

O ACOLHIMENTO E A AFETIVIDADE NOS ANOS INICIAIS: FATORES ESSENCIAIS PARA O PERÍODO PÓS-PANDEMIA

Julia Gabrielle Carrilho Diniz¹, Janete Cardoso de Souza²

Danielle da Silva Pinheiro Wellichan³

Resumo

A pandemia do Coronavírus (COVID-19) trouxe ao mundo novas realidades. Na Educação, escolas estiveram fechadas e o ensino emergencial foi estabelecido, alterando a rotina de estudantes, famílias e profissionais em busca de continuar os estudos em um período tão singular para a sociedade. Após o longo período, a escola reabriu e, em meio aos protocolos de segurança, deparou-se com estudantes com defasagem de aprendizagem e saúde mental abalada, e especialistas da educação apontam que resultados do período serão sentidos ainda por muitos anos. Diante disso, objetivou-se identificar o que está sendo realizado nas escolas para reparar ou amenizar e ressignificar o estudo, o espaço escolar e a convivência. Por meio de uma breve pesquisa bibliográfica, observou-se que o acolhimento e a afetividade, há tempo, já são tratados na educação e se mostram, mais do que nunca, essenciais no processo de retorno e readaptação ao ambiente escolar, além de influenciar no desenvolvimento dos estudantes e auxiliar toda uma geração marcada por esse triste episódio mundial.

Palavras-chave: Educação; Ensino Fundamental; Pandemia Coronavírus.

WELCOME AND AFFECTIVENESS IN THE EARLY YEARS: ESSENTIAL FACTORS FOR THE POST-PANDEMIC PERIOD

Abstract

The Coronavirus (COVID-19) pandemic has brought new realities to the world. In Education, schools were closed and emergency teaching was established, changing the routine of students, families and professionals in search of continuing their studies in such a unique period for society. After the long period, the school reopened and, in the midst of safety protocols, it faced students with a learning gap and shaken mental health, and education experts point out that the results of the period will be felt for many years to come. Given this, the objective is to identify what is being done in schools to repair, soften and reframe the study, the school space and coexistence. Through brief bibliographical research, it was observed that welcoming and affection have long been treated in education and are, more than ever, essential in the process of returning and

¹ Professora Especialista em Educação Especial Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista pela Faculdade Facuminas.

² Professora Especialista em Transtorno do Espectro Autista pela Faculdades Itaquá, Psicopedagogia Institucional /Clínica e Alfabetização e Letramento pela Faculdades Itaquá.

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Marília. Professora Especialista e Mestra em Ciência da Informação pela UNESP de Marília.



readapting to the school environment, in addition to influencing the development of students and help an entire generation marked by this sad world episode.

Keywords: Education; Elementary School; Coronavirus pandemic.

1. Introdução

O período vivenciado durante a pandemia do Coronavírus (COVID-19), no Brasil e no mundo, trouxe grandes mudanças e desafios em diversos contextos da sociedade. Na educação, durante os dois anos mais intensos da pandemia em território brasileiro (2020-2021), o caminho encontrado para dar continuidade aos estudos e ao ano letivo foi marcado pelo ensino remoto emergencial. Tanto no ensino público quanto no particular, escolas apoiaram-se na tecnologia para dar continuidade aos processos de ensino e aprendizagem, no entanto cada um vivenciou desafios diferentes que resultaram em pontos complexos de uma nova realidade.

O acesso à internet, essencial na modalidade remota, nem sempre foi alcançado por todos e modificou a rotina de pais e filhos com situações que envolveram desde a carência de equipamentos compatíveis com os serviços oferecidos até a necessidade de organização para atender aos horários das aulas gravadas ou transmitidas por vídeo chamadas, com atividades síncronas e assíncronas. Junto a essa nova rotina, no mercado de trabalho, houve a adoção do *homeoffice*, opção de muitas empresas para que seus funcionários pudessem cumprir as jornadas de trabalho em casa, no período de isolamento social. Mas o fato de estar em casa não significava que outras atividades não acontecessem de forma simultânea. Assim, pais/responsáveis tiveram que se adaptar a toda essa nova demanda surgida, trabalhando e auxiliando os filhos nessa jornada escolar um tanto diferente.

Para os pais, dificuldades com a administração do tempo e conciliação do estudo/trabalho exigiram a criação de estratégias importantes, além do acompanhamento mais próximo das atividades escolares dos filhos (Lunardi *et al.*, 2021). Foi preciso adaptar-se às propostas de cunho pedagógico e auxiliar na educação dos filhos, de forma mais efetiva. Mas pensar que esse processo de conciliação foi tranquilo é algo muito ilusório. O sentimento de insegurança diante dos conteúdos tratados, dificuldades no tempo disponível e/ou conexão com a internet, problemas no uso de equipamentos, cobranças, estímulos à autonomia e à leitura, falta de atenção, cansaço, falta de suporte escolar, são alguns dos elementos citados no estudo de Lunardi *et al.* (2021), que envolveram os pais nesse contexto de ensino emergencial, cujas estratégias adotadas para enfrentamento foram “[...] a organização da rotina, melhor ambientação do local de trabalho e estudo, a conversa a fim de melhor informar os filhos e o acompanhamento deles em suas atividades” (Lunardi, 2021, p.19).

