetivo, a denominação que Wallon atribui a este período” (DANTAS, 2016, p. 93), referindo-se às habilidades motoras de caminhar e pegar objetos e o termo projetivo diz respeito

ao desenvolvimento simbólico possibilitado pela aprendizagem da linguagem e de gestos.

O terceiro estágio é o Personalismo, que representa o período entre os três e seis anos, momento de busca de independência e construção da identidade pessoal. Wallon (2007, p, 217) salienta que “sua necessidade de afirmar, de conquistar sua autonomia vai lhe causar, em primeiro lugar, uma série de conflitos”, manifestando atitudes de negação do outro, sedução e imitação. Além disso, a criança começa a ampliar os pensamentos abstratos e intelectuais.

O Estágio Categorial compreende o período entre sete e onze anos e têm predomínio da inteligência sobre a afetividade, pois se aprofundam as “atividades cognitivas de agrupamento, classificação, categorização em vários níveis de abstração até chegar ao pensamento categorial” (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 23). Finalmente, o Estágio da Puberdade e da Adolescência se dá a partir dos onze anos de idade e se estende por toda a vida, referindo-se à capacidade de assumir as “dimensões ideológicas, políticas, metafísicas, éticas, religiosas, que precisa ocupar” (DANTAS, 2016, p. 96). Assim, a personalidade do jovem vai se construindo em oposição à figura do adulto e na direção de sua própria identidade.

Outro teórico importante acerca do desenvolvimento humano foi Piaget que, embora não tenha aprofundado esse conceito, também tem contribuições neste sentido. Segundo ele, o afeto é essencial para desenvolver o raciocínio, e afirma que:

[...] a vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão (PIAGET, 1976, p. 16).

Além de Wallon e Piaget, outro teórico que precisa ser enfatizado é Levy Vygotsky, que embora tenha dedicado seu trabalho à construção de uma teoria sociointeracionista de aprendizagem, enfatizando a importância de interação social para a aprendizagem, também valoriza a afetividade para o desenvolvimento humano. Segundo o autor, a dicotomia entre afetividade e cognição,

[...] é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de

pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa (VYGOTSKY, 1993, p. 6).

Portanto, esses autores concebem fundamental relevância à afetividade, quanto articulada às demais capacidades sociais, cognitivas e biológicas, sendo essa integração essencial para promover a aprendizagem das crianças. Dessa forma é inegável o quanto o afeto soma positivamente nas relações sociais, como por exemplo, o vínculo estabelecido entre professor x aluno.

Tal relação deve ser baseada no respeito, o educador não pode ser considerado “autoridade” e sim um facilitador do conhecimento, tornando o aluno sujeito autônomo e protagonista de seu processo de aprendizagem. Logicamente, a afetividade, o acolhimento e o vínculo de respeito e confiança estabelecido com o aluno, não minimiza a importância do papel do professor na mediação da aprendizagem. No entender de Chalita (2004, p. 137):

[...] mesmo que seja um sujeito ativo do processo de aprendizagem, precisa de orientação, precisa de líderes que possam conduzi-lo a caminhos razoáveis de desenvolvimento pessoal. Para isso, a autonomia deve ser respeitada, a experiência que cada aluno traz de seu universo pode ser um laboratório espetacular para o professor.

Considerar as histórias e acolher as emoções positivas ou negativas que cada aluno possui, demonstra sensibilidade do professor em compreender os anseios, curiosidades e identidades de cada criança e pode ser uma forma de potencializar as práticas pedagógicas ao sentirem-se seguros e calmos em um ambiente prazeroso. Nesse sentido, Chalita (2004, p. 152) entende que o processo educativo “se dá através do relacionamento e do afeto para que possa frutificar”.

É importante ressaltar que o papel familiar no contexto escolar dos alunos é imprescindível, por ser a família a base do aluno, sua principal fonte de inspiração e apoio. Uma relação familiar conflituosa, muitas vezes, é manifestada através dos ditos “alunos problemáticos” que, em grande maioria, são carentes de afeto, carinho e atenção, por isso, querem ser ouvidos e suas atitudes visam conquistar atenção das pessoas de seu convívio. O professor afetivo, nesse caso, é extremamente importante para driblar as dificuldades que o aluno enfrenta, pois “o pouco que fizer afetuosamente, uma palavra, um gesto, será muito para o aluno com problemas” (CHALITA, 2004, p. 153).

Como mencionado anteriormente, embora a BNCC não se refira, especificamente, ao termo afetividade quanto à etapa da Educação Infantil, cabe ressaltar algumas aproximações que o documento traz acerca do afeto. Inicialmente, ao introduzir a primeira etapa da Educação Básica, a BNCC estabelece que a “entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2017, p. 36).

O documento reconhece que as crianças devem ser acolhidas neste novo espaço, de forma de que seus medos, separação do contexto familiar e inseguranças concedam lugar à confiança, interação e aprendizagem. Sobre essa questão, a BNCC ainda propõe que os educadores devem “acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade” (BRASIL, 2017, p. 36), vinculando o educar e o cuidar.

Em outro momento, ao tratar da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a BNCC salienta a necessidade de que haja o acolhimento afetivo por parte dos professores que atuam na etapa seguinte, a fim de que seja construído um processo contínuo e equilibrado de aprendizagens e vivências (BRASIL, 2017). A finalidade desta prática é evitar a fragmentação e os possíveis desafios dessa transição (BRASIL, 2017).

2.3 A PANDEMIA E SEUS IMPACTOS NA RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO: (RE)PENSANDO A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pandemia da COVID-19 causou diversos abalos em todos os setores do país, e isso, no campo da Educação, não foi diferente. Uma das ações, foi a suspensão das aulas presenciais e toda a comunidade escolar precisou adaptar-se à modalidade do ensino remoto. As instituições precisaram organizar-se rapidamente para dar apoio aos alunos através dos meios digitais e atividades impressas, buscando, da melhor maneira, manter o vínculo do professor com seus alunos.

