

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**BÁRBARA ELIS COELHO DAMACENO**

**ANÁLISE DOS IMPACTOS DA PANDEMIA EM CRIANÇAS DE TRÊS A QUATRO  
ANOS, INTEGRANTES DE SEIS TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA  
GRANDE VITÓRIA**

Vila Velha  
2022

**BÁRBARA ELIS COELHO DAMACENO**

**ANÁLISE DOS IMPACTOS DA PANDEMIA EM CRIANÇAS DE TRÊS A QUATRO ANOS, INTEGRANTES DE SEIS TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA GRANDE VITÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vila Velha, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto de Souza Rodrigues

Vila Velha

2022

(Biblioteca do Campus Vila Velha)

D155a Damaceno, Bárbara Elis Coelho.

Análise dos impactos da pandemia em crianças de três a quatro anos, integrantes de seis turmas da educação infantil da grande Vitória. / Bárbara Elis Coelho Damaceno. - 2022.  
43 f. ; 28 cm.

Orientador: Carlos Roberto de Souza Rodrigues

TCC (Graduação) Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vila Velha, Curso de Pedagogia, 2022.

1. Educação infantil. 2. COVID-19 (Doença). 3. Mediação. I. Rodrigues, Carlos Roberto de Souza. II. Título III. Instituto Federal do Espírito Santo.

CDD: 372.21

Bibliotecário/a: Camila Rodrigues Quaresma Martins CRB6-ES nº 963

**BÁRBARA ELIS COELHO DAMACENO**


**ANÁLISE DOS IMPACTOS DA PANDEMIA EM CRIANÇAS DE TRÊS A QUATRO ANOS, INTEGRANTES DE SEIS TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA GRANDE VITÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vila Velha, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.


Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto de Souza Rodrigues

Aprovado em 21 de novembro de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
Prof. Dr. Carlos Roberto de Souza Rodrigues  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Orientador

  
Prof.ª Dr.ª Fernanda Zanetti Becalli  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Membro interno

  
Prof. Dr. Aldieris Braz Amorim Caprini  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Membro interno

Dedico esse trabalho a minha filha Beatriz,  
foi por você e sempre será por você.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que se fez presente em cada instante dessa caminhada, derramando sua misericórdia sobre mim. Me reconstituiu em momentos difíceis e me tornou mais forte e fiel. Senhor, a sua bondade me constrange.

À Nossa Senhora, Santa Maria mãe Deus, que com seu manto sagrado me acolheu em momentos de choro e de desilusão. Ao recorrer ao rosário inúmeras vezes, em meio ao deserto, a Senhora, como sábia e carinhosa mãe, acolheu-me e guiou-me.

À minha filha, Beatriz, que foi o motivo pelo qual eu não desisti e dei o meu melhor, apesar de tantas adversidades. A chegada dela me tornou um ser humano melhor e me deu forças para suportar o que jamais pensei que conseguiria. Eu te amo, minha pequena!

Ao meu esposo, Victor, que enxugou cada lágrima escorrida durante esse processo, com todo amor e paciência, oferecendo-me toda assistência, tanto financeira quanto emocional. Meu amor, esta vitória é nossa e eu tenho certeza que nossa família colherá os frutos dela.

A toda minha família e aos meus amigos pelo apoio, nos melhores e nos piores momentos. De forma especial, agradeço à minha mãe e à minha avó materna, que são exemplos de força, além de terem contribuído para que eu me tornasse quem eu sou hoje. Obrigada pela rede de apoio, foi fundamental! Sem vocês, nada disso seria possível.

Aos colegas de faculdade, por toda troca e companheirismo nesta caminhada. Em particular, à minha grande amiga Natasha, que me deu suporte durante todos os períodos, auxiliando-me nas atividades e também sendo ouvinte dos meus dilemas internos. Te levarei para a vida!

Aos professores da Pedagogia, por toda dedicação e ensinamento. A educação me transformou e, assim, também quero transformar a realidade dos alunos.

Ao professor Carlos Roberto, meu orientador. Obrigada por todo conhecimento, paciência, disponibilidade e por sempre se fazer presente. Que a bondade da vida sempre te acompanhe.

Ao Ifes, pela oportunidade de aprendizado e de crescimento.

Aos membros da banca examinadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Zanetti Becalli e Prof. Dr. Aldieris Braz Amorim Caprini, por se disporem a participar de um momento tão importante para mim, dedicando tempo e conhecimento.

Através dos outros, nos tornamos nós mesmos (VYGOTSKI, 1987, p. 43).



## RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar os impactos da pandemia em crianças de três a quatro anos, integrantes de seis turmas da Educação Infantil da Grande Vitória. Como percurso metodológico, foi utilizado o desenvolvimento do estudo, o qual se dividiu em: revisão de literatura em artigos selecionados, através do Google Acadêmico e das bases de dados Scielo; referencial teórico, com base nos conceitos de infância para Ariès (1981), junto à etapa da Educação Infantil, por meio dos documentos legais da BNCC; a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, tendo como referencial teórico os estudos de Vigotski (1997; 2004; 2007) e de Saviani (2003; 2009; 2011), bem como o Materialismo histórico-dialético, proposto por Marx (2006). A metodologia utilizada foi pesquisa de campo, com a coleta de dados através de entrevistas com professoras da Educação Infantil, feitas a partir de um questionário estruturado e de uma análise qualitativa, a fim de que fosse relacionada aos referenciais teóricos. Buscou-se, portanto, identificar os efeitos da pandemia da Covid-19 no desenvolvimento psíquico de crianças de três a quatro anos e compreendendo o papel da escola e do professor no desenvolvimento do aluno e na mitigação dos efeitos da pandemia, via interação e contexto social. Dessa forma, concluiu-se que a ausência da mediação escolar e a interação no isolamento social ocasionaram grandes impactos no desenvolvimento das crianças, acarretando diversos problemas. Entretanto, nota-se a importância do papel escolar, pois ao serem retomadas as aulas, por meio da mediação objetivada e da interação, os efeitos da pandemia foram minimizados e o desenvolvimento das crianças foi potencializado.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Pandemia. Desenvolvimento Psíquico. Mediação. Interação.

## ABSTRACT

The present work aimed to analyze the impacts of the pandemic on children aged three to four years, members of six classes of Early Childhood Education in Greater Vitória. As a methodological route, the development of the study was used, which was divided into: literature review of selected articles, through Google Scholar and Scielo databases; theoretical framework, based on the concepts of childhood for Ariès (1981), along with the Early Childhood Education stage, through the legal documents of the BNCC; the Historical-Cultural Theory and the Historical-Critical Pedagogy, having as a theoretical reference the studies of Vigotski (1997; 2004; 2007) and Saviani (2003; 2009; 2011), as well as the historical-dialectical Materialism, proposed by Marx (2006). The methodology used was field research, with data collection through interviews with kindergarten teachers, based on a structured questionnaire and a qualitative analysis, in order to be related to the theoretical references. Therefore, we sought to identify the effects of the Covid-19 pandemic on the psychic development of children aged three to four years and understanding the role of the school and the teacher in the development of the student and in mitigating the effects of the pandemic, via interaction and context. Social. Thus, it was concluded that the absence of school mediation and the interaction in social isolation caused great impacts on the development of children, causing several problems. However, the importance of the school role is noted, because when classes are resumed, through objectified mediation and interaction, the effects of the pandemic were minimized and the development of children was enhanced.

**Keywords:** Child education. Pandemic. Psychic Development. Mediation. Interaction.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1	APRESENTAÇÃO DO TEMA .....	10
1.2	FORMULAÇÃO DO PROBLEMA .....	11
1.3	FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES .....	11
1.4	JUSTIFICATIVA.....	12
1.5	OBJETIVOS.....	13
<b>1.5.1</b>	<b>Gerais.....</b>	<b>13</b>
<b>1.5.2</b>	<b>Específicos.....</b>	<b>13</b>
1.6	AMOSTRAGEM.....	14
1.7	INQUÉRITO.....	15
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>20</b>
3.1	INFÂNCIA .....	20
3.2	MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO .....	21
3.3	PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA.....	22
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>27</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>29</b>
5.1	ISOLAMENTO E PREJUÍZO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS....	29
5.2	RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS E OS BENEFÍCIOS PARA O DESENVOLVIMENTO.....	33
5.3	CONTEXTO SOCIAL E IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS .....	36
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>39</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>41</b>
	<b>APÊNDICE A - TÍTULO.....</b>	<b>43</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

As crianças de três a quatro anos estão inseridas na primeira infância, que é uma das fases mais importantes da formação humana, pois é nela que se inicia a interação da criança com o mundo em que está inserida. Tendo em vista um desenvolvimento integral da criança, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como premissa promover a socialização, a autonomia e a comunicação, a fim de assegurar direitos de aprendizagem e condições para que a criança possa conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se na sociedade.