Por outro lado, para os estudantes, a situação também não foi fácil. Numa tentativa de se proteger do vírus, até então sem tratamento ou vacinas, conviveram assustados, por algum tempo, com o alto número de hospitalizações

e óbitos, em uma frequência assustadora. Tudo isso trouxe para eles dificuldades além daquelas de caráter pedagógico, despertadas pelo isolamento, privados da rotina escolar e da convivência com amigos e até familiares. Aulas remotas, microfones e câmeras abertas ou fechadas, necessidade de controlar o barulho no ambiente, adaptar-se aos horários, interagir e concentrar-se diante do aparentemente distante, enfim, grandes exigências para públicos acostumados a utilizar a internet para fins de diversão e entretenimento, não necessariamente para o estudo. No tocante às questões que envolvem a saúde e o lado psicológico das crianças e adolescentes, pontos de preocupação se estabeleceram além dos habituais, pois, privados de socialização (presencial), se tornou mais difícil e complicado acompanhar e identificar mudanças hormonais, físicas e psicológicas, que poderiam implicar em comportamentos não adequados, como abusos, ansiedade, depressão, entre outros (Dias, 2021; Santos; Oliveira; Soares, 2021; Santos; Fernandes Neto, 2021; Gadagnoto *et al.*, 2022; Gois *et al.*, 2022; Vazquez, *et al.*, 2022; Duque-Romero; Puebla-Molina, 2023).

Ainda, nesse cenário, estão também os professores, que tiveram suas rotinas afetadas com tantas mudanças: acúmulo de atividades domésticas; longas jornadas de planejamento, considerando a tecnologia como recurso indispensável, que, até então, representava para alguns algo ainda em processo de aprendizagem/conhecimento; uma avalanche de correções e acompanhamentos de atividades postadas no ambiente virtual de aprendizagem; necessidade de elaborar tutoriais, orientar pais e estudantes sobre a utilização do ambiente virtual, acrescida de um momento de grande pressão e medo por conta da pandemia. Tudo isso significou uma sobrecarga mais do que significativa, mesmo à distância, em uma profissão que até então cultivou ao longo dos anos a interação como parte fundamental do processo de ensino e aprendizado.

Afetados por tais prejuízos, o retorno às aulas presenciais precisava ser definido por estratégias que envolvessem a clientela escolar em um processo de confiança, acolhimento e afetividade. E tais estratégias ainda deverão estar presentes por longos anos, uma vez que as marcas vivenciadas podem ter sido profundas. Assim, dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021, n.p) apontam que, mesmo reconhecendo os impactos da pandemia nas crianças e adolescentes, ainda é o começo de algo muito maior, pois

[...] uma em cada sete crianças foi diretamente afetada por *lockdowns*, enquanto mais de 1,6 bilhão de crianças sofreram alguma perda relacionada à educação. A ruptura com as rotinas, a educação, a recreação e a preocupação com a renda familiar e com a saúde estão deixando muitos jovens com medo, irritados e preocupados com seu futuro [...] Mesmo antes da pandemia, muitas crianças estavam sobrecarregadas com o peso de problemas de saúde mental não resolvidos. Muito pouco investimento está sendo feito pelos governos para atender a essas necessidades críticas. Não está sendo dada importância suficiente à relação entre a saúde mental e os resultados futuros na vida. (UNICEF, 2021, n.p).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2021) também compartilhou que milhares de crianças, em todo o mundo, nesse período, estão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura, portanto, priorizar o aprendizado, a retenção e a recuperação da informação são fundamentais para o desenvolvimento de toda uma geração, afetada por essa pandemia e agravada pelas desigualdades sociais. Conforme descreveram Gotti e Daher (2022), o fechamento das escolas ocasionou um grande retrocesso em vários setores na vida dos estudantes, principalmente para jovens pobres, pardos e negros.

Além das desigualdades já existentes, outras somaram-se, o que representa que um longo caminho na retomada deve ser traçado com urgência e nele precisam ser incluídos as interações e o restabelecimento das relações humanas associadas ao contexto escolar, que podem ser determinantes no desempenho individual e na melhor convivência em grupo. Assim, a afetividade surge como um elemento importante no processo educativo, que estimula o desenvolvimento e favorece a autonomia por meio das relações estabelecidas. Ela se manifesta sob a forma de emoções acompanhadas de sensações, cuja dimensão está associada a qualidades e capacidades cognitivas, físicas, éticas, estéticas e interpessoais (Lorenzoni, 2004).

Em vista de tantas mudanças enfrentadas durante esses anos de angústia, medo e isolamento, podem o acolhimento e a afetividade contribuir para restabelecer o laço entre professor-estudante-escola, nesse período pós-pandemia? Esse acolhimento e afetividade podem contribuir para o desenvolvimento dos estudantes no retorno às aulas presenciais? E as escolas, o que tem realizado para amenizar os danos desse período, seja no aprendizado ou na convivência entre os pares, no ambiente escolar?

A partir desse ponto de reflexão e questionamento, o presente texto objetivou percorrer, não só relembrar esse período inédito, mas também identificar e acompanhar o que tem sido realizado. Para tanto, uma breve pesquisa bibliográfica (Gil, 1999) foi realizada na base de dados *Scielo* e Portal Capes, com ênfase no período da pandemia (2019-2023), em língua portuguesa, inglesa e espanhola, nos textos na íntegra. Eventualmente, referências anteriores ao período do recorte adotado foram também utilizadas para embasar os temas-base desse texto (acolhimento e afetividade).

2. O acolhimento e a afetividade como base principal

Estudos sobre acolhimento e afetividade na Educação não são recentes. Desde muito tempo, estudiosos apontam o quanto a presença desses elementos pode favorecer as relações e a convivência no ambiente escolar. Fontana (1998) descreveu sobre essa relação de confiança que se estabelece diante dessa junção e o quanto a escola tem relação com a vida do estudante, oferecendo não apenas conteúdos referentes ao aprendizado, mas para a própria vida, na convivência com o próximo, na construção de sua identidade e na formação de seus projetos de vida (Schorn, 2018). Dessa forma, ao tentar isolar a afetividade para trabalhar apenas o conhecimento curricular, isolando as

experiências dos fatos vividos, a educação se torna, no mínimo, endurecida. Em um momento em que há um público (crianças e adolescentes) tão fragilizado após o período pandêmico, uma educação que não acolha e não demonstre afetividade talvez não alcance os resultados esperados.

Ferreira e Acioly-Régnier (2010) apontaram que oferecer um espaço de acolhimento para o estudante, além de criar estratégias para que este aprenda a lidar com a afetividade, proporciona melhorias na função cognitiva para a aprendizagem.