Porém, sabe-se da importância do professor no que se refere ao desenvolvimento da vida de um aluno, principalmente, ao se tratar da Educação Infantil. Com relação a esta relação, Chalita (2004) afirma que:

O computador nunca substituirá o professor. Por mais evoluída que seja a máquina, por mais que a robótica profetize evoluções fantásticas, há um dado que não pode ser desconsiderado. A máquina que reflete não é capaz de dar afeto, de passar emoção, de vibrar com a conquista de cada aluno. Isso é um privilégio humano (CHALITA, 2004, p. 161).

O contato humano e as interações entre os sujeitos fazem com que a relação fique mais harmoniosa e gere efeitos positivos na aprendizagem escolar, visto que o afeto é um elemento chave para possibilitar uma boa relação no contexto da primeira etapa da Educação Básica. Entretanto, atualmente observa-se “uma época marcada pelo individualismo e a competição entre as pessoas, afasta a relação afetiva entre os mesmos” (LIMA, 2020, p. 21).

Nesse sentido, conforme salienta a referida autora (LIMA, 2020):

[...] É preciso entender como acontece na escola, na sala de aula, a relação afetiva entre professor e aluno. E que a afetividade propõe sentimentos, emoções, que trabalhados em sala de aula irão permitir que a aprendizagem aconteça de maneira significativa para o aluno (LIMA, 2020, p. 21).

Embora cientes da importância da afetividade, o isolamento social afastou fisicamente o professor de seus alunos, apesar das tentativas incansáveis por uma aproximação, mesmo que diante de uma tela de computador. Além disso, as instituições de ensino aderiram ao ensino remoto “sem a necessária infraestrutura e com a maioria dos estudantes que não possui acesso à Internet e equipamentos digitais que permitam acompanhar as atividades remotas” (MENEZES; FRANCISCO, 2020, p. 989), produzindo ainda mais distanciamento na relação professor-aluno na Educação Infantil.

Em razão da terrível desigualdade social que atinge o Brasil, muitos educandos não tiveram acesso a sequer uma aula *on-line* durante todo o tempo em que estávamos em ensino remoto (LIMA, 2020). Além disso, por se tratar de alunos da Educação Infantil, a grande maioria não possui *SmartPhone* próprio, computadores ou *tablets*, ao passo que dependem de seus pais ou responsáveis para ter acesso e, até mesmo, para mediar suas participações nas aulas *on-line*, sendo que alguns responsáveis encontram-se em local de trabalho durante o dia (CASTRO; VASCONCELOS; ALVES, 2020).

Além disso, as interações e as brincadeiras, eixos pedagógicos que orientam o currículo da Educação Infantil, segundo a BNCC (BRASIL, 2017) sofreram

profundas modificações em virtude da pandemia. As interações sociais e afetivas e o brincar, antes estabelecidas e compartilhadas em sala de aula, no contexto pandêmico reorganizaram-se em um cotidiano distante fisicamente e mediado pelas tecnologias. A autora Azeredo (2020, p. 170), relata a nova realidade remota que vivencia em suas práticas como docente da Educação Infantil e que também é experienciada por inúmeros outros professores desta etapa escolar:

Em frente à tela, escuto as crianças com dificuldade e falo muito mais alto do que necessário, o ouvido tampado pelo fone. A voz desacostumada à interação com a câmera, com a presença adivinhada. O computador ora funciona, ora não. O meu e o das crianças. Tento achar fôlego para administrar a frustração que surge disso tudo por que quero que elas sintam a alegria que me toma quando ouço suas vozes, vejo seus desenhos, quando podemos conversar, mesmo que a distância. Não existe mais o momento da roda, não dividimos os materiais que “são de todo mundo”. Não tem a hora do lanche, a gente não desce mais as escadas segurando o corrimão com muito cuidado. “Todo mundo junto” (AZEREDO, 2020, p. 170).

Sua narrativa é bastante marcante, pois expressa os sentimentos, emoções, tristezas e desafios implicados pela pandemia e que afetam profundamente as relações entre docentes e as crianças matriculadas na Educação Infantil. As interações que possibilitavam o contato olho a olho cederam lugar ao contato virtual, os momentos de vivência coletiva como no lanche, roda de conversa, atividades pedagógicas, brincadeiras e outros tempos e espaços foram substituídos por telas individuais, em que cada sujeito está no seu próprio ambiente familiar.

Justamente por assumir o lar como espaço de aprendizagem no ensino remoto, as relações e diálogos entre docente e as crianças passaram a ser mediadas pela participação dos pais e familiares, presentes nas aulas síncronas por terem de auxiliá-los com as tecnologias e apoiar o acompanhamento das propostas mencionadas pelo professor (AZEREDO, 2020). Assim, as interações realizadas entre docente e criança, tem agora a intervenção constante da família, o que contribui para um afastamento ainda maior nesta relação afetiva.

A pesquisa da autora Lima (2020) demonstrou que no cenário presencial os professores da Educação Infantil priorizavam o diálogo, as demonstrações de afeto e carinho, atividades práticas e auxílio aos educandos nas diversas tarefas cotidianas. Todavia, durante o ensino remoto as interações e estratégias pedagógicas transformaram-se, exigindo um contato via redes sociais e recursos tecnológicos, atividades enviadas para as famílias e a demonstração afetiva através

de caráter “motivador das mensagens positivas e de otimismo” (LIMA, 2020), pelos meios digitais em que este diálogo torna-se possível.