A psicologia histórico-cultural, ancorada em Vigotski, tem como pressupostos básicos as interações sociais com o meio e a mediação intencional como fundamentos para o desenvolvimento humano. Portanto, trata-se de um processo pelo qual o sujeito acessa a vida intelectual daqueles ao seu redor. Na mesma perspectiva, a pedagogia histórico-crítica compreende que o ato educativo se configura pela intencionalidade, tendo como objetivo a apropriação do conhecimento sistematizado pelo aluno, afirmando que o papel escolar é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada sujeito.

A pedagogia histórico-crítica atribui ao professor o papel de mediador na transmissão do saber historicamente acumulado pela humanidade. Tanto a psicologia histórico-cultural quanto a pedagogia histórico-crítica acreditam que o processo de aprendizagem é o meio para impulsionar o desenvolvimento psíquico, ressaltando que a mediação intencional no processo de ensino e a aprendizagem proporcionarão maior desenvolvimento humano.

Nesse sentido, compreende-se que não é qualquer mediação que proporciona o desenvolvimento, mas sim, a mediação e a organização intencional. As duas teorias afirmam que é dever da educação escolar apresentar os conhecimentos clássicos – tudo aquilo de melhor construído pela humanidade. Assim, o papel do docente nessa instância é ensinar ao sujeito tudo aquilo que ele não é capaz de aprender sozinho. Logo, torna-se necessário uma valorização do processo ensino e aprendizagem e do

professor, juntamente com uma organização de ensino através de conteúdos e de estratégias metodológicas, buscando desenvolver o nível de aprendizagem do sujeito.

## 1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

No ano de 2020, houve o início da pandemia da Covid-19, uma doença infecciosa causada pelo coronavírus, cuja transmissão pode ocorrer pelo contato com pessoas infectadas, com superfícies ou com objetos utilizados pela pessoa infectada. Na tentativa de conter o avanço do vírus, foi necessária a implementação de medidas de distanciamento e de isolamento social, alterando toda a rotina da sociedade.

Nesse cenário, as aulas foram suspensas e as crianças foram excluídas das interações sociais e do espaço escolar. Na procura de ofertar os conteúdos para crianças, foi proposto o ensino remoto, em que os pais e/ou responsáveis retiravam as atividades nas instituições ou realizavam-nas por alguma plataforma digital. A partir desse cenário, suspeitamos que foram deixadas diversas lacunas no processo de ensino e de aprendizagem, que podem ter prejudicado os desenvolvimentos social, cognitivo e intelectual das crianças. Com o retorno das aulas presenciais, as interações e a mediação voltaram a ter enfoque no processo de aprendizagem, sendo questionado: Será que houve impactos no desenvolvimento psíquico, em crianças de três a quatro anos, causados pela pandemia? Existem elementos que possam minimizar e compreender tais efeitos?

## 1.3 FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES

Por muito tempo, houve a banalização da Educação Infantil, considerando que, pela idade, as crianças não eram capazes de compreender conteúdos escolares – vistos como complexos. Entretanto, psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica refutam esse pensamento. A primeira infância é a fase crucial para o desenvolvimento psíquico, visto que a psicologia histórico-cultural compreende que esse processo não ocorre por meio biológico, tampouco através da assimilação individual, sendo necessária a unidade dialética entre o indivíduo e a realidade social. Na mesma perspectiva, a pedagogia histórico-crítica destaca que é papel do sistema educativo contemplar essa unidade com os conteúdos a serem ensinados,

desenvolver formas de ensinar e de aprender, além de apresentar a intencionalidade do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, entende-se que o papel do professor assume destaque, pois a mediação objetivada e de qualidade pode gerar o desenvolvimento do indivíduo de maneira integral, não fragmentada, já que contempla o social e histórico. Todavia, ao entender os seis eixos percorridos na BNCC, citados no subcapítulo anterior, em busca da promoção da socialização, da autonomia e da comunicação, pressupõe-se que tais medidas foram insuficientes para propor um desenvolvimento integral do sujeito. Dessa forma, faz-se necessário entender quais os efeitos causados pela pandemia, observando as necessidades específicas dessa etapa da educação. Ao compreender essa realidade, a presente pesquisa propõe uma reflexão, em busca de um maior desenvolvimento do sujeito.

#### 1.4 JUSTIFICATIVA

Ao acompanhar o desenvolvimento da minha filha de três anos, foi possível identificar, em sua primeira infância, algumas consequências resultantes do isolamento social, como ansiedade, irritabilidade, dificuldade de interagir com outras crianças, de conviver em grupo e de compreender regras sociais. Essa observação fez surgir o interesse em identificar, para além da minha realidade, quais eram os efeitos causados pelo isolamento. Assim, buscar entender, principalmente, a importância da educação escolar no desenvolvimento psíquico de crianças de três a quatro anos, isto é, a importância do professor e das interações sociais para o desenvolvimento dessas crianças.

Conforme a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, é na infância que as crianças começam a se construir socialmente e a se reconhecer como sujeitos de direitos, a partir do contexto social, da interação com o outro e da apropriação de novos conhecimentos. Sendo uma fase de descobertas, é importante que dentro da sala de aula o professor se preocupe em aguçar a atenção e a curiosidade, buscando o desenvolvimento integral da criança, de maneira que ela possa se reconhecer em sociedade. Essas questões fazem com que esta pesquisa seja relevante para a área da pedagogia, não apenas pelo contexto de pandemia, o qual ainda estamos vivendo.

Perceber quais foram as lacunas deixadas no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças de três a quatro anos, que vivenciaram o período de pandemia, é essencial para o campo educacional. Essas lacunas podem redirecionar a visão da escola e a dos professores, a fim de promover mudanças no fazer educativo, estabelecendo, assim, conteúdos escolares e metodologias estratégicas que possam culminar na diminuição dos possíveis impactos no desenvolvimento desses sujeitos.

## 1.5 OBJETIVOS

### 1.5.1 Gerais

Analisar os impactos da pandemia da COVID-19 no desenvolvimento das crianças de três a quatro anos, à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.

### 1.5.2 Específicos

- Identificar os efeitos da pandemia da Covid-19 no desenvolvimento psíquico de crianças de três a quatro anos, a partir da observação das professoras.
- Compreender o papel da escola e o do professor no desenvolvimento do aluno e na minimização dos efeitos da pandemia, via interação e contexto social.

## 1.4 AMOSTRAGEM

A população do estudo foi composta por seis professoras regentes que atuam na Educação Infantil, em turmas de crianças de três a quatro anos. A princípio, a ideia era escolher apenas uma região e uma escola, a fim de aplicar um questionário estruturado, com nove perguntas abertas, cujo objetivo era reconhecer possíveis efeitos causados no desenvolvimento de crianças da referida faixa etária, pelo isolamento social, devido à pandemia da Covid-19. Entretanto, a baixa adesão de professoras da Educação Infantil acarretou grande dificuldade em encontrar candidatas para participar. Por esse motivo, ampliou-se o tempo da aplicação do questionário entre o período de 01/05 a 30/08/2022, em escolas privadas e públicas, da região da Grande Vitória, na tentativa de conseguir aumentar o número de

informantes. Por fim, tivemos o total de seis professoras regentes, sendo três de atuantes em escolas públicas e três de escolas privadas.

## 1.5 INQUÉRITO

As entrevistas com as professoras regentes foram feitas a partir de um questionário estruturado com nove perguntas abertas, cujo objetivo era reconhecer uma quantidade maior de dados sobre os efeitos causados no desenvolvimento de crianças de três a quatro anos pelo isolamento social, devido à pandemia da covid-19. Segundo Richardson (1999), os questionários cumprem duas funções: medem determinadas variáveis e descrevem características relacionadas a um grupo. No Apêndice II, encontram-se as perguntas utilizadas nas entrevistas. No próximo capítulo busca apresentar uma revisão de literatura com artigos que dialogam com o tema desta pesquisa.