A teoria waloniana considera a pessoa como parte significativa do entendimento da relação entre afetividade e a cognição no campo educacional, buscando destacar uma visão dialética e humanista nas práticas educacionais (Ferreira; Acioly-Régnier, 2010). Ou seja, segundo Wallon (1979), a afetividade está associada à sensibilidade e à inteligência na construção da pessoa e do conhecimento, e nessa relação, a empatia, a curiosidade, o avanço nas hipóteses de leitura, escrita e a aprendizagem em si estão todas interligadas.

Nessa linha humanista, é preciso lembrar que, conforme Nogueira (2021, p. 312) descreveu, “a Educação ocorre num contexto cultural e social, e não num vazio social abstrato”, portanto, ela pode reagir diante de tantas situações, principalmente as advindas com a pandemia.

Embora, em alguns momentos deste texto, as autoras se refiram ao período atual como pós-pandemia, é importante esclarecer que essa pandemia, apesar de controlada, ainda faz suas vítimas. Com registros ainda presentes, percebe-se de forma nítida que só houve uma melhora significativa nesse cenário devido ao esquema vacinal implantado, com doses de reforço e vacinação infantil. Essa ação possibilitou a volta presencial de muitas atividades, inclusive das aulas escolares, em todo o mundo.

Com retornos parciais, posteriormente com os sistemas de rodízio nas escolas para volta gradual dos estudantes, medidas foram tomadas e intensificadas até o retorno total das aulas. No entanto, alguns pontos estão além desses quesitos e exigem que a atenção e o cuidado sejam alicerces para a nova relação entre professor-estudante-escola, nesse período de retomada presencial.

Estudantes e comunidades tiveram a saúde mental abalada após situações complexas causadas pela pandemia, e isso inclui, por exemplo, a relação com o luto, em que alguns escolares, certamente, lidaram com a perda de entes queridos. Inúmeras situações exigem a ação da escola e dos professores para que o retorno seja seguro e assertivo: a própria mudança na rotina dos estudantes e de suas famílias; a ansiedade e a carência emocional associadas ao medo; a falta do contato pessoal e o reaprendizado em conviver com o próximo; a necessidade de cuidado com a divisão e a higienização de pertences e com o coletivo; o excesso de trabalho mesmo em ambiente doméstico (*homeoffice*); a carência de cuidados ou condições econômicas para sobrevivência; problemas com a falta de atendimento na saúde; a apreensão da contaminação, a necessidade da vacina e a onda de negacionismo que cercam essas ações; o controle de sintomas e a necessidade de novo isolamento após

comprovação de testagem positiva. E uma vez nas escolas, novamente, os efeitos sentidos precisam ser amenizados com empatia, afeto e acolhimento, pois, como discutido, envolvem muitos fatores nem sempre restritos ao físico.

Todos esses fatores afetaram diretamente a independência e a autonomia dos estudantes e comprometeram o protagonismo infantil na escola. Daí a necessidade de se atender o lado emocional a fim de se obter resultados positivos no desempenho e na convivência entre seus pares, ou seja, trabalhar a afetividade em um tempo marcado por tanta insegurança e receio.

Além das questões sociais e individuais particularmente associadas à convivência e ao desenvolvimento dos estudantes, houve atraso no desempenho escolar, evasão e abandono escolar, que se mostraram como pontos de grande preocupação entre os especialistas, atingindo estatísticas preocupantes.

Os números tabulados pelo movimento Todos pela Educação atestam que a evasão escolar atingiu contornos alarmantes. E sua leitura deve ser feita desde os estados e municípios, que precisam mensurar quantos são os estudantes que deixaram os estudos no período. Muitos tiveram enormes dificuldades de acesso ao aprendizado. Outros tantos precisaram ajudar a família. Se houve dificuldade durante o ensino remoto, maior ainda é o desafio, agora, de promover acesso à educação. Conforme a pesquisa, o índice de estudantes matriculados no ensino fundamental ou médio chegou a 96,2%, menor valor desde 2012, recuo na universalização do ensino que traz dano imenso ao país. Do mesmo modo, a queda no rendimento escolar também preocupa. Jovens que estão atrasados no aprendizado e imersos na pobreza acabam deixando definitivamente os estudos. Os dados da pesquisa mostraram que ainda houve aumento no número de crianças (6 a 14 anos) que, mesmo com idade para estar no ensino fundamental, ainda frequentavam a pré-escola: eram 396,8 mil em 2019, contra 702,7 mil em 2021. Na reabertura das escolas e no planejamento para o próximo ano, os gestores da educação têm o desafio de enfrentar esses problemas com determinação. É necessário que os municípios e o Estado tenham um balanço da queda das matrículas, identifiquem os estudantes, contatem suas famílias e busquem garantir a matrícula e as condições de retorno às escolas (CPP, 2021, n. p.).

O acompanhamento e o controle da frequência, como citado pelo Centro de Professorado Paulista (CPP), ilustraram algumas ações adotadas pelos gestores escolares, que devem ser intensificadas e praticadas com frequência para evitar casos de abandono e evasão escolar. Tais ações devem constar do planejamento e envolver toda a comunidade escolar, incluindo parcerias com pais e responsáveis na busca ativa pelos estudantes.

Com a retomada presencial das aulas, não houve “apenas” a preocupação com a aprendizagem e o desenvolvimento, a saúde mental dos estudantes também é fator de grande preocupação da equipe escolar. Especialistas em

Educação compartilharam estudos em veículos de comunicação e descreveram que a escola possui diferentes papéis nesse contexto, tanto no pedagógico quanto no espaço de reencontro e socialização, por isso, mesmo com a readaptação da rotina, o acolhimento e a afetividade na relação de ensinar têm sido fatores essenciais, pois é possível perceber uma desorganização na vida escolar e na rotina dos estudos, além de uma dispersão prejudicial ao aprendizado em sala de aula (Delboni, 2021; Naomi, 2021). Dessa forma, restabelecer relações e amenizar danos afetivos e sociais representam um grande desafio para as escolas, que precisam buscar a parceria e o apoio das famílias nessa retomada definitiva das atividades escolares. É tempo de reinventar e ressignificar a escola (Bolívar Botia, 2021).