As interações, portanto, acontecem através das redes sociais, como *Facebook* e *WhatsApp*, recursos como *Google Meet*, *Classroom*, e-mail, ligações para familiares e crianças, uso de músicas e contos de histórias via internet para aqueles que têm acesso, criação de vídeos para a turma através do qual é possível compartilhar palavras de carinho e incentivo (LIMA, 2020). Estas foram algumas das estratégias mencionadas no estudo promovido por Lima (2020) e que retratam as alternativas encontradas para dar continuidade ao vínculo com as crianças.

As brincadeiras, questão fundamental no vínculo tanto entre as crianças quanto na relação professor-aluno na Educação Infantil, são incentivadas pelos docentes nos momentos síncronos, em que são trabalhadas músicas, danças, imitação, jogos *online* realizados coletivamente nas aulas e outros recursos lúdicos, e em atividades assíncronas, que contam com o apoio dos pais e responsáveis (GOMES; SILVA, 2020).

No caso da experiência relatada as autoras Gomes e Silva, as mesmas esclarecem que a equipe gestora incentivou a realização de brincadeiras através da postagem de um guia elaborado pela escola nos grupos do *WhatsApp* das turmas de Educação Infantil, contendo dicas de brincadeiras e atividades lúdicas que poderiam ser realizadas no contexto do lar (GOMES; SILVA, 2020). Para os/as professores(as), a equipe sugeriu a realização de “vídeos de músicas, contação de histórias, brinquedos cantados, vídeos de confecção de brinquedos com sucatas, não-estruturados, listas de músicas [...]”, dentre outras propostas (GOMES; SILVA, 2020, p. 08).

Apesar de todas essas iniciativas mencionadas acima, a pandemia impactou de maneira negativa a rotina escolar de muitas crianças, visto que o ensino remoto provocou um intenso distanciamento entre a escola, os (as) professores (as) e as crianças, prejudicando as relações afetivas e a aprendizagem na Educação Infantil (AZEREDO, 2020). Os desafios são ainda mais profundos às crianças que não tem acesso às tecnologias e limitaram-se à realização de atividades impressas, sem contato direto com docente e colegas.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, do tipo Estudo de Caso e objetivo exploratório. Acerca das investigações científicas, Minayo acredita que pesquisa consiste em uma “atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (MINAYO, 2002, p. 17). Quanto à abordagem qualitativa, Guerra salienta que:

Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito (GUERRA, 2014, p. 11).

No entendimento do autor, a abordagem qualitativa é pertinente para compreender e analisar fenômenos que envolvam diferentes relações entre sujeitos e cenários sociais e culturais. Tais pesquisas são, portanto, opostas às pesquisas quantitativas, cuja principal finalidade se refere à elaboração de dados estatísticos, percentuais e gráficos numéricos acerca dos fatos investigados.

Dentre as áreas em que cabe ser utilizada pode ser mencionada a educação, sendo que a pesquisa qualitativa tem objetivo centrado em explicar e problematizar múltiplas questões educacionais e pedagógicas. No caso do estudo deste trabalho, busca-se analisar como está se dando as relações afetivas de alunos da Educação Infantil e os impactos causados nessas relações devido ao isolamento social, conforme aponta o objetivo geral.

Quanto ao objetivo deste estudo, caracteriza-se como sendo de cunho exploratório, o qual Gil (2002) contribui assinalando que:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2002, p. 27).

Tal objetivo visa explorar uma determinada temática, porém, sem adentrar profundamente em questões específicas, a fim de apontar possíveis caminhos e generalizações acerca de um fato ou problema. Assim, pode ser entendido como um método que permite ao pesquisador conhecer um assunto, proporcionando uma visão ampla do objeto estudado.

O método adotado foi o Estudo de Caso, que buscou analisar as relações afetivas entre professores e alunos da Educação Infantil e os impactos sofridos nessa relação devido ao isolamento social. Gil (1989) esclarece que o Estudo de Caso “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um de poucos objetos, de maneira a permitir conhecimento amplo e detalhado do mesmo” (GIL, 1989, p. 78).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário aberto, para que, desta forma, os (as) entrevistados (as) pudessem exercer a liberdade de manifestar melhor suas percepções sobre o tema. Gil (1999) define o questionário como sendo “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas” (GIL, 1999, p. 128), dentre outras finalidades. Foram elaboradas questões bem específicas referentes ao tema pesquisado para obter uma visão mais precisa sobre a pesquisa.

A análise dos dados oriundos da pesquisa foi desenvolvida através da análise de conteúdo que, conforme Bardin (2006, p. 15) refere-se ao “[...] conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”. Assim, optou-se pela análise de conteúdo, uma vez que tal método vai ao encontro do instrumento adotado neste trabalho, ao fornecer dados relatados diretamente pelos participantes por meio do questionário aplicado. Os discursos das colaboradoras foram analisados através desta técnica.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

O contato com as colaboradoras da pesquisa se deu via aplicativo *WhatsApp* por critério de conveniência pessoal. O questionário aberto foi enviado via *E-mail* ou

aplicativo *WhatsApp*, respeitando o distanciamento social imposto pelos órgãos de Saúde.

Em um primeiro momento, a pesquisa se direcionou às docentes da Educação Infantil - nível B: Professora A (Rede Municipal) e Professora B (Rede Privada). Com o total de sete perguntas, indagavam sobre as percepções destes docentes acerca dos impactos gerados pela pandemia com relação às suas relações com os alunos e quanto aos maiores desafios enfrentados nas aulas remotas.

A Professora A tem formação em Magistério, Licenciatura em Pedagogia e Especialização em Gestão Escolar e Mídias Digitais Aplicadas à Educação. Atua na Educação Infantil há cerca de 18 anos, mas também já exerceu funções de direção, coordenação pedagógica e assessoria pedagógica na Secretaria Municipal de Alegrete. Sua jornada de trabalho contempla 40 horas semanais de regência.