## 2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura tem como objetivo obter informações conceituais para realizar a análise dos dados colhidos na pesquisa de campo. Desta maneira, o levantamento de produções sobre a temática desta pesquisa aconteceu entre o período de abril a maio de 2022, a partir de dois portais de busca, o Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico.

Para tanto, utilizamos termos que dialogam com a temática pesquisada, como descritores para filtrar as pesquisas, que serviram como base para a revisão de literatura, a saber: Pandemia, Educação Infantil e Impactos. Por outro lado, como critérios de exclusão, utilizamos termos que apresentam outras modalidades da educação – como a educação especial – e áreas específicas que não conversam com a presente pesquisa (como ciências, inglês, matemática, procedimentos didáticos). Vale ressaltar que por se tratar de um tema ligado a fatos da história recente, o recorte temporal de publicações teve de ser limitado ao período entre 2020 e 2022, o que, além de funcionar como outro critério de exclusão, também revelou a escassez de trabalhos sobre a temática.

Na Scielo, encontramos quatro artigos em português, dentro do recorte temporal pretendido, utilizando as combinações de descritores Educação Infantil AND Pandemia e Educação Infantil AND Pandemia AND Impactos. No Google acadêmico, utilizamos apenas um dos descritores citados anteriormente, Educação Infantil AND Pandemia. Por conta da dificuldade de encontrar pesquisas na área, obtivemos dois artigos.

Diante disso, optamos por trabalhar apenas com a Scielo e, como critério de inclusão, escolhemos aqueles que tratam dos processos de ensino e de aprendizagem na pandemia e dos impactos do isolamento social nas crianças da educação infantil. Com base nesses critérios, foram selecionados dois trabalhos, elencados na Tabela 1.

Tabela 1 - Dados dos trabalhos selecionados na Scielo

Nº	TIPO	AUTOR	ANO	TÍTULO
01	Art.	LAGUNA, Thalyta; HERMANNNS, Tanandra; SILVA, Ana; RODRIGUES, Liana; ABAID, Josiane.	2021	Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia
02	Art.	OLIVEIRA, Antonia; NETO, Augusto; OLIVEIRA, Lygia;	2020	Processo ensino aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento

Fonte: Os autores (2022)

O primeiro trabalho a ser discutido nesta revisão foi o artigo intitulado “Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia”, de Thalyta Freitas dos Santos Laguna, Tanandra Hermanns, Ana Claudia Pinto da Silva, Liana Nolibos Rodrigues e Josiane Lieberknecht Wathier Abaid, publicado em 2021, na Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil, em Recife. O artigo foi escolhido por se tratar de um estudo que procura discutir o ensino e a aprendizagem das crianças na primeira infância, no período de educação remota, em diferentes contextos sociais, durante a pandemia do novo coronavírus.

A pesquisa teve como instrumentos, para a coleta de dados, artigos científicos extraídos de revistas nacionais e internacionais, nas plataformas Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs) e Scientific Electronic Library Online (SciELO), além dos portais, como o Ministério da Educação e da Saúde e a Organização Mundial da Saúde (OMS). O percurso metodológico do estudo partiu de uma reflexão sobre os principais desafios causados pela pandemia, diante de um contexto em que os pais, na maioria dos casos, passaram a auxiliar os filhos na resolução das tarefas. Assim, também é válido destacar os impactos psicológicos do ensino remoto, tanto nos pais quanto nos filhos.

No capítulo “Ensino e aprendizagem em diferentes contextos sociais: uma reflexão”, os autores afirmam que o novo cenário provocado pela pandemia evidenciou as mazelas dos sistemas educacionais em diversos países, inclusive no Brasil, onde já havia precariedade mesmo antes da pandemia. Ao transferir o ensino do modo presencial para o online, foi possível identificar as desigualdades sociais e as

condições precárias em que muitas famílias brasileiras vivem, o que causou diversos efeitos nos alunos menos favorecidos. Em virtude disso, os autores acreditam que o ensino escolar deve amenizar os impactos do isolamento social, fazendo-se necessário um diagnóstico desses estudantes, a fim de compreender quais conteúdos foram aprendidos e quais não, a fim de preencher possíveis lacunas de aprendizagem.

No segundo capítulo, intitulado “Pais como ensinantes: principais desafios”, em razão da suspensão das aulas, as famílias ficaram encarregadas de mediar e de auxiliar o ensino escolar em formato remoto, tornando-se professores dos próprios filhos. Todavia, esse novo modelo de ensino não levou em consideração os lares com condições materiais e tempo menores, tampouco a insuficiência em termos econômico e social dos familiares que trabalham ou possuem limitações, além de ter desconsiderado o analfabetismo funcional. Tudo isso pode ter gerado uma sobrecarga nos responsáveis, que além de não poderem proporcionar um ensino de qualidade para os seus filhos, também podem ter passado por um momento de exigência e de frustração demasiadamente grande, durante o processo de ensino-aprendizagem remoto.

No capítulo seguinte, “Sala de aula em casa: as implicações psicológicas do ensino remoto nos pais e nos filhos”, os pesquisadores, sem colocar em evidência a saúde mental, comentam que, durante a pandemia, houve um grande enfoque na saúde física. Dentro desse contexto, o distanciamento físico privou as crianças da socialização e do aprendizado objetivado, causando prejuízo no desenvolvimento delas e o aumento das responsabilidades e das demandas familiares, o que pode ter provocado adoecimento mental. Dessa maneira, torna-se primordial a mobilização das estratégias de enfrentamento do estresse (nomeada de *coping*) de forma adaptativa, visando à minimização desses efeitos.

Nas considerações finais, os autores expõem que a escola deve buscar formas para amenizar as defasagens no processo de ensino e de aprendizagem causadas pelo isolamento social e, conseqüentemente, também diminuir a pressão imposta, no ensino remoto, aos pais e responsáveis, que, na maioria das vezes, não tinham condições sociais, cognitivas e/ou econômicas para oferecer uma boa mediação ao

aluno. Os autores também destacam a importância de futuramente serem construídas estratégias para combater o adoecimento mental desses sujeitos.

O segundo trabalho a ser discutido nesta revisão é o artigo intitulado “Processo ensino aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento”, de Antonia Soares Silveira e Oliveira, Augusto Brito Araújo Neto e Lygia Maria Silveira e Oliveira, publicado em 2020, na Revista de Científica Multidisciplinar da Faculdade ISEIB de Belo Horizonte, nomeada Ciência Contemporânea. Esse artigo foi escolhido, pois aborda o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, em tempos de pandemia, nas escolas brasileiras. A metodologia utilizada em tal pesquisa foi a bibliográfica, como instrumento para reunir abordagens significativas e refletir sobre autores contribuintes com o tema.

Ao compreender as circunstâncias vivenciadas no isolamento, as crianças de zero a cinco anos, que contemplam a educação infantil, foram fortemente impactadas, visto que as competências e as habilidades necessárias a serem adquiridas para o bom desenvolvimento da criança são garantidas por meio da interação social, que fora anulada durante o processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, os pesquisadores destacam aspectos nos quais a escola e a família interagem, visando ao mesmo objetivo: a aprendizagem das crianças na educação infantil.

A seção “Parceria que estar (sic) dando certo: internet, família e escola” trata o papel da escola como essencial na formação dos sujeitos históricos, assinalando que é função da instituição escolar levar em consideração todas as diversidades e todos os contextos durante esse processo. Outra questão discutida e que afeta diretamente esse processo de formação é a atuação ativa da família, que, juntamente com a escola, promove iniciativas que vão de encontro às necessidades das crianças.

Logo em seguida, no capítulo “A internet a serviço da educação e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil”, os autores indicam que o aumento das tecnologias e do mundo digital na contemporaneidade tem causado uma alteração na vida de todos os sujeitos, inclusive das crianças. Essas mudanças têm interferido e modificado a visão de mundo, gerando, assim, diversas indagações. Uma delas é compreender como se desperta a concentração das crianças através

das plataformas digitais, sendo necessárias modificações no trabalho educativo para viabilizar essa apropriação tecnológica.