As autoras deste texto acreditam que esse seja um ponto importante de ligação e reflexão, nesse contexto. A afetividade quando trabalhada nas escolas e em sala de aula pode auxiliar no processo de acolhimento, interação e desenvolvimento do estudante, uma vez que, conforme o escritor Rubem Alves (1999) defendia, uma escola mais humana se fundamenta em uma conexão que se fortalece com o tempo e que reflete no aprendizado.

Reafirma-se que, em tempos pós-pandêmicos, em que a saúde mental de todos, em especial das crianças (que desconhecem as formas objetivas de se expressar), foi gravemente afetada, é preciso pensar em uma educação que demonstre e cultive o acolhimento. Assim, o afeto como parte do processo de aprendizagem permite constatar como tal elemento pode trazer resultados mais animadores, pois a “arte da escutatória”, citada pelo escritor, pode ser um caminho a ser considerado para acolher os estudantes e até contribuir para resultados mais positivos diante de tantos prejuízos.

No entendimento do escritor, a educação precisa estar associada à vida e despertar a alegria de pensar, mas, para isso, é preciso ouvir o outro lado e trabalhar o desenvolvimento de competências socioemocionais. Ainda no texto citado, Rubem Alves direciona para uma abordagem baseada não só na escuta do estudante, como também na compreensão de sua realidade, de seus medos e angústias, sonhos e desejos. Ao estabelecer essa relação e esse laço afetivo, ele se sente acolhido e pode apresentar melhor desempenho escolar. Wellichan e Adurens (2018, p.1084) corroboram a mesma ideia ao afirmar que “assim como nas relações familiares e sociais, a afetividade deve ser vista como parte da educação do sujeito, pois permite que as relações sejam construídas sob pilares do respeito e compreensão”.

Fato é que, ao longo da história da educação, teóricos já haviam apontado a afetividade como um fator essencial para o desempenho escolar (Piaget, 1988; Vygotsky, 1998; Wallon, 1968). Conforme descrito por Ferreira e Ribeiro (2019, p. 91),

[...] as formas de ensinar que levam em consideração a afetividade, não só facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como também, na maioria das vezes, ajuda àquelas crianças que por algum motivo, seja patológico, endógeno ou exógeno, estão com suas capacidades de aprender bloqueadas.

Para os autores, não haverá aprendizagem sem que o desenvolvimento cognitivo e afetivo esteja presente.

A afetividade tem sido alvo de estudo de muitos autores, e todos são unânimes em afirmarem que o desenvolvimento humano integral deve ter cognição afeição. Não raro, encontramos crianças que não aprendem ou, que não desejam aprender, uma vez que são incapazes de estabelecer vínculos afetivos com a escola e com os professores (Ferreira; Ribeiro, 2019, p. 88).

Bringuier (1977 *apud* Ferreira; Ribeiro, 2019, p. 94), em seus estudos sobre afetividade, relatou que “[...] para que inteligência funcione, é preciso um motor que é o afetivo. Alguém jamais procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o móvel de tudo”. Assim, se a afetividade faz parte da construção da inteligência, a educação precisa incluí-la em seus processos como uma forma de aproximação, empatia e compreensão, a fim de oferecer e propor o que de fato é necessário.

Neste ponto, a ideia de uma educação mais humana defendida por Rubem Alves também é parte da proposta pedagógica Freireana (Freire, 2001; 2003; 2004), que considerava como ponto de partida a linguagem e o diálogo a partir da interação coletiva de professores e estudantes, cuja metodologia contemplava não só a realidade social como as experiências dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Todas essas teorias fazem-se presentes, atuais e necessárias, tendo em vista o contexto vivenciado pelos estudantes e por toda a comunidade escolar na volta às atividades presenciais. Trata-se de um novo processo de adaptação escolar no qual o estudante, tendo vivenciado um período difícil, pode apresentar um misto de sentimentos que nem sempre podem ser expressados da melhor forma, desencadeando situações conflitivas e de pouco aproveitamento escolar. Compreender a situação, acolher e adequar estratégias, com ajustes criativos para que o aprendizado possa acontecer, são fatores primordiais para o bom desempenho escolar.

3. Um olhar atento e necessário para os estudantes com deficiência

Ao pensar na volta definitiva à escola, é preciso compreender e incluir todos os estudantes nessa proposta afetiva, pois as escolas que buscam atender aos princípios da inclusão devem considerar que o público-alvo da Educação Especial (PAEE) também passa por um novo período de adaptação, além daquele que envolve sua entrada na escola regular.

Se, antes da pandemia, o PAEE já buscava seu espaço em meio a muitas lutas, após esse período, uma nova etapa dessa jornada foi decretada. Em um ambiente cercado de tantas situações e contextos diferenciados, em que várias são as vítimas e cada um reage a sua forma, o estudante com deficiência precisa novamente se readaptar ao ambiente, à rotina, aos colegas e professores. Para

muitos deles, trata-se de um segundo momento de adaptação em que precisam mais uma vez ser acolhidos, para que os laços afetivos no ambiente escolar voltem a contribuir para seu desenvolvimento.

Em pesquisa recente realizada pelo Instituto Data Folha (2022), considerando os estudantes com algum tipo de deficiência, nas escolas públicas, constatou-se que no retorno às aulas presenciais 31% não conseguiram acompanhar as atividades; 25% não se sentiram acolhidos; 17% perderam o interesse pelos estudos; e 5% precisaram trabalhar. Ainda segundo o Instituto, desses estudantes, 44% receberam apoio psicológico; 48% tiveram dificuldades em manter a rotina de estudos; e 32% alegaram dificuldades no relacionamento com professores e colegas. Vale ressaltar que a maioria desses estudantes não teve Atendimento Educacional Especializado (AEE) durante a pandemia, que é um serviço fundamental para buscar o acesso e a acessibilidade no ambiente escolar.