Já a professora B é Técnica em Informática e, atualmente, cursa o oitavo semestre de Licenciatura em Pedagogia. É professora regente da rede privada há cerca de 03 anos, a qual desenvolve seu trabalho com turma de nível B, da Educação Infantil, totalizando a carga horária de 20 horas semanais de docência.

O outro grupo de colaboradoras é constituído por duas genitoras de crianças, alunas das respectivas professoras entrevistadas. O intuito era aprofundar a pesquisa estendendo aos pais de alunos da Educação Infantil, apurando sobre a motivação dos alunos para realizar as atividades escolares em casa.

A genitora A possui Educação Básica, tendo o Ensino médio concluído. Atualmente, trabalha como autônoma na área da beleza. A genitora B, por sua vez, está cursando Licenciatura em Pedagogia e trabalha com aulas particulares.

É importante mencionar que as colaboradoras aceitaram participar por livre e espontânea vontade da pesquisa, após ter ciência do estudo e seu objetivo. Posteriormente à apresentação da pesquisa, as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra nos apêndices desse trabalho, antes de responder ao questionário. Além disso, a identificação das participantes foi resguardada em anonimato, seguindo as orientações éticas em pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados da pesquisa, fundamentada na análise de conteúdo de Bardin, foi organizada a partir das três categorias, respectivamente: Categoria 1- Impactos do ensino remoto na Educação Infantil, Categoria 2 - Afetividade na relação professor-aluno no ensino remoto e Categoria 3 - Aspectos emocionais e psicológicos.

4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

CATEGORIA 1 - IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em razão do novo cenário pandêmico que repercutiu na adoção da estratégia de ensino remoto nas diferentes etapas da Educação Básica, as docentes participantes da pesquisa foram questionadas acerca dos desafios vivenciados neste momento atípico. Os relatos das professoras sobre essa questão são discutidos na presente categoria e seus entendimentos são apresentados no Quadro 1, abaixo:

Quadro 1 – Ensino remoto na Educação Infantil

<p>PROFESSORA A</p> <p><i>Acredito que no período pandêmico o maior desafio foi incluir a todos, tornar o conhecimento acessível. O sistema Municipal poderia ter criado estratégias para a inclusão digital e acesso à todas as crianças.</i></p> <p><i>As crianças que não dispuseram de uma rede de apoio familiar ficaram estagnadas em suas aprendizagens...não é possível no momento avaliar se regrediram, mas observo que não avançaram...</i></p> <p><i>O acompanhamento pedagógico se dá através das devolutivas de atividades enviadas às crianças, bem como a participação nas aulas síncronas. As aulas síncronas acontecem semanalmente, toda quinta-feira.</i></p>
<p>PROFESSORA B</p> <p><i>Hoje, após passarem-se 8 meses do início da situação pandêmica, o maior deles é lidar com a saudade, o contato físico, os abraços. O trabalho</i></p>

exige uma dedicação muito maior também, pois precisamos tornar nossas aulas atrativas e dinâmicas utilizando as tecnologias disponíveis e isso demanda tempo.

Regredir não, mas os que não participam deram uma estacionada, visto que como não há a participação pela parte de alguns, fica muito difícil de avaliar sem o retorno.

Através de retorno das atividades na plataforma própria da escola, aulas ao vivo e avaliações. No início eram 3x por semana, atualmente, temos todos os dias.

Fonte: Autora (2021) excertos do questionário.

Relativamente aos principais desafios suscitados durante a pandemia, a **professora A** evidenciou a inclusão de todos os alunos nos processos pedagógicos da turma, visto que a falta de acesso à *internet* e de equipamentos tecnológicos representou uma imensa dificuldade neste sentido, que segundo ela, poderia ter sido mais bem organizado pela Rede Municipal. Essa realidade vivenciada na Educação Infantil vai ao encontro do que salientam os autores Menezes e Francisco (2020, p. 989), ao apontarem as desigualdades digitais como um problema recorrente neste contexto.

A **professora B**, entretanto, não relata este problema, mas a ausência de contato físico com colegas e professores como sendo o maior desafio do momento. Além disso, a mesma ressalta que o trabalho realizado durante o ensino remoto ampliou-se muito, ao exigir ainda mais dedicação e tempo para planejar tantas atividades de forma que sejam interessantes aos alunos, ainda mais que suas aulas síncronas acontecem diariamente.

Outro aspecto investigado no questionário referiu-se à aprendizagem das crianças durante o período. Conforme observa-se no Quadro acima, a **professora A**, afirmou que a ausência de apoio constante por parte da família foi outro desafio percebido em suas práticas, fato que leva a docente a acreditar que, caso as crianças não tenham regredido, possivelmente, não avançaram em seu desenvolvimento.

Sobre isso, a **professora B**, afirmou que os alunos que não participam das atividades 'estacionaram' em sua aprendizagem. Portanto, observa-se que a falta de suporte no acompanhamento das crianças constitui um fator negativo, visto que "as

crianças necessitam de um mediador no processo” (CASTRO; VASCONCELOS; ALVES, 2020, p. 04).

Ao ser questionada acerca do acompanhamento pedagógico dos alunos, a **professora A** esclareceu que as atividades enviadas à turma são retornadas para a profissional, de forma que possa perceber dificuldades, dúvidas e interações com as propostas. Além disto, as aulas síncronas realizadas semanalmente permitem melhor acompanhamento e diálogo com as crianças.