No terceiro capítulo, intitulado “Em tempos de pandemia e isolamento social, a quem caberia a responsabilidade de construir a relação escola, professores e família?”, é discutida a importância de uma unidade dialética entre escola, professor e família para promover um desenvolvimento integral, trazendo diversos autores que confirmam esse pensamento e tentam responder quem deve promover essa relação família-escola. Os pesquisadores destacam também que cada instituição segue um modelo educacional, o que torna imprescindível conhecer tais concepções para compreender que tipo de sujeito se quer formar.

Logo é possível concluir que, que o uso da tecnologia não favorecer o processo de ensino e de aprendizagem das crianças da educação infantil, deve-se evidenciar o papel do professor e interações que ambiente escolar promove, como as vivências, os sentimentos, a individualidade e a singularidade, permitindo a inserção crítica delas no mundo.

No próximo capítulo, será apresentado o referencial teórico que rege essa pesquisa, com o objetivo de através das premissas e dos conceitos teóricos realizar a análise dos dados colhidos mediante as entrevistas.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, pretende-se refletir e compreender os referenciais teóricos utilizados nesta pesquisa. No primeiro momento, é apresentado conceito de infância e Educação Infantil, visto que é a área de pesquisa deste trabalho. Em seguida, abordamos o conceito do Materialismo Histórico-Dialético, método de abordagem de vida social que visa à transformação da realidade. Por fim, a Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica que ancoradas nos pressupostos marxistas, buscam desenvolvimento integral do sujeito.

#### 3.1 INFÂNCIA

Para se definir o que é infância na contemporaneidade, é preciso, antes de tudo, compreender que, historicamente, esse conceito tomou diferentes conotações, a depender de duas categorias: contexto histórico e cultural, que variam de acordo com o tempo e o espaço. Segundo Ariès (1981), na idade medieval, por exemplo, a criança era compreendida como adulto em miniatura, que se encontrava em uma etapa pouco resistente. A criança era logo introduzida ao mundo dos adultos, compartilhando jogos e trabalhos, que tinham como missão a conservação dos bens e a prática comum de um ofício. Ariès (1981) indica em sua tese que, somente a partir da virada do século XVII para o XVIII, a criança passou a ser compreendida como inocente e frágil, necessitando de apego e de afeto, diante de um contexto marcado por uma trajetória de discriminação, de marginalização e de exploração. E atualmente, compreende-se a criança um sujeito social e histórico, integrante de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca.

De acordo com os documentos oficiais, a infância, nas últimas décadas, tem se consolidado na Educação Infantil – início do processo educativo –, baseada nas concepções do educar e do cuidar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) instituiu a Educação Infantil em creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica. Conforme o artigo 29, “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5

(cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, contemplando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, s.p.).

### 3.2 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO

O Materialismo Histórico-Dialético é um método de abordagem da vida social, evidenciado por Karl Marx (2006), que busca compreender a relação entre o indivíduo e a sociedade demarcada pela luta de classes. O autor analisa a sociedade perante as classes sociais, rompendo com o pensamento de que as condições humanas ocorrem de forma natural ou biológica. Essa concepção defende que a condição e a consciência são produtos sociais e surgem a partir do posicionamento da classe social, visto que a realidade social de cada uma refletirá na sua história humana. Para Marx (2006, p. 7),

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com as que defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime com um pesadelo o cérebro dos vivos.

Sob essa visão, a relação entre indivíduo e sociedade é delimitada pela classe social em que ele está inserido, de acordo com (i) a superestrutura ou classe dominante, que seriam as formas do Estado e da consciência social que detêm o poder; (ii) a infraestrutura ou a classe dominada, que são o conjunto das relações de produção que sustentam a superestrutura de maneira econômica. Assim, há um enriquecimento das classes dominantes e a marginalização das classes dominadas, que são alienadas em virtude das condições materiais de vida. Marx adverte que para combater essa alienação, visando à construção de uma sociedade justa, é necessária a transformação social a partir da consciência de classes. No livro “Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico do nascimento à velhice”, os autores discorrem que

A consciência é uma condição alcançada pelo gênero humano que abre possibilidades para que o indivíduo produza imagens fidedignas da realidade e, tomando-as como base, produza coletivamente suas condições concretas de vida. Essa dimensão subjetiva de interpretação do real, que antevê tendências do movimento do real, articula-se à atividade social, resultando em unidade dialética que caracteriza a práxis humana. (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3)

Diante disso, entende-se que a escola torna-se um lugar privilegiado, pois a partir das práticas educativas, ela propicia o máximo do desenvolvimento e permite a construção omnilateral dos sujeitos, o que possibilita, de forma concreta, a formação de indivíduos pensantes, conscientes e com autonomia intelectual, a fim de refletirem sobre o contexto social.

### 3.3 PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Como já foi dito anteriormente, os processos educacionais são o caminho para uma formação omnilateral dos sujeitos, visando à transformação da sociedade. Neste capítulo, abordaremos a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, ambas fundamentadas nos pressupostos marxistas, garantindo a promoção máxima do desenvolvimento humano.

Diante da perspectiva da psicologia histórico-cultural, Vigotski compreende que o desenvolvimento psíquico humano se constitui nas e pelas relações sociais, além de buscar entender não apenas as propriedades psíquicas que estão ligadas à natureza humana (e que são transmitidas fisiologicamente), mas também aquelas edificadas pela vida social. Durante o percurso, foram identificadas funções psíquicas, divididas em elementares e superiores, as quais regem o desenvolvimento humano. As funções psíquicas elementares são pautadas em dispositivos biológicos hereditários imediatos aos estímulos e expressam uma relação funcional entre sujeito e objeto (MARTINS, 2016, p.15). Já as funções psíquicas superiores são resultantes das transformações condicionadas pela atividade que sustenta a relação do indivíduo, nos entornos físico e social, além de resultarem do trabalho social (MARTINS, 2016, p.15). Dessa forma, a vida social é essencial, pois é através da interação com outros seres humanos, ligada às relações sociais de produção, que o sujeito se desenvolve.

Conforme Vigotski (1997), todos nascemos com as funções elementares, entretanto, para que haja elevação a funções superiores, é necessário um processo de condicionamento, identificado pelo autor como signo – condicionamento principal do avanço do sistema psíquico humano. O teórico conceituou o signo como um ato humano que se apresenta “[...] na qualidade de ato instrumental, uma vez que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente interpõe-se o novo elemento designado



signo” (MARTINS, 2016, p.15). O signo é um estímulo de segunda ordem que, ao retroagir sobre as funções psíquicas, transforma suas funções biológicas em funções de vontade e de intenção. Portanto, signos são meios auxiliares que resultam na transformação psíquica. De acordo com Vigotski,

[...] os signos são meios auxiliares para a solução de tarefas psicológicas e, analogamente às ferramentas ou instrumentos técnicos de trabalho, exigem adaptações do comportamento a eles, do que resulta a transformação psíquica estrutural que promovem. (MARTINS, 2016, p.16)

Dessa maneira, há um avanço da função elementar para a função superior, visto que novos atributos chegam à função psíquica, gerando, assim, um funcionamento qualitativamente superior. Isso acontece quando os signos são objetivados para tal transformação, apesar de que, segundo o teórico, nem todo signo gera tal desenvolvimento. Além disso, “[...] o domínio do signo não resulta espontaneamente da simples relação sujeito-objeto, conseqüentemente, quem disponibiliza o signo à apropriação é o outro ser social que já o domina.” (MARTINS, 2016, p.16). Assim, quem domina esse universo simbólico é a educação escolar – ente responsável pela transmissão dessa produção cultural.