As medidas preventivas de saúde coletiva, o distanciamento, o uso de máscaras e demais medidas recomendadas podem também trazer dificuldades de adaptação e socialização para os estudantes que precisam utilizar o tato e o contato mais próximo para sua comunicação e expressão. Nesse sentido, Pagenotto (2021), baseado em entrevista com especialistas no AEE, sugeriu que a comunicação entre o professor regente e o professor do AEE seja uma parceria presente e frequente. Essa comunicação pode favorecer o retorno desses estudantes à escola; incentivar o compartilhamento de sentimentos e o respeito aos limites de sua expressão; estabelecer um canal de comunicação com professores de anos anteriores; tornar conhecidas as documentações que envolvem tal estudante na escola para compreender sobre comportamento, conhecimentos e estratégias de aprendizado mais assertivas; e conhecer os desafios e relacionamento com colegas de sala.

Partindo do princípio que o êxito da educação inclusiva está diretamente relacionado à oferta de uma rede de apoio por meio da orientação, assessoria e acompanhamento à inclusão, conforme defendido por Oliveira e Leite (2007), buscar o apoio familiar e incluir o estudante com deficiência nos protocolos contra a COVID-19 são fundamentais para garantir a segurança e a igualdade na escola (Torres; Borges, 2020; Monteiro, 2021; Pagenotto, 2021; Queiroz; Melo, 2021).

Conforme citado por Pletsch (2020), a inclusão está pautada em três elementos: o desenvolvimento do sujeito, a pluralidade cognitiva e a convivência com a diversidade cultural, o que sinaliza um ambiente para todos, seja na escola ou na comunidade. Ao pensar nessa prática educativa inclusiva, é preciso lembrar também de Nóvoa (1995, p.16), quando descreveu que “[...] a formação passa pela experimentação, pela inovação e pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico” e todos eles se fazem necessários nesse contexto, pois a inclusão acontece na convivência.

Nesse percurso de buscar a prática da inclusão, as práticas pedagógicas precisam estar alinhadas com os princípios da inclusão, respeitando a legislação que garante os direitos e favorecendo não apenas o estudante PAEE, mas todo

aquele que precisa de uma adaptação ou adequação. Nesse sentido, Macedo (2013, p.28) descreveu que as práticas educativas precisam atender às ações reflexivo-críticas envolvendo docentes e discentes, fazendo-os participar da criação, definir propósitos e práticas. [...] Os atos de currículo, como conceito-dispositivo, levando em conta a práxis curricular, é um conceito-chave, um gesto político, um potente analisador das práxis curricular”, que deve ser explorado pelas escolas neste e em todos os momentos futuros.

4. Estratégias utilizadas no ensino fundamental – anos iniciais

Algumas estratégias adotadas sobre a temática já foram apresentadas anteriormente (busca ativa, necessidade de ouvir e compreender o estudante, envolver a família no cenário escolar) e podem ser encontradas também na literatura, outras precisam ser adaptadas de acordo com as especificidades de cada situação escolar. Dentre elas, estão as atividades desenvolvidas com base no lúdico, amplamente utilizado pelos professores nos anos iniciais, e se mostra como uma ferramenta e um recurso valioso tanto no acolhimento, interação e expressão quanto na realização de diversas atividades em sala de aula. Assim, atividades recreativas, dinâmicas, hora do conto, sequências didáticas, que abordem os conteúdos de forma mais divertida, podem auxiliar não só no acolhimento, na motivação pela realização das atividades e na recuperação do ritmo escolar, como em todos os dias letivos (Alves; Thurow, 2021).

Para que tudo isso possa de fato acontecer, é preciso que o professor, assim como toda a comunidade escolar, esteja sensibilizado para as condições e necessidades que o estudante apresenta e buscar meios para que essa volta se torne o menos difícil possível. Ao lembrar que se trata de um retorno, situações de convivência precisam ser novamente trabalhadas, projetos de convivência precisam ser (re) estabelecidos para o bom desempenho dos estudantes, uma vez que grande parte ficou privada de contato com amigos, por exemplo. Nesse ponto, resgatar princípios básicos de convivência, respeito às diferenças e igualdade de direitos tornam-se fundamentais.

A afetividade do professor, no que tange à forma e o gosto com que disponibiliza o conteúdo, prepara sua aula, se preocupa com seus estudantes, percebe as manifestações dos sentimentos deles, será notado pelos estudantes, criando um vínculo de afeto. Desta forma, estará usando a afetividade, que é o que o move em direção a um desejo, é o que estabelece um vínculo com aquilo que desejamos (Ferreira; Ribeiro, 2019, p.95).

Ribeiro (2010) corrobora o citado quando descreve que o professor não pode mais ser visto como aquele que apenas repassa informações, mas sim um profissional que seja parceiro do estudante na construção do processo educativo, o que implica novos saberes e atitudes que possibilitam aos estudantes uma integração no processo de aprendizagem das disciplinas nos aspectos cognitivos e afetivos.

Com base nas dificuldades enfrentadas neste cenário pandêmico, tendo em vista a Lei n. 13.415/2017 (Brasil, 2017), escolas públicas estaduais de São Paulo iniciaram um novo projeto, em 2022, vinculado ao Programa Inova Educação, que busca desenvolver através da disciplina “Projeto de convivência” habilidades socioemocionais essenciais, (indiretamente relacionadas à afetividade estudante/professor) com estudantes matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC), o objetivo da nova disciplina é trabalhar diversos valores, como respeito, solidariedade, empatia, tolerância e perseverança, bem como a compreensão dos sentimentos e a resolução de conflitos, por exemplo. O Projeto de Convivência tem como proposta trabalhar as emoções do estudante (que pode estar sofrendo com o luto, tristeza, déficit de aprendizagem, entre outras dificuldades enfrentadas pós-pandemia) e com isso promover o desenvolvimento integral de habilidades socioemocionais dentro do ambiente escolar (SEDUC, 2022). Por meio de debates, conversas, leituras, apresentações, a disciplina propicia aos estudantes um espaço de conversa, expressão e reunião em momentos nos quais os estudantes carecem de espaço e acolhimento.