A **professora B**, por sua vez, relatou que avalia sua turma através da realização das propostas na plataforma da instituição, bem como a partir da participação na aula síncrona, que, atualmente, acontece diariamente. Segundo Azeredo (2020, p. 172):

[...] não é mais possível acompanhar o processo de feitura dos trabalhos, portanto, entender e ser entendido se torna mais difícil. Não é mais possível identificar as dificuldades que surgem, porque só tenho acesso ao resultado, que é a parte menos importante diante de todo o processo de aprendizagem.

Com base em suas percepções, é possível identificar os principais impactos gerados pela pandemia e, sobretudo, pelo ensino remoto na aprendizagem das crianças matriculadas na Educação Infantil. A categoria a seguir destaca os aspectos afetivos relacionadas ao momento pandêmico.

CATEGORIA 2 – AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO REMOTO

Esta categoria destaca as respostas das **professoras A e B** com relação à participação das crianças, ao diálogo estabelecido, às relações de carinho e afeto manifestadas por elas neste novo contexto. O Quadro 2, abaixo, apresenta os entendimentos das colaboradoras do estudo sobre a afetividade durante o ensino remoto.

Quadro 2 – Relações afetivas no cotidiano pedagógico pandêmico

PROFESSORA A

Na sua grande maioria sim.

Há uma preocupação constante em resgatar os que não estão acompanhando e/ou não possuem apoio familiar para tal. A partir dos relatos feitos nas aulas síncronas, observa-se uma imensa vontade de rever os colegas e retornar para a escola. Algumas crianças são incentivadas pela família, enquanto outras relatam medo ou insegurança em relação ao possível retorno presencial. Existe uma dicotomia, pois acredita-se que as crianças estão seguras em isolamento, entretanto, continuam a brincar na rua e manter contato com outras crianças. Apenas uma pequena parcela realmente está em isolamento social.

PROFESSORA B

A maioria sim.

Eles relatam diariamente a saudade dos coleguinhas, das brincadeiras, da professora, das atividades desenvolvidas na escola e ressaltam a ansiosa espera pelo fim da pandemia para voltar para a nossa “salinha” ou “escolinha” como eles dizem.

Fonte: Autora (2021) excertos do questionário.

Embora a **professora A** tenha apontado a falta de acesso por parte de alguns alunos e a docente B tenha salientado que nem todas as crianças participam das atividades, ambas as profissionais relataram que a grande maioria da turma participa das aulas. Essa questão mostra-se muito relevante no que se refere ao acompanhamento das atividades pedagógicas, assim como no que tange à continuidade da relação entre as docentes e seus alunos, entretanto, o distanciamento causado por uma máquina, nunca será capaz de transmitir a mesma emoção que um abraço, pois este “é um privilégio humano” (CHALITA, 2004, p. 161).

Com relação à saúde emocional das crianças e a possível saudade que sentem dos colegas e da professora, a **participante A** enfatizou que sua turma demonstra um desejo profundo de retornar para a escola. Este sentimento é acompanhado com certo receio por parte das famílias em voltar para o cotidiano presencial, embora as crianças continuem mantendo relações e contatos físicos no momento do ensino remoto e ignorando as recomendações vigentes, sendo que

“apenas uma pequena parcela realmente está em isolamento social” (PROFESSORA A).

A **professora B** destacou que as crianças sempre relatam a saudade dos colegas, das interações, da “salinha ou “escolinha” e da docente, sentindo falta das aproximações físicas, dos carinhos e do afeto. Assim, as relações afetivas entre professores e alunos, que “era construída por meio dos olhares, do acolhimento e do toque e agora precisa caber inteira em minúsculas telas” (AZEREDO, 2020, p. 169).

Neste sentido, as duas professoras mostram o quanto as crianças sentem falta do antigo cotidiano infantil, rodeado de brincadeiras, conversas, carinhos, acolhimentos e manifestações de afeto. O ensino remoto, portanto, modificou completamente a forma como as situações do dia a dia na Educação Infantil eram conduzidas, transformando a relação afetiva entre professores e as crianças.

A seguir, a categoria 3 aponta outras possíveis repercussões deste momento no desenvolvimento integral das crianças.

CATEGORIA 3 – ASPECTOS EMOCIONAIS E PSICOLÓGICOS

A presente categoria contempla as percepções das **genitoras A e B** que aceitaram participar da pesquisa e responder ao questionário, além das **professoras A e B**. Os questionamentos visaram compreender como as crianças estão encarando o ensino remoto com relação aos seus comportamentos, motivações, sentimentos, carências afetivas e estado psicológico.

A seguir, o Quadro 3 destaca os relatos manifestados pelas professoras A e B acerca dessas questões.

Quadro 3 – Efeitos psicológicos e afetivos da pandemia

PROFESSORA A

Nas turmas em que atuo, até o momento não, mas em conversa com a Orientadora da escola, a mesma relata que algumas famílias já solicitaram o apoio do Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi), através da escola.

PROFESSORA B

Os pais comentam que eles sentem muita falta de estar na escola, de estar com os coleguinhas, comentam que as crianças se viram em lugares fora da escola (mercado, rua), porém sem poder ter o contato físico, sem poder abraçar e quão difícil é ver uma cena dessas, pois fica explícito a saudade nos olhos deles.

Fonte: Autora (2021) excertos do questionário.

A **professora A**, ao dialogar com a orientadora da escola percebeu que a pandemia está gerando efeitos psicológicos negativos nas crianças, que levou algumas famílias a procurar apoio em serviços especializados. A **professora B** ressaltou que os pais e responsáveis relatam uma constante saudade dos laços afetivos mantidos anteriormente.

Assim, “observa-se que as mudanças de ensino presencial para ensino remoto trazem repercussões sobre a saúde emocional dos estudantes, às quais podem interferir no desempenho escolar” (MENEZES; FRANCISCO, 2020, p. 1000). Além da realidade trazida pelas professoras, o Quadro 4 apresenta os entendimentos das **genitoras A e B** acerca dos aspectos psicológicos e afetivos no período pandêmico.