Para maximizar a transmissão cultural, faz-se necessário compreender a importância da atividade para este processo, meio através do qual o indivíduo atua sobre a natureza, sobre as coisas e sobre as pessoas (PETROVSKI, 1985). Além disso, a atividade é a forma de relação viva através da qual se estabelece um vínculo real entre a pessoa e o mundo que a rodeia. Entretanto, nem tudo que o sujeito faz é atividade, pois é necessário que haja uma intencionalidade, uma necessidade. Dessa forma, existem dois tipos de motivos que a impulsionam:

Os motivos apenas compreensíveis atuam durante pouco tempo e sob circunstâncias diretas. Como exemplo, podem-se citar receber prêmios ou não receber castigos. Os motivos realmente eficazes são mais constantes, atuam durante muito tempo e não dependem de situações causais e imediatas. Podem-se citar como exemplos desses motivos adquirir formação cultural, prepara-se para o trabalho futuro e outros. (TULESKI; EIDT, 2016, p.49)

Os dois motivos devem formar um sistema único, no qual cada um deles tem o seu papel. Os estudos escolares atuam em motivos eficazes, pois têm sentido determinado. Já os compreensíveis estimulam a ação imediata. Assim,

Se é por meio da atividade que o homem atua sobre a realidade circundante, visando satisfazer suas necessidades físicas e psíquicas, não há apenas uma forma de relação do homem com a realidade. Em cada momento do desenvolvimento nos relacionamos com o mundo de um modo particular e irrepetível. (TULESKI; EIDT, 2016, p.50)

Tomemos como exemplo um bebê recém-nascido e uma criança na idade pré-escolar. O bebê se comunica através de suas emoções, choros, sorrisos e movimentos do corpo, a fim de que um adulto satisfaça as necessidades básicas dele. Já a criança na pré-escola, mesmo que ainda dependa de um adulto para satisfazer suas necessidades, conta com uma linguagem verbal para se comunicar. Portanto, percebe-se que a mudança no psiquismo da criança implica a dependência das relações com o meio, que impulsionam determinada atividade. Para Leontiev,

Essa mudança no psiquismo infantil ao longo do tempo ocorre em virtude de transformações na atividade dominante, principal ou guia, entendida como 'aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do desenvolvimento' (LEONTIEV, 1978, p.312 apud TULESKI; EIDT, 2016, p.50).

Sendo assim, para que a criança se desenvolva em unidade dialética com o meio social, é necessário compreender a atividade dominante de cada período do desenvolvimento dela.

A psicologia histórico-cultural apresenta três atividades dominantes que caracterizam os primeiros anos de vida (crianças inseridas na educação infantil), sendo elas a Comunicação Emocional Direta, a Atividade Objetal Manipulatória e o Jogo de Papéis. É importante que a escola reconheça tais atividades em cada período de evolução das crianças, em busca de proporcionar um trabalho educativo focado na atividade dominante e na zona de desenvolvimento iminente delas (máximas possibilidades de evolução em determinado período).

Para psicologia histórico-cultural, o ensino antecede o desenvolvimento, ou seja, o sujeito só se desenvolve a partir do ensino. Assim, Prestes (2010) destaca o conceito da zona de desenvolvimento real e iminente e estabelece novos patamares para compreender como o sujeito aprende e se desenvolve socialmente. Na zona de desenvolvimento real, o conhecimento já foi consolidado e não depende da mediação do outro, visto que as funções psíquicas já foram amadurecidas. Já na zona de

desenvolvimento iminente, a aprendizagem ainda está emergindo e pode ser alcançada a partir do sujeito mais desenvolvido (o adulto) e da sua mediação, uma vez que as funções psíquicas da criança ainda estão em processo de maturação.

Nessa mesma linha, a pedagogia histórico-crítica reconhece que o sujeito não nasce sabendo ser sujeito e que, para se desenvolver, é necessária a intervenção da educação escolar. De acordo com Saviani (2011, p. 13), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Assim, o autor reconhece que as mediações materializadas pela vida coletiva são de competência do professor, pois como mediador social, ele irá transmitir os conteúdos sistematizados pela humanidade, favorecendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Dessa forma, para Saviani (2011, p. 14), “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Dando ênfase aos saberes a serem abordados pela escola, o autor ainda acrescenta que é “[...] o saber metódico, sistemático, científico, elaborado que passa a predominar sobre o saber espontâneo, natural, assistemático” (SAVIANI, 2011, p. 7).

Esses saberes são nomeados de conhecimentos clássicos e englobam todo o universo simbólico culturalmente formado, isto é, todo o conhecimento essencial produzido pela humanidade – um ensino complexo e profundo, que favorece o desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, entende-se que o papel da escola é ensinar tais conceitos e não ficar na superficialidade, no conhecimento cotidiano já dominado pelo aluno.

A aprendizagem escolar eleva a função psíquica e incide na personalidade do indivíduo, na sua maneira de ser e de operar no mundo. Entretanto, os conceitos científicos não se desenvolvem da mesma forma que os conceitos cotidianos, por isso, nem toda aprendizagem promove desenvolvimento. Por essa razão, é importante que se conheça a atividade-guia de cada período do desenvolvimento e que haja uma

seleção de conteúdos e de intencionalidade nas metodologias, pelas quais a aprendizagem será realizada.

As duas teorias defendem que o conhecimento é o produto da interação entre o social e o cultural, a qual se dá pelo ato educativo, através das mediações materializadas pela vida coletiva. A partir disso, o sujeito encontra seu valor, à medida que promove a sua emancipação.

#### 4 METODOLOGIA

O presente trabalho consiste em uma pesquisa de campo, que por sua vez, “[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana” (GIL, 2002, p. 53).

Em um primeiro momento, foi construída a revisão de literatura com base em artigos selecionados através do Google Acadêmico e das bases de dados Scielo. A pesquisa diz respeito às temáticas abordadas na construção do texto, permitindo que se estabeleçam relações entre a problemática e o diálogo entre os autores. Em seguida pretendeu-se compreender o conceito de infância para Ariès (1981) e a etapa da Educação Infantil, com base nos documentos legais da BNCC, bem como a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, tendo como referencial teórico os estudos de Vigotski (1997; 2004; 2007) e Saviani (2003; 2009; 2011), além do Materialismo histórico-dialético, proposto por Marx (2006).

A seguir, foi realizada a pesquisa de campo, cuja coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas com seis professoras da Educação Infantil sendo três atuantes em escolas públicas e três em escolas privadas, feitas a partir de um questionário estruturado com nove perguntas abertas. Logo depois, construiu-se um diálogo entre os dois primeiros momentos, por meio de uma análise qualitativa, a fim de relacionar a coleta de dados aos referenciais teóricos, já que a pesquisa qualitativa, segundo Denzin e Lincoln (2006), é uma forma de compreender e interpretar o mundo, permitindo aos seus pesquisadores um acesso às coisas em seus cenários reais.

Já o caráter analítico-descritivo da pesquisa pautou-se nos conceitos operacionais e nas perspectivas teóricas do Materialismo histórico-dialético, na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica. Assim, a pesquisa analítico-descritiva “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42).

Por fim, foram empregadas as considerações finais acerca da temática dialogada, com o objetivo de se estabelecerem as relações propostas e de se atingirem os objetivos previamente apresentados. Assim, esse estudo visou descrever as características de determinada população ou fenômeno, bem como estabelecer uma relação entre variáveis, buscando compreender e interpretar o mundo através de cenários reais.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, pretende-se analisar, sob a ótica dos referenciais teóricos, a partir da observação de seis professoras sendo três de escolas públicas e três de escolas privadas, que atuam na educação infantil com crianças de três a quatro anos. No primeiro momento, são analisados os impactos e os prejuízos causados no desenvolvimento das crianças com o retorno das aulas presenciais, a partir de observações das professoras. Em seguida, são apresentadas as mudanças pedagógicas e destacados os efeitos surtidos no processo de desenvolvimento das crianças. Por fim, tem-se uma reflexão sobre a relação do contexto social e econômico com o desenvolvimento do sujeito.