Mesmo que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC’S) estejam presentes no processo educativo nos tempos atuais, o papel do professor é fundamental para promover a formação do estudante em seus inúmeros aspectos. O vínculo afetivo entre o professor e o estudante vem sendo apontado, por diversos autores, como crucial para promover situações de verdadeira aprendizagem (ABED, 2014, p.71). Assim, nesta perspectiva, é possível destacar a relação e a importância da afetividade e do desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

Muitas são as habilidades de qualidade emocional que estão intrinsicamente envolvidas na aprendizagem: o interesse, engajamento e motivação para construir o vínculo com os ensinantes e com os objetos do conhecimento; a carga emocional que precisa ser investida na relação com o conhecimento, para que os aprendentes atribuam sentido pessoal e se posicionem criticamente em relação ao saber; a disponibilidade interna para persistir, para atravessar o caminho do aprender, que muitas vezes envolve dores e lutos; a resistência à frustração para suportar o processo de amadurecimento ao longo da vida e tantas outras (ABED, 2014, p.21).

Para Vieira e Silva (2020), uma das estratégias para as escolas é a retomada de programas a partir de intervenções que contemplem o ensino estruturado em conteúdo, que ainda não foram aprendidos, aliados a deveres de casa e programa/ projetos de leitura. Para isso, um diagnóstico inicial torna-se o passo importante para o planejamento de novas ações e o traçar de novos percursos pedagógicos, com o apoio de políticas públicas.

Não se trata de criar modelos novos para a educação escolar, de modo abstrato, artificialmente. Trata-se de criar condições coletivas para construir e assumir novas formas de pensar e de agir no que se refere às funções e ao trabalho escolar, com novas atitudes e perspectivas, possibilitando com isso recriar os espaços e tempos escolares, quebrar com a “hora-aula”, criar alternativas para aprendizagens em coparticipação, e construir dinâmicas curriculares com o essencial dos conhecimentos importantes para a sociedade contemporânea ponderados por uma visão de futuro. O papel dos gestores e professores precisará se configurar em outros contornos e sua formação repensada. As mobilizações na educação havidas no contexto pandêmico, as revisões e alterações feitas nas relações educacionais, as reflexões sobre as diversidades e dificuldades, as soluções experimentadas trazem possibilidade de fundamentar novas políticas educacionais e novas formas nas relações pedagógicas (Gatti, 2020, p.38).

Trabalhar a formação para os professores e para toda a equipe escolar é essencial para esse momento. Investir em formação, apoio, escuta ativa para professores, apoio da gestão escolar e da gestão pedagógica, podem garantir melhores condições para tantos desafios a serem superados pelos professores e equipe escolar.

Além disso, intervenções sobre estressores ambientais no contexto de cada estudante, identificação de vulnerabilidades e fatores de risco, trabalhar a resiliência e a capacidade de transformar experiências, promoção da saúde mental, planejamento e definição de objetivos diários, orientação sobre cuidados com a alimentação, o sono, os benefícios da atividade física, são algumas das recomendações do Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira (FIOCRUZ, 2020), que podem ser trabalhadas no ambiente escolar e contribuir para novas realidades para os estudantes, afinal, “[...] crianças e jovens geralmente se sentem aliviados se conseguem expressar e comunicar seus sentimentos perturbadores em um ambiente de apoio e segurança” (FIOCRUZ, 2020, p. 25).

5. Considerações finais

Não só a literatura reafirmou como a realidade exige: que o acolhimento e a afetividade devem ser os alicerces de uma nova fase na educação.

De maneira geral, a retomada das aulas após esse longo período da pandemia tem sido tão difícil quanto foi o início do ensino remoto emergencial adotado para a continuidade dos estudos. É de conhecimento de todos a situação complexa de adaptação que afetou as práticas na escola e a rotina nos lares. Mas, nesse contexto, não há espaço para permitir o isolamento, a evasão escolar, o abandono, ou deixar que o período vivenciado justifique o afastamento ou rupturas na relação professor-estudante-escola. Como discutido anteriormente, se a afetividade e o acolhimento já eram considerados necessários, após a pandemia tornou-se parte fundamental de um contexto escolar que almeje motivar ou resgatar nos estudantes o interesse pelo



desenvolvimento, pela convivência e o acreditar no futuro. Resignificar os estudos e o quanto eles podem modificar suas realidades é talvez o maior dos desafios para os professores nessa nova realidade instaurada. Além disso, trabalhar com as famílias e compartilhar essa tarefa também faz parte desses desafios.

A afetividade presente no acolhimento dos estudantes exige atenção aos comportamentos, atitudes e ao próprio desempenho escolar. Quanto ao pedagógico, em virtude de fatores já apontados em estudos citados, mesmo com rendimento abaixo do esperado, a tolerância e as estratégias são indispensáveis para recuperar conteúdos e avançar nos estudos. Vale lembrar que, para alguns anos, a defasagem pode ter sido acentuada, exigindo também um resgate de aprendizado e medidas que possam ser significativas para o aprendizado. Para isso, sugere-se, inicialmente, que avaliações diagnósticas sejam feitas com frequência, a fim de verificar o nível e as dificuldades dos estudantes. A partir daí, traçar um plano pontual com atividades que possam auxiliar não só no aprendizado, mas também no restabelecer do ritmo escolar, que foi seriamente prejudicado nesse período.