Quadro 4 – Relatos das genitoras

GENITORA A

Sim.

Normalmente fico sempre por perto para auxiliá-la.

Sim, sempre aceita ajuda.

Sim, desinteresse, ainda mais se é algo que ela já tenha aprendido, aí se torna repetitivo, mas quando é algo novo ela demonstra mais interesse.

GENITORA B

Ela é incentivada diariamente por mim e o pai dela a realizar as atividades remotas e online. Noto que ela fica mais entusiasmada nos dias de aulas online. As atividades remotas na folha as vezes noto um certo desânimo.

É participativa, fica feliz, as vezes meio tímida, mas interage bem e executa todas as atividades propostas.

Sempre me pede para mostrar como se faz, quando já sabe como fazer.

Me diz

“mãe eu sei fazer” e depois me pergunta se está correto.

No início do isolamento sim, não entendia direito porque tinha que ficar em casa e pedia para ir à escola. Aos poucos fomos conversando e ela foi entendendo. Mas demonstra sempre vontade de retornar as aulas presenciais.

Fonte: Autora (2021) excertos do questionário.

O primeiro questionamento referiu-se ao entusiasmo para participar das aulas e realizar as atividades propostas pelo professor, sendo que ambas as participantes responderam positivamente. A **genitora B** declarou que tanto ela quanto o pai ficam presentes durante as aulas síncronas, sendo este o momento que a criança mostra-se mais animada.

Em outro momento, a **genitora A** afirmou, também permanecer junto no momento síncrono para auxiliar, caso necessário, ao passo que a **genitora B** narrou que a criança é bastante participativa e, geralmente, prefere fazer as atividades sem a interferência dos pais.

Por fim, as genitoras foram perguntadas se haviam verificado mudanças de comportamento desde que o distanciamento social teve início. Enquanto a **genitora A** apontou que a criança manifesta certo desinteresse pelas atividades, especialmente, quando já sabe a respeito, a **genitora B** realçou que a filha, inicialmente, não compreendia o motivo de ficar em casa e demonstrava bastante ansiedade em retornar à escola, após, entendeu a situação, mas a saudade e o desejo de retorno permanecem.

O estudo desenvolvido por Castro, Vasconcelos e Alves (2020) evidenciou a fala de algumas crianças da Educação Infantil acerca da afetividade. Dentre elas, o educando Caio, de 4 anos de idade, relatou a forma como se sente frente ao ensino remoto: “eu tenho muita saudade da minha sala, dos meus amigos, dos livrinhos, do parque, e de tudo, mas aqui né no WhatsApp da minha mãe a gente fica pertinho, mesmo estando em casa fico vendo todo mundo da escola” (CASTRO; VASCONCELOS; ALVES, 2020, p. 06).

Esses relatos mostram que “a crise sanitária deflagrada pelo contágio da COVID-19, reforçou e estreitou laços entre as crianças, famílias, escola, tecnologias e o conhecimento” (CASTRO; VASCONCELOS; ALVES, 2020, p. 08). O ensino

remoto, nesse sentido, atingiu não somente a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, mas impactou a afetividade na relação professor-aluno e entre os colegas, o estado emocional e psicológico das mesmas, conforme destaca Azeredo (2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos direcionando para o final da pesquisa e considerando nossa questão de pesquisa “Em tempos de pandemia, como se dá as relações afetivas com os alunos da Educação Infantil e quais os impactos causados devido ao isolamento social?” podemos concluir que embora a equipe escolar tenha se esforçado para aproximar-se dos alunos mesmo no isolamento, o contato via tela de um computador, ou celular, não foram capazes de suprir a necessidade do contato físico. Pois é através das interações com os colegas e professor (a) que o aluno da Educação Infantil pode aprimorar no seu desenvolvimento a autoconfiança e segurança para permanecer na escola, visto que esse é seu primeiro contato social fora de seu contexto familiar.

Quanto aos objetivos, o que se refere a investigar a visão de professores da rede Municipal e Privada acerca do ensino remoto e o quanto essa modalidade interferiu em seu trabalho pedagógico, foi possível compreender que esse momento foi desafiador para ambas as escolas, enquanto a rede Municipal, por exemplo, sentia com a falta de acesso a *Internet* e conseqüentemente o distanciamento com seus alunos, a rede Privada embora fizesse aulas síncronas com mais frequência e tivesse a participação de seus alunos ainda sofria com a saudade e falta do contato físico. O ensino remoto trouxe consigo drásticas mudanças na rotina das crianças, e conseqüentemente conforme os relatos provocou uma pausa na aprendizagem, pois embora as crianças não tenham regredido, também não avançaram.

Quanto ao objetivo de entrevistar pais ou responsáveis de alunos da Educação Infantil para questionar sobre a motivação deles para realizar as atividades escolares, foi notável nas falas das genitoras dos alunos o quanto sentiram falta da escola, da rotina, e que a adaptação a essa nova realidade foi bastante lenta, no início as crianças não entendiam direito porque não podiam ir à escola e depois mesmo compreendendo melhor ainda manifestavam o desejo de retornar a escola. A desmotivação em realizar as atividades remotas também foi um sintoma bastante relatado pelos pais dos alunos, pois, sabemos que a Educação Infantil faz parte da primeira etapa da Educação Básica e que muitas crianças ainda estão em fase de adaptação, e desta forma, a qualidade do contato com a/o docente é essencial para manter uma boa relação regada à confiança, segurança e afeto.