### 5.1 ISOLAMENTO E PREJUÍZO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

No que se refere ao retorno escolar, foi questionado às professoras se houve efeitos no desenvolvimento das crianças em razão do isolamento social. Elas responderam que sim, alegando diversas lacunas e destacando ausência na aquisição da linguagem, dificuldade na fala e no modo de se expressar. No entanto, não houve uma descrição específica dessas lacunas, tampouco das dificuldades na fala, o que dificultou a análise mais apurada desses fenômenos. Como, por exemplo, a resposta oito, da Professora A:

Sem sombra de dúvidas, as crianças retornaram/iniciaram no ambiente escolar ainda mais dependentes física e emocionalmente de seus pais/tutores, algumas até com dificuldade em falar e conseqüentemente socializar, a maioria apresenta dificuldade em executar atividades básicas do cotidiano. (Professora A)

Com relação à linguagem, vale destacar o que afirma Martins sobre Vigotski acerca do desenvolvimento da fala:

Por isso Vigotski postulou o desenvolvimento da fala como salto qualitativo decisivo na humanização do psiquismo, à medida que ela resulta do entrecruzamento de pensamento e linguagem, funções que em suas origens seguem linhas distintas e independentes de desenvolvimento. Por conseguinte, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem mantém estreita aliança com o processo de complexificação da palavra (MARTINS, 2016, p.17)

Portanto, o desenvolvimento da fala e o cruzamento recíproco com o pensamento

condicionam e permitem a organização da realidade em que vivemos. O ato do pensamento, através da verbalização, é um dos principais saltos qualitativos que nos diferencia dos outros animais. Logo, entende-se que o desenvolvimento da fala/palavra não é mera extensão do objeto.

Vigotski afirma que a linguagem

Libera a criança das impressões imediatas sobre o objeto, oferece-lhe a possibilidade de representar para si mesma algum objeto que não tenha visto e pensar nele. Com a ajuda da linguagem, a criança obtém a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites. (VYGOTSKY, 2007, p. 122).

A palavra é a condição requerida que se dá pelo concreto e pelo abstrato, porém, a tensão entre o empírico e o abstrato não se resulta espontaneamente, tornando-se necessária a mediação via educação escolar. Dessa forma, a educação escolar para a pedagogia histórico-crítica é a condição dessa tensão, pois ela reafirma que o desenvolvimento humano depende da aprendizagem e do ensino, o que a torna indiferenciada de todas as instâncias da sociedade. Conforme Saviani (2009),

[...] as pessoas comunicam-se tendo em vista objetivos que não o de educar e, no entanto, educam e educam-se. Trata-se, aí, da educação assistemática [...]; ocorre uma atividade educacional, mas ao nível da consciência irrefletida, portanto, não intencional, ou seja, concomitantemente a uma outra atividade, esta sim desenvolvida de modo intencional. Quando educar passa a ser objeto explícito da atenção, desenvolvendo-se uma ação educativa intencional, então se tem a educação sistematizada. (SAVIANI, 2009, p. 60).

Dessa maneira, o contexto do isolamento social e a ausência do ensino em tal período explicariam, em partes, os problemas evidenciados.

Outro ponto destacado pelas professoras refere-se às emoções. Elas perceberam que houve um aumento da irritabilidade, da impaciência, do medo, da insegurança, da ansiedade e da dependência física e emocional dos responsáveis. A psicologia histórico-cultural destaca que “[...] a emoção não é simplesmente a soma das sensações das reações orgânicas, mas, principalmente, uma tendência a atuar em uma direção determinada” (VIGOTSKY, 2004, p. 40). Logo, as emoções são reações do organismo à avaliação direta do meio, indicando, assim, ocorrências favoráveis ou desfavoráveis para o sujeito.



Dessa maneira, o autor compreende que conhecer e controlar as emoções não se relacionam ao processo biológico e natural, já que a criança não nasce sabendo controlar a raiva, a tristeza, a felicidade. Os processos culturais complexos, incluindo as emoções, ocorrem pelo contexto social e pela interação com outros sujeitos, juntamente com a interposição de signos nessa relação. Assim, entende-se que “[...] o domínio do signo não resulta espontaneamente da simples relação sujeito-objeto, conseqüentemente, quem disponibiliza o signo à apropriação é o outro ser social que já o domina” (MARTINS, 2016, p.16).

O professor, enquanto ser social, promove a interposição de signos entre o sujeito e os objetos da realidade, como observa Saviani (2011, p. 13):

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Ao dar continuidade à pesquisa, foi observada uma alteração na interação entre as crianças, como relatado pela Professora T, na resposta sete:

[...] Na minha concepção o isolamento trouxe para as crianças uma falta de referência das relações entre as crianças de entender regras e a escola virou um espaço no qual elas puderam se libertar, correr (sic), brincar e explorar cada espaço novo e diferente do que estavam acostumadas, por isso se tornar mais difícil fazer propostas [...]

É possível perceber que o espaço escolar era diferente do contexto vivenciado no período de isolamento. Na percepção das professoras, as crianças passaram a ter maior necessidade de explorar o ambiente. Entretanto, manifestou-se também a dificuldade de executar atividades básicas do cotidiano, como se relacionar em grupos, compreender regras do convívio social, além da falta de atenção na realização das atividades. Tais questões, segundo as professoras, prejudicaram os momentos pedagógicos, como as rodas de conversa, a contação de histórias e outros exercícios que demandam uma atenção maior.

Para psicologia histórico-cultural, a interação social é a origem e o motor da aprendizagem. Por isso, é a partir dela que surge a construção de significados dos sujeitos, de maneira que o pensamento não se desenvolva apenas individualmente,

mas do social para o individual, já que o homem é um ser social e seu desenvolvimento está condicionado à interação dele com a realidade. No entanto, essa ação não é inata e necessita de atividades externas, construídas historicamente pelo homem.

Dessa maneira, a criança nasce com as funções psicológicas elementares, contudo, o desenvolvimento psíquico não se desenvolve nessas funções, mas sim, nas superiores. Logo, é necessário um processo de condicionamento, que se dá pelo aprendizado da cultura e da interação com outros indivíduos e permitirá ao sujeito relacionar-se com seu entorno físico e social.

Partilhando da mesma concepção, Saviani afirma que aquilo “[...] que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens” (SAVIANI, 2011, p. 13). Por esse motivo, torna-se fundamental o trabalho educativo na construção desse processo, que para Saviani

[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (2003, p. 13), ou seja, deve-se identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados, distinguindo entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório, observando a organização dos meios, por meio dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular compreenda a humanidade produzida historicamente (SAVIANI, 2003, p. 13-14).

Dessa forma, evidencia-se o papel central da escola no desenvolvimento integral do sujeito, pois ela permite a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado.

Em relação aos conteúdos científicos, as professoras ressaltaram que devido ao tempo em que as escolas ficaram fechadas, houve atraso nos conteúdos. Como consequência, notou-se um aumento de déficit na aprendizagem, pois muitos não tinham conhecimento de conceitos básicos, como de cores e de formas. Na pandemia, as crianças foram excluídas do acesso aos conhecimentos clássicos e muitos responsáveis não reconheciam o grau de importância desses conhecimentos no desenvolvimento psíquico, algumas vezes por ser considerado que elas não eram capazes de aprender tais conteúdos, tanto pela idade quanto pela complexidade desses temas. Entretanto, a psicologia e a pedagogia histórico-críticas refutam esse

pensamento, assinalando que

Ao privilegiar o ensino dos conhecimentos historicamente sistematizados, dos conhecimentos clássicos, a pedagogia histórico-crítica faz uma defesa absolutamente alinhada às condições requeridas para o desenvolvimento omnilateral dos sujeitos, no que se inclui a formação de um psiquismo apto a orientar a conduta na base de operações lógicas de raciocínio - análise, síntese, comparações, generalizações e abstrações-, do autocontrole da conduta, dos sentidos éticos e estéticos, em suma, apto a sustentar a atividade como unidade afetivo-cognitiva a um ser humano. Defende também que as ações de ensino desenvolvidas não são aquelas que meramente reproduzem a vida cotidiana, em seu funcionamento tipicamente espontâneo, assistemático, mas aquelas que requerem e ao mesmo tempo promovem a complexificação das funções psíquicas. (MARTINS, 2016, p.18)

No entanto, os conhecimentos prévios dos alunos não podem ser negados, mas ampliados para além dos conhecimentos cotidianos, sendo superados pela apreensão dos conhecimentos científicos. Logo, “[...] o reconhecimento do papel da educação escolar no desenvolvimento dos indivíduos exige a análise dos conteúdos veiculados por ela, ou melhor, determina a análise da natureza dos conhecimentos a serem transmitidos” (MARTINS, 2016, p.18). Assim, conclui-se que o funcionamento psicológico humano não se dá por mecanismos universais, e sim por uma apropriação do contexto sociocultural – promovida pelo ensino escolar.