Disciplinas que trabalhem a convivência são de extrema importância, pois possibilitam tratar de diversos assuntos, além de oferecer momentos de expressão e comunicação, tendo em vista a situação que cada estudante vivenciou. Privados da convivência, a empatia e o respeito precisam ser novamente despertados e exercitados para que novas relações possam surgir de forma mais harmônica, sem cultivar sentimentos que possam causar conflitos e agressões.

Como descrito inicialmente, é preciso reconhecer que se caminha de forma um pouco menos turbulenta e mais livre diante do que se passou com a COVID-19. Assim, é preciso buscar meios de reparar, reconstruir e resignificar a educação para estudantes, famílias e profissionais. Neste texto, o foco esteve nos anos iniciais, mas é preciso pensar que no ensino fundamental II– anos finais e no ensino médio os estudantes também podem estar precisando de acolhimento e afetividade, pois também vivenciaram esses momentos.

Mais uma vez, o acolhimento e a afetividade mostram-se como elementos essenciais na escola, na sala de aula, e devem ser parte de todo o processo de retomada às aulas presenciais em todas as fases escolares. As autoras acreditam que, por longo tempo, tais fatores devam estar associados às ações escolares, pois é possível que se tenha uma geração marcada por um episódio de grande proporção, que pode ter desestruturado famílias inteiras. A empatia e a escuta surgem, então, como sementes de uma nova relação estabelecida nas escolas, que precisam ser valorizadas por toda a comunidade.

Assim, deseja-se que mais estudos nesse contexto sejam desenvolvidos e que possam acompanhar essa geração pós-pandemia para que os resultados dela possam ser melhor estudados e novas estratégias possam ser adotadas não só para os estudantes diretamente afetados por ela, mas para todos aqueles que vierem após, na busca por diminuir as desigualdades sociais.

Em vista dos argumentos apresentados, os objetivos traçados inicialmente foram alcançados, e, em geral, percebe-se que, quando se consegue expressar os sentimentos, se inicia o processo de reparação das dores, medos e anseios despertados. Assim, ao oferecer um ambiente escolar afetuoso e compreensivo, seja na retomada às aulas presenciais ou como um indicativo de novos tempos escolares, nos quais a saúde mental seja a preocupação de todos, a confiança entre estudante-professor e comunidade pode se estabelecer e modificar realidades, não só na escola e na sala de aula, mas em toda a sociedade. Nesse sentido, não se deve esquecer da importância de políticas públicas que alicercem as escolas, nesse longo trabalho.

REFERÊNCIAS

- ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de estudantes da educação básica**. MEC/CNE /UNESCO: São Paulo, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 10 jul.2023.
- ALVES, Rubem. **O amor que acende a lua**. 8.ed. São Paulo: Ed: Papirus, 1999.
- ALVES, Eduardo; THUROW, Charlene. Afetividade e Educação: acolhimento e cuidado como estratégia pedagógica. **Revista de Psicologia, Educação e Cultura**, v. 25, n. 2, p. 7-22, 2021.
- BOLÍVAR BOTIA, Antônio. La escuela em um escenario postcovid: lo que hemos perdido, lo que podemos ganhar. **Revista Innovaciones Educativas**, v.23, 35, diciembre, 2021. Disponível em: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3851/5037> Acesso em: 10 jul.2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm . Acesso em: 10 jul.2023.

CENTRO DO PROFESSORADO PAULISTA (CPP). **Evasão escolar na pandemia: uma ameaça ao futuro do país**. 03/12/2021. Disponível em: <https://www.cpp.org.br/acontece-no-cpp/item/17733-evasao-escolar-na-pandemia-uma-ameaca-ao-futuro-do-pais> Acesso em: 10 jul.2023.

DELBONI, Carolina. Carga emocional e dispersão marcam a volta dos alunos ao ensino presencial. **Estadão, Caderno E+**, Acolhimento escolar, publicado em 04/10/2021. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/blogs/kids/carga-emocional-e-dispersao-marcam-a-volta-dos-alunos-ao-ensino-presencial/> Acesso em: 10 jul.2023.

DIAS, Erika. A educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 29, n. 112, p.565-573, jul.2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 jul.2023.

DUQUE-ROMERO, Marco Vinicio; PUEBLA-MOLINA, Amparito Katleen. Educación básica: desafíos para la educación ecuatoriana postpandemia. **Rev. Mendeive**, Pinar del Río, v. 21, n. 2, e2956, jun. 2023. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962023000200001&script=sci_arttext Acesso em: 08 jul.2023.

FERREIRA, Gabriella Rossetti; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A importância da afetividade na educação. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 88-103, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/download/12003/8647/39490> Acesso em: 10 jul.2023.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, n.36, p.21-38, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9jbsbrcX4GygcRr3BDF98GL/?lang=pt> . Acesso em: 10 jul.2023.

FIOCRUZ. Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira. **COVID-19 e Saúde da Criança e do Adolescente**. Ago. 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/documento/covid-19-e-saude-da-crianca-e-do-adolescente> Acesso em: 10 jul.2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.



FONTANA, David. **Aprendizado. Psicologia para professores**. São Paulo: Loyola, 1998.

GADAGNOTO, Thaianne Cristine, *et al.* Emotional consequences of the COVID-19 pandemic in adolescents: Challenges to public health. **Revista Da Escola De Enfermagem da USP**, v.56, E20210424, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/MHXNTrCLNTmSLpg5TdcrGqM/?lang=en&format=pdf> Acesso em: 10 jul.2023.

GATTI, Bernadete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v.34, n.100, p.29-41, set.2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqxfh/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 15 jul.2023.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIS, Robetto Luis Barreto *et al.* Crianças e adolescentes: saúde em tempos de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 5, e4911527752, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/27752> Acesso em: 10 jul.2023.