Nosso último objetivo foi de comparar as duas redes (Municipal e Privada) para tentar identificar qual estava sofrendo maiores impactos com o isolamento social e suspensão das aulas presenciais, pudemos perceber nas respostas das entrevistadas que o abalo no vínculo do professor com o aluno foi praticamente igual em ambas, embora a rede Privada contasse com mais recursos para proporcionar aulas síncronas quase que diariamente, ainda assim a docente foi clara em suas respostas salientando o quanto foi difícil criar atividades dinâmicas e atrativas para as aulas e o quanto esse planejamento exigia tempo por parte do docente. Também foi algo marcante o fato de os alunos das duas escolas relatarem aos professores e até mesmo aos pais o quanto queriam retornar para a escola, pois sentiam falta das brincadeiras, dos colegas e da professora.

A afetividade na relação professor-aluno é muito importante para o desenvolvimento escolar do educando, e essa relação se fortifica no contato diário, nas rotinas, atividades recreativas, na interação com os colegas, desta forma, a suspensão das aulas presenciais foram necessárias, mas com certeza deixaram marcas na vida desses alunos que precisaram reorganizar suas rotinas escolares sem o professor ao lado para fazer a mediação necessária para aprimorar suas aprendizagens.

Cabe reforçar que atualmente as aulas presenciais estão retornando em nosso país, e é importante nesse momento, a sensibilidade e acolhida por parte do docente para receber esses alunos de volta a escola, embora em nossa pesquisa os alunos demonstrassem o desejo imenso do retorno, estamos nos referindo a crianças, é necessário recebê-las em um ambiente em que se sintam confortáveis e animadas em participar das atividades propostas juntamente com seus colegas e professora.

Muitas famílias ainda sentem receio ao retorno, visto que a pandemia ainda faz parte da nossa realidade, e certamente esse receio das famílias se manifesta nas crianças que precisam obrigatoriamente voltar às atividades escolares presenciais. É imprescindível redobrar os cuidados para impedir que o vírus continue se alastrando e também medidas que acolham o lado psicológico dessas crianças, como por exemplo, rodas de conversa para ouvir os alunos e suas aflições, atividades focadas nos sentimentos e emoções para tranquilizar esses alunos, propostas com música estimulando a respiração consciente para que os alunos se concentrem no momento presente, etc. Em nossa pesquisa, por exemplo, uma

docente comentou sobre os pais dos alunos terem procurado o sistema de saúde solicitando o encaminhamento ao CAPS para receber acolhimento social e psicológico.

Assim como o isolamento social trouxe diversos obstáculos e foi preciso muita força e adaptação por parte de toda a comunidade escolar, o pós-pandemia se encaminha para um momento também de muitas mudanças, pois o tempo em que ficamos em casa isolados nos marcou, muitas famílias perderam pessoas queridas, outras sofreram com falta de alimentos, o medo de contrair o vírus foi bastante intenso para muitas pessoas, foram diversos sentimentos que em nossa singularidade, cada um de nós precisou lidar.

Considerando os aspectos assinalados, entendemos que outros estudos com novas perspectivas e métodos serão necessários para que possamos dimensionar os problemas e as marcas que essa pandemia deixou/deixará em nossas crianças, visto que o vírus ainda circula entre nós.

Concluimos finalmente que criarmos condições para o desenvolvimento da afetividade na vida de nossas crianças, seja em casa ou na escola, ainda é o melhor caminho, pois por meio desse estado psicológico nos tornamos mais humanos, com mais empatia. É dentro da escola que esse sentimento deve ser regado todo dia para que floresça dentro de cada criança o amor ao próximo para que no futuro possamos ter um mundo melhor. Assim como os pais, o professor é um grande influenciador na vida das crianças, e por isso devemos sempre pensar sobre o que estamos refletindo para os nossos alunos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Gabriela de Castro; CALIL, Ana Maria. **A afetividade nos documentos oficiais da Educação Infantil: uma questão a ser explorada**. Revista Devir Educação. Lavras. 2020. Disponível em: <<http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/202/112>> Acesso em 15 de setembro de 2021.

AZEREDO, Júlia Félix. **A escola é a casa: pandemia e ensino de arte na Educação Infantil: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO AFETIVA**. Paidéia, v. 14, n. 22, p. 169-182, 2020. Disponível em: <<http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/8332>> Acesso em: 11 out. 2021.

AFETIVIDADE. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/afetividade/>> Acesso em: 10 de out.2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 10/05/2021.

BRASIL. Ministério de Educação (MEC). **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222_DEDEZEMBRODE2017.pdf> Acesso em 11/05/2021

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf> Acesso em: 19 jul. 2021.

CANDA, Cilene Nascimento; SOUZA, Leila Damiana; SOUZA, Kleber Peixoto. **Experiência e Educação Estética: Sentidos e Epifanias de um Sarau Infantil na Universidade Federal da Bahia**. ECCOS Revista Científica. São Paulo. 2020. Disponível em: <<file:///C:/Users/J%C3%A9ssica%20Grisolfi/Downloads/16705-74756-4-PB.pdf>> Acesso em: 29 de setembro de 2021.

CASTRO, Mayara Alves; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly. **Estamos em casa!**: Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3716/3283>> Acesso em: 12 out. 2021.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 1º Edição. 2001

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 27 ed. São Paulo: Summus, 2016. Parte II.

FORMOSINHO, J. O.; FORMOSINHO, J. **A formação como pedagogia da relação**. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 27, n. 51, p. 19-28, 27 abr. 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4963>> Acesso em: 20 jul. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6º Edição. São Paulo. Editora: Atlas. 2008.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2º Edição. São Paulo. Editora: Atlas. 1989.