Ao ser feita uma relação entre o cenário vivido pelas crianças no período de isolamento social e os relatos das professoras, percebe-se que a ausência do ambiente escolar e da interação gerou grandes efeitos nas crianças, fazendo-se necessário repensar ações para minimizá-los.

## 5.2 RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS E OS BENEFÍCIOS PARA O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO

Durante a pesquisa, foi elucidado por quais vias ocorre o desenvolvimento do psiquismo humano e qual é o papel da interação social e do ensino escolar nesse processo. Com o retorno das aulas presenciais, considerando todos os efeitos observados a partir do convívio com as crianças, indagamos às professoras se foi construído um planejamento pedagógico para minimização das causas citadas no capítulo anterior. Todas declararam que sim e que foram ofertados estímulos de diversas maneiras, como, por exemplo, aulas mais dinâmicas e ao ar livre, materiais

diversificados, ações voltadas a brincadeiras de interações, músicas e atividades lúdicas, juntamente com a extensão do tempo de adaptação. Em uma das respostas, a professora A relatou as seguintes ações:

[...] fazemos o possível no papel de professores, estimulando ao máximo e de formas diversas o desenvolvimento da autonomia, independência e identidade dessas crianças para que conhecendo o mundo fora do isolamento, outras pessoas, e outras demandas elas se descubram (sic) capazes de realizar as atividades propostas (Professora A).

Constatou-se que, após as mudanças citadas acima nas práticas pedagógicas, foram obtidos resultados significativos, como mudança de comportamento, convívio em grupo no meio social e as crianças ficaram mais seguras e autoconfiantes. Entretanto, “como cada indivíduo é único, existem aquelas que os efeitos foram mais agressivos e perpetuam sim” (Professora A). É interessante pontuar que além de a escola ter oferecido apoio psicológico com uma equipe especialista, algumas famílias também foram orientadas a procurar um especialista para ajudar a criança.

Apesar da escassez de detalhes nas falas das professoras para oferecerem uma análise mais ampla, compreende-se que a evolução das crianças se deu por conta da implicação do ensino e da mediação escolar na zona de desenvolvimento iminente. As teorias descrevem que essa mediação que interfere na zona de desenvolvimento iminente é feita pelo professor, provocando os avanços que não ocorreriam espontaneamente, o que torna fundamental a intervenção do profissional na promoção do desenvolvimento do aluno. Portanto, a partir desse processo, quanto mais as crianças aprendem, mais elas se desenvolvem.

Vale ressaltar que uma outra questão levantada, a partir da exposição dos conteúdos científicos, foi se as crianças faziam contribuições com exemplos e discussões. A essa pergunta, as professoras responderam que sim. Assim, saber os conhecimentos prévios das crianças, permite que o professor parta do que a criança já sabe para promover aquilo que ela não sabe. À medida que elas vão aprendendo, vão somando os novos conhecimentos aos já existentes e criando novas perspectivas.

Ao perguntar se a rotina escolar é constituída por jogos e brincadeiras, se há verbalização durante esses momentos e se elas acreditam que a interação por meio

da ludicidade favorece o desenvolvimento, as professoras responderam que sim para todas essas questões, além de acrescentarem que nessas brincadeiras as crianças aprendem muito mais, através da vivência com o outro. As professoras afirmaram que interação e a ludicidade proporcionam o convívio social, além de prenderem muito mais a atenção e o interesse de crianças tão pequenas, que tendem a ser mais dispersas. Portanto, a verbalização acontece quando as crianças provocam, explicam e/ou contribuem com algo novo, visto que não é a maturação do organismo biológico que vai determinar os períodos do desenvolvimento, mas sim a atividade social, a relação com o mundo.

Os jogos e as brincadeiras são algumas das atividades-guia da primeira infância, nomeada “Jogos de Papéis” pela psicologia histórico-cultural, na periodização do desenvolvimento humano. Para os estudiosos da teoria, a partir dos jogos e das brincadeiras, a criança se apropria do mundo concreto quando reproduz as ações realizadas pelos adultos. Os jogos de papéis não se configuram como algo espontâneo, mas como produção infantil que se baseia nas relações estabelecidas entre os adultos e entre os adultos e as crianças (ELKONIN, 2009).

De acordo com a fala da professora T, as crianças “[...] interagem, conversam, brigam, aprendem a dividir, a resolver as situações de conflito, criam, representam as relações sociais imitando ser mãe e filho, cantando o parabéns, fingindo ser um monstro, nesse processo vão se desenvolvendo”. Desse modo, ao reproduzirem os papéis sociais em coletivo, nas interações, os jogos de papéis contribuem na construção da personalidade e na inserção dos sujeitos na sociedade. A tarefa do professor, então, é identificar a atividade social como metodologia que guia o desenvolvimento, focando, promovendo e sustentando a formação de novas funções psíquicas e de capacidades que levarão à reestruturação da consciência infantil.

As professoras evidenciaram também que a interação social com outros sujeitos foi fundamental para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, pois a criança se descobre e descobre o outro através do convívio escolar. A partir disso, as referidas docentes perceberam que as “(..) crianças mais falantes, participativas com muito mais interesse nas atividades propostas, contribuindo com vivências (sic) trazidas do seu meio familiar e social” (Professora E) e *que* “(..) a volta as aulas propiciou (sic)

interações, brincadeiras possibilidade de conhecer e entender (sic) os trâmites (sic) das relações e a oportunidade de se envolver e aprender (sic) a resolver conflitos” (Professora T).

Nessa perspectiva, conclui-se que com o retorno escolar, as mudanças pedagógicas, em prol do desenvolvimento psíquico e da interação social, reduziram os impactos causados pelo isolamento social. Essas mudanças, de acordo com as professoras, promoveram a autonomia, a independência e o reconhecimento de identidades, de modo que as crianças conhecessem um contexto social diferente daquele vivido no isolamento, possibilitando, assim, uma formação integral.

### 5.3 CONTEXTO SOCIAL E IMPACTO NO DESENVOLVIMENTOS DOS ALUNOS

Os contextos e as interações sociais são fatores primordiais que elucidam o processo de desenvolvimento do sujeito. Então, perguntamos às professoras regentes se há a presença e a participação ativa dos pais (ou dos cuidadores) no processo de desenvolvimento escolar das crianças e se eles compreendem a importância dessa participação. Elas responderam que é relativo, pois há pais extremamente participativos e outros não. Além disso, afirmaram que com alguns só é possível o contato através do diário da escola e das reuniões pedagógicas – que seriam os encontros trimestrais os com pais para dialogar sobre desempenho das crianças - , como ressaltado pela Professora T:

Nem todos são presentes, às vezes é preciso convidá-los para reuniões individuais para propor um diálogo sobre discente. Em relação a educação especial na educação infantil, a maioria é participativa e estão tentando entender como se dá o processo de desenvolvimento das crianças, alguns compreendem a importância desse diálogo entre família escola e estão sempre presentes querendo saber como estão seus filhos e o que podem fazer para contribuir.

Muitos sabem da importância da participação ativa, mas nem todos colocam isso em prática. Contudo, é possível observar uma diferença nítida entre o desenvolvimento das crianças cujos pais são mais presentes e o daquelas cujos pais não são tão presentes, como dito pela Professora A:

É relativo, há pais extremamente participativos e outros não, acredito que todos entendem sim essa importância, mas nem todos colocam em prática.

É nítida a diferença de desenvolvimento das crianças as quais os pais são participativos e interessados no desenvolvimento dos filhos.

É importante destacar que a evolução das crianças se dá nas e pelas interações que se estabelecem no contexto histórico e cultural em que estão inseridas. Quando os pais ou responsáveis compreendem a função social da escola e buscam, por meio de exemplos e de incentivo, auxiliar esse processo, é possível que as crianças se sintam mais motivadas, além de terem maior necessidade para realizar as atividades e, conseqüentemente, maior desenvolvimento na escola.

Por fim, na última pergunta do questionário, indagamos se as professoras acreditavam que os aspectos socioeconômicos influenciaram no desenvolvimento escolar das crianças. As professoras não entraram em consenso. Quatro professoras apontaram que sim, justificando que, por meio das condições econômicas, as crianças de classe alta possuem maior acesso aos conhecimentos e que suas famílias compreendem melhor a importância da educação escolar e dão maior suporte em casa, além das melhores condições de higiene e de alimentação, como citado pela Professora E: “Sim, quando a criança é bem assistida pela família (sic), quando a criança se alimenta bem, o seu rendimento escolar é surpreendente”. A Professora T também destacou: “Acredito que sim, pois as famílias com situações socioeconômicas melhores costumam estudar e assim compreendem melhor a importância da educação escolar dando um maior suporte em casa”.