GOTTI, Alessandra; DAHER, Hélio. Como garantir a recomposição das aprendizagens na retomada presencial das aulas. **Nova Escola**, 05/02/2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20841/como-garantir-a-recomposicao-das-aprendizagens-na-retomada-presencial-das-aulas>. Acesso em: 10 jul.2023

INSTITUTO DATA FOLHA. **Estudantes com deficiência correm mais risco de evasão escolar, segundo pesquisa**. 08/06/2022. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/estudantes-com-deficiencia-correm-mais-risco-de-evacao-escolar-segundo-pesquisa/> Acesso em: 10 jul.2023.

LORENZONI, Nelnie Viale. **Vínculo Afetivo e Aprendizagem**. Porto Alegre: EST, 2004.

LUNARDI, Nataly Moretzsohn Silveira Simões *et al.* Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação & Realidade** [online], v. 46, n. 2, 2021. e106662. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/GnhccHnG4mxDNdSQKDQ7ZBt/#ModalArticle> s Acesso em: 10 jul.2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. **Currículo sem**



Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013. Disponível em: <https://formacce.ufba.br/atos-de-curriculos-uma-incessante-atividade-etnometodica-e-fonte-de-analise-de-praticas-curriculares> Acesso em: 10 jul.2023.

MONTEIRO, Daniel. **Os desafios da educação inclusiva no contexto da pandemia de Covid-19 são tema de reunião da Comissão da Criança**, 01/07/2021. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.leg.br/blog/os-desafios-da-educacao-inclusiva-no-contexto-da-pandemia-de-covid-19-sao-tema-de-reuniao-da-comissao-da-crianca/> Acesso em: 10 jul.2023

NAOMI, Aline. **Educação e pandemia: os impactos do isolamento na volta às aulas presenciais**. CNN Brasil, publicado em 06/12/2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/educacao-e-pandemia-os-impactos-do-isolamento-na-volta-as-aulas-presenciais/> Acesso em: 10 jul.2023.

NOGUEIRA, Sônia Martins de Almeida. Ainda tempos estranhos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 111, p. 311-317, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/m6wmfrmj3QvcT8mYmXwzHjP/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 jul.2023

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 16-33.

OLIVEIRA, Ana Augusta. Sampaio de; LEITE, Lúcia. Pereira. Construção de um sistema educacional inclusivo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 15, p. 511-524, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a04v5715.pdf> . Acesso em: 10 jul.2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **Consequências adversas do fechamento das escolas**. 2021. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences> Acesso em: 10 jul.2023.

PAGENOTTO, Maria Lígia. **Inclusão**: Como acolher alunos com deficiência na volta ao presencial. *Nova Escola*, 20/08/2021. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br/etapa/2/educacao-fundamental-1/caixa/328/como-superar-barreiras-de-aprendizagem-na-volta-as-escolas/conteudo/20593> Acesso em: 10 jul.2023..

PIAGET, Jean. **Para Onde Vai a Educação?** 9.ed. Rio de Janeiro: José Olympo, 1988.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial brasileira?



Momento - Diálogos em Educação, v.29, n.1, p. 57-70, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600> Acesso em: 10 jul.2023.

QUEIROZ, Fernanda Matrigani Gutierrez de; MELO, Márcia Helena da Silva. Atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia do COVID-19. **Revista Educação Especial**, 34, e35/1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64174/pdf> Acesso em: 10 jul.2023.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 27, p. 403-412, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHW5BVSRc/?lang=pt#> Acesso em: 10 jul.2023.

SANTOS, Dayane Rodrigues dos; OLIVEIRA, Keila Fernandes; SOARES, Zilma Cardoso Barros. Desafios enfrentados pelos professores no cenário pandêmico e no pós pandemia: professores e os desafios encontrados em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 15, e02101523083, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/23083/19989/271725> . Acesso em: 10 jul.2023.

SANTOS, Weber Miranda; FERNANDES NETO, Izidorio Paz. Os desafios do ensino remoto em tempos pandêmicos: o uso das tecnologias digitais como recurso pedagógico. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 15, e405101523474, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i15.23474> . Acesso em: 10 jul.2023.

SEDUC. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Competências socioemocionais e projeto de convivência**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/competenciasocioemocionaisprojetoconvivencia-desenvolve-relacoes-de-confianca-e-autoconhecimento-nas-escolas-estaduais/> . Acesso em: 10 jul.2023.

SCHORN, Solange Castro. **Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos**: um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional. 2018. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/6075/SOLANGE%20CASTRO%20SCHORN.pdf?sequence=5&isAllowed=y> Acesso em: 10 jul.2023.

TORRES, Josiane Pereira; BORGES, Adriana Araújo Pereira. Educação especial e a Covid-19: o exercício da docência via atividades remotas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 824-841, set./dez. 2020.



Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1205/pdf> Acesso em: 10 jul.2023.

UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND (UNICEF).

Impacto da covid-19 na saúde mental de crianças, adolescentes e jovens é significativo, mas somente a 'ponta do iceberg'. Out. 2021.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/impacto-da-covid-19-na-saude-mental-de-criancas-adolescentes-e-jovens> Acesso em: 10 jul.2023.

VAZQUEZ, Daniel Arias, *et al.* Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de COVID-19. **Saúde em debate**, v.46, n.133, p.304-317, jan.2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XTMw5xNXxS4zK9BK3pbBxxg/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 jul.2023.

VIEIRA, Márcia de Freitas; SILVA, Carlos. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, p. 1013-1031, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henry. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa, Persona/Martins Fontes, 1968.

WALLON, Henry. **A psicologia genética.** Trad. Ana Ra. In. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa, 1979.

WELLICHAN, Danielle da Silva Pinheiro; ADURENS, Fernanda Delai Lucas. O afeto e o cuidar no desenvolvimento de crianças com deficiência na educação infantil. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 3, p. 1081-1097, set./dez., 2018. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11581/7854> Acesso em: 10 jul.2023.

Recebido em: 10 de agosto de 2023.
Aceito em: 27 de novembro de 2023.
Publicado em: 28 de janeiro de 2024.