GOMES, Rosemeire Araujo; SILVA, Tamar Barbosa. **A educação infantil no contexto da pandemia: manter vínculos é garantir os direitos**. Práticas em Educação Infantil, v. 5, n. 6, 2020. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/praticasei/article/view/2922/1843#>>. Acesso em: 12 out. 2021.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte. 2014. Disponível em: <<https://docente.ifsc.edu.br/luciane.oliveira/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Escolar/Legisla%C3%A7%C3%A3o%20e%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas/Manual%20de%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf>> Acesso em: 28/10/2021

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo. Cortez, 2001.

LIMA, Mérica Rejane Lopes. **A relação afetiva entre professor e aluno: a concepção de professores antes e durante a pandemia de covid 19**. 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/17889/1/MRLL12082020.pdf>> Acesso em: 05 de out de 2021.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **A Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psicologia da educação [online]. 2005, n. 20, pp. 11-30. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141469752005000100002&script=sci_abstract&lng=es> Acesso em: 24 set. 2021.

MENEZES, Suzy Kamylla Oliveira; FRANCISCO, Deise Juliana. **Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 28, p. 985-1012, 2020. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p985>>. Acesso em: 10 out. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade.** 21ª Edição. Editora Vozes. Petrópolis. 2002.

MUTSCHELE, Marly Santos. **Problemas de aprendizagem da criança:** causas físicas, sensoriais, neurológicas, emocionais, sociais e ambientais. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1994, p.111.

PIAGET, J. **A construção do real na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

RODRIGUES, Gleice Mari; BLASZKO, Caroline Elizabel; UJIIE, Nájela Tavares. **A afetividade na relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem: Discussão de dados mediatizada pelo portal CAPES.** Presidente Prudente. 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/J%C3%A9ssica%20Grisolfi/Downloads/ana,+AUTOR+++OK_3960-Texto+do+artigo-18616-1-6-20210507.colloquium.revis%C3%A3o+\(1\).pdf](file:///C:/Users/J%C3%A9ssica%20Grisolfi/Downloads/ana,+AUTOR+++OK_3960-Texto+do+artigo-18616-1-6-20210507.colloquium.revis%C3%A3o+(1).pdf). Acesso em: 22 de setembro de 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “Estados da arte” em Educação.** Diálogo Educ. Curitiba, 2006, p.4. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 11 de abril de 2021.

SANTOS, Rafeale Paulazini; VERCELLI, Ligia de Carvalho. **A afetividade nas relações entre professoras e coordenadora em um Centro de Educação Infantil da cidade de São Paulo.** Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3651/3138> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento.** Brasília: MEC/INEP,1989, p.151. Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>. Acesso em: 12 de abril de 2021.

TOZZETO, Susana Soares; SILVA, Melissa Rodrigues. **O estágio curricular supervisionado na Educação Infantil para a formação inicial do professor.** Revista da FAEEDBA: Educação e Contemporaneidade. Vol29. Salvador. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432020000100144&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 25 de setembro de 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO INSTITUCIONAL TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa intitulada _____, desenvolvida pelo(a) acadêmico(a) da UERGS _____. Fui informado(a) de que a pesquisa é orientada pela professora Edilma Machado de Lima a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário. Tenho ciência de que minha participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa, ainda que os objetivos do estudo são estritamente acadêmicos.

Vale ressaltar que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins da pesquisa e serão mantidos em sigilo, as identidades dos participantes da investigação, assim como a identificação da(s) escola(s), de acordo com o que prevê a resolução 466, de 12 de dezembro de 2012/CNS Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Fui ainda esclarecido(a), de que poderei me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimento.

Alegrete, _____ de _____, de 20____.

Assinatura: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) professor(a): _____

APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO



CARTA DE APRESENTAÇÃO A ESCOLA

À Direção da Escola

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “.....”.....”. A presente pesquisa irá compor o Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/ Unidade Universitária de Alegrete. O presente trabalho está sob orientação da Professora Assistente Edilma Machado de Lima, docente na referida instituição.

Solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição escolar. Esclarecemos que será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante da pesquisa.

Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Vale ressaltar que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins da pesquisa e serão mantidos em sigilo as identidades dos participantes da investigação, assim como a identificação das escolas. Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Alegrete, ____ de _____ de 2020.

Professora Edilma Machado de Lima
UERGS - (55) 34212065

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ÀS DOCENTES



QUESTIONÁRIO ENVIADO ÀS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPACTOS CAUSADOS PELA PANDEMIA

ACADÊMICA: JÉSSICA JULIANE GRISOLFI FAGUNDES

Professor:

Turma:

1) Qual o maior desafio nas aulas remotas?
2) Você notou que algum aluno regrediu quanto ao nível de aprendizagem?
3) Os alunos são participativos nas atividades?
4) Como se dá o acompanhamento dos alunos nesse período de pandemia?
5) Realiza vídeo-chamada para as aulas?
6) Se tens alguma relação com eles, como percebe o entendimento deles sobre o isolamento social? Observas se estão tristes, deprimidos, carentes, com saudades da professora, dos colegas e da escola? Eles relatam/expressam alguma coisa sobre o isolamento?
7) Recebes algum depoimento de responsável sobre esses sentimentos descritos acima após termos iniciado o isolamento?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AS FAMILIAS

**QUESTIONÁRIO ENVIADO AS FAMÍLIAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL****PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPACTOS CAUSADOS PELA PANDEMIA****ACADÊMICA: JÉSSICA JULIANE GRISOLFI FAGUNDES****Pai e/ou responsável:****Turma:**

1) O seu filho demonstra entusiasmo para participar das aulas e desenvolver as atividades propostas pelo professor?
2) Se eles participam de aulas síncronas (em tempo real pode vídeo-chamada) qual a sua reação?
3) Ele aceita seu auxílio no desenvolvimento das atividades enviadas e/ou propostas pela escola?
4) Você notou alguma mudança de comportamento (tristeza, desinteresse, saudosos, carente) do seu filho a partir de quando iniciou o isolamento social?