Entretanto, a Professora P considera que é algo relativo, afirmando: “tenho alunos de baixa renda que se desenvolvem mais, pois a família é mais presente”. Já a Professora A acredita que caso a criança não esteja em uma situação de miséria ou de vulnerabilidade, esses aspectos não influenciam e, se a própria criança for atenta, interessada, educada e souber seu lugar na escola, o desenvolvimento dela se dará como de qualquer outra criança, como descrito abaixo:

Desde que a criança não esteja passando por situações como fome, problemas de saúde, e instabilidade emocional familiar, não acredito que influencie, pois o aprendizado esta (sic) sendo passado para o aluno independente de qual tipo de escola ele frequenta, seja ela pública ou privada, e se a própria criança for atenta, interessada, educada, e souber seu lugar na escola, o seu desenvolvimento se dará como de qualquer outra criança (Professora T).

Como dito nos capítulos anteriores, a construção do sujeito não se dá de forma natural, ou seja, biologicamente, pois nenhuma criança nasce sabendo ser atenta, educada, interessada, tampouco reconhecendo qual a sua função social dentro do ambiente escolar. Todas essas características são construídas a partir de uma apropriação cultural do contexto social e das interações com os sujeitos que a rodeiam.

A psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica buscam analisar a relação entre o desenvolvimento e o movimento histórico da sociedade. As duas teorias estão ancoradas no materialismo histórico-dialético, o qual compreende que a realidade material das pessoas não se define de forma biológica, afirmando que há um posicionamento de uma classe social – classe dominante – determinando aqueles que constituirão as classes alta e baixa. Dessa maneira, o sujeito não se constrói através de suas próprias escolhas, mas por aquelas que lhes são impostas por uma classe dominante, por meio do processo de alienação. Assim, ele é impedido de reconhecer o seu verdadeiro eu.

Tomemos como exemplo a realidade de dois sujeitos que estão inseridos em classes sociais distintas. O primeiro, inserido na classe baixa, tem pais que trabalham 12 horas por dia e, por isso, precisa cuidar dos irmãos. Além disso, não tem acesso a livros, tampouco à internet; não possui incentivo dos familiares para o estudo e tem apenas quatro horas por dia destinadas à escola. Já o segundo tem poder aquisitivo maior, está inserido na classe alta da sociedade; tem professores particulares, possui dez horas por dia destinadas ao estudo, tem acesso à internet e um vasto acervo de livros. Percebe-se que há uma grande diferença na realidade do primeiro aluno para a do segundo. Mesmo que ambos tenham interesse na educação escolar, suas realidades impactaram o processo de desenvolvimento, visto que o contexto social não se dissocia do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, faz-se necessário que o professor entenda que o contexto social pode afetar as condições de aprendizagem do aluno, visto que a significação do papel de professor está ligada à promoção da emancipação humana. Portanto, torna-se primordial pensar a formação do professor como um processo de sua própria humanização, a fim de superar a formação unilateral e limitada, pois só assim o



professor será capaz de promover uma formação integral e omnilateral.

## **6 CONCLUSÃO**

A psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica argumentam que a criança não nasce sabendo ser sujeito histórico. Para que seja possível pensar, sentir, querer, agir ou avaliar, é preciso que a criança aprenda. Nessa perspectiva, o papel do professor assume destaque, pois a mediação objetivada e de qualidade é capaz de gerar a promoção do desenvolvimento do indivíduo de maneira integral e não fragmentada, pois é um desenvolvimento social e histórico. Os processos de desenvolvimento ocorrem a partir das interações sociais com o meio e da organização intencional. Portanto, qualquer espaço e qualquer organização não irão proporcionar a aprendizagem.

As crianças que presenciaram o contexto pandêmico foram privadas da inserção na realidade escolar – composta pela mediação objetivada e pelas interações sociais. Assim, houve impactos negativos no processo de ensino-aprendizagem, com grandes efeitos causados nas crianças de três a quatro anos, como a dificuldade na interação social e na convivência em grupos, junto aos problemas enfrentados na compreensão de regras sociais e no controle das emoções. Diante disso, nota-se a importância do papel da escola, uma vez que com o retorno das aulas presenciais, nas quais a mediação é objetivada e há a interação social, esses efeitos foram minimizados e o desenvolvimento das crianças potencializado.

Há, portanto, a superação da ideia de dissociação entre o indivíduo e o coletivo, entre o biológico e o social. Vale destacar que o educador não atua como facilitador do processo de aprendizagem, uma vez que o desenvolvimento psíquico é dependente das condições educativas nas quais ocorre. Reconhece-se a escola como um lugar privilegiado quando é para a transmissão daquilo que realmente promove o desenvolvimento. Assim, a ausência educacional pode ocasionar grandes consequências, pois “privar os indivíduos das condições objetivas para esse desenvolvimento significa usurpá-los da formação do pensamento em conceitos, que é, em última instância, o meio mais adequado de se conhecer efetivamente a realidade” (MARTINS, 2016, p.19).

Durante a pesquisa, houve dificuldade em encontrar professoras dispostas a participar e a colaborar, já que muitas não disponibilizaram um detalhamento nas respostas, impossibilitando uma análise mais apurada. Entretanto, apesar dessa escassez, foi possível compreender a importância desse tema no desenvolvimento das crianças, oportunizando a continuidade para pesquisas futuras, como por exemplo, uma dissertação, que pode ampliar a área de pesquisa, com o intuito de reconhecer se alguns desses impactos causados pela pandemia ainda persistem no cotidiano escolar a partir da observação dos alunos no contexto escolar, em busca de estabelecer medidas para minimizar tais consequências e que promova maior desenvolvimento do sujeito.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. 600p. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_s ite.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2022.
- DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Orgs). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.15-41.
- ELKONIN, Daniil Borisovich. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- MARTINS, Lígia Márcia. Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p.13-34.
- MARX, Karl. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Centauro, 2006.
- PETROVSKY, Artur Vladimirovich. **Psicologia general: manual didático para los institutos de pedagogía**. Moscou: Editorial Progreso, 1985.
- PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: uma análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional**. Brasília, 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9123/1/2010\\_ZoiaRibeiroPrestes.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9123/1/2010_ZoiaRibeiroPrestes.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2022.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

TULESKI, Silvana Calvo; EIDT, Nadia Mara. A periodização do desenvolvimento psíquico: atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p.35-61.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Teoría de las emociones – Estudio histórico-psicológico**. Madrid: Akal, 2004.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas: problemas teóricos y metodológicos de la psicología**. Tomo I. 2.ed. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS**

1. Compreendendo-se a importância da mediação no processo de aprendizagem e ensino, você acredita que a ausência da mesma prejudicou o desenvolvimento das crianças de 2 a 3 anos durante o isolamento social?
2. Você consegue ver quais efeitos esse isolamento provocou?
3. Houve um planejamento com conteúdo e ações para a minimização desses efeitos?
4. Com o retorno às aulas presenciais esses efeitos ainda se perpetuam ou houve uma mudança neste quadro? Quais mudanças?
5. A partir da exposição dos conteúdos científicos, os alunos fazem contribuições com exemplos ou discussões? Você percebe que através desses exemplos e discussões dos alunos houve ampliação dos conhecimentos?
6. Compreendendo que o sujeito se constitui a partir da interação com o outro e com seu meio social, você acredita que com a volta das aulas, a interação com outras crianças e meio escolar propiciou o desenvolvimento delas?
7. A rotina das crianças é constituída por jogos e brincadeiras? Há verbalização durante esses momentos? Esta interação por meio da ludicidade favoreceu o desenvolvimento?
8. Os pais ou cuidadores são presentes e participam ativamente do processo de desenvolvimento escolar das crianças? Eles compreendem a importância desta participação?
9. Você acredita que os aspectos socioeconômicos influenciam no desenvolvimento escolar das crianças? Em que medida?