

REFLEXÕES DE QUATRO PROFESSORAS SOBRE OS EFEITOS DO “ENSINO REMOTO” NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

REFLECTIONS OF FOUR TEACHERS ABOUT THE EFFECTS OF “REMOTE TEACHING” ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN IN EARLY EARLY EDUCATION

Elienai dos Santos Silva Araújo 1

Hilmara Silva dos Santos 2

Márcia Tereza Fonseca Almeida 3

Tatiana Maria dos Santos 4

Resumo: O texto traz experiências e reflexões de quatro professoras baianas sobre o impacto da Pandemia do Covid-19 para o desenvolvimento das crianças. As experiências mostram que as professoras precisaram reinventar-se a partir dos novos saberes construídos para atender a essa nova demanda. Foi possível observar nas instituições de Educação Infantil que nem todas as crianças conseguiram manter o vínculo com os espaços educativos, considerando-se que poucas famílias dispunham dos recursos tecnológicos que eram necessários para o acompanhamento das atividades em casa. As mudanças na rotina das instituições de Educação Infantil decorrentes da pandemia repercutiram também na prática pedagógica da professora universitária, na medida em que se fez necessário a criação de outras estratégias para realização do estágio curricular. Outro aspecto apontado pelas experiências foi que a desigualdade social ficou visível nesse período, mostrando quanto o acesso à educação se tornou difícil e segregador com a utilização do ensino remoto.

Palavras-chave: Educação Infantil. Pandemia. Formação Docente. Ensino Remoto.

Abstract: The text brings experiences and reflections of four teachers From Bahia about the impact of COVID 19 pandemic to the children development. The experiences show teachers needed to reinvent yourself from new knowledges built to attend this New demand. It was possible to observe in early childhood education institutions that not all children could keep the bond with educational spaces, considering that few families had technological resources necessities for monitoring activities at home. Changes in the routine of Early Childhood Education institutions resulting from the pandemic also reverberated on the pedagogical practice of the university teacher, to the extent that it was necessary to create other strategies to the curricular internship accomplishment. Another aspect pointed out by the experiences was that social inequality became visível in this período, showing how difficult and segregating access to education has become with the use of remote teaching.

Keywords: Early Education. Pandemic. Teacher Training. Remote Teaching.

- 1 Especialista em Metodologia da Educação Básica pela Faculdade Adventista da Bahia. Professora de Educação Infantil da rede municipal de São Francisco do Conde-BA. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1265014211545696>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0173-0991>. E-mail: elienai_santos@hotmail.com
- 2 Mestranda em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga. Professora da rede municipal de Salvador - BA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4084281428785964>. E-mail: hsilvadossantos@gmail.com
- 3 Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Professor do Departamento de Educação e do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4865156179328081>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8401-368X>. E-mail: mtalmeida@uneb.br
- 4 Mestranda em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga. Coordenadora Pedagógica da rede municipal de Salvador- BA. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7353154197941252>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8562-8718>. E-mail: mtatyanasantos@gmail.com

Introdução

Os documentos legais que orientam as ações realizadas na Educação Infantil, destacam o cuidar e o educar como ações indissociáveis no cotidiano das creches e Centros Municipais de Educação Infantil, e as interações e brincadeiras, como base para o trabalho pedagógico nesses ambientes. “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras” (BRASIL, 2010, p. 25). Assim sendo, os bebês e as crianças pequenas têm o direito de aprender brincando.

Para Sarmento e Cerisara (2004), integradas pelos jogos e brincadeiras infantis, as culturas das diferentes infâncias estruturam-se em torno de quatro eixos: a interatividade (considerando-se que as crianças aprendem na interação com o outro – criança ou adulto); a ludicidade (considerada uma marca da infância que acompanha as crianças durante seu processo de desenvolvimento e nas suas relações sociais); a fantasia do real ou faz de conta (que possibilita à criança a aceitação de fatos incompreensíveis do seu cotidiano) e a reiteração (compreendida como a capacidade de transitar entre o passado, o presente e o futuro através da imaginação no contato com seus pares) – e isso a criança o faz através das brincadeiras.

Ao reconhecermos a importância das interações entre pares para o desenvolvimento e aprendizado das crianças, ressaltamos o valor das instituições de Educação Infantil na vida dos bebês e dos meninos e meninas que encontram nesses espaços profissionais qualificados e comprometidos com o seu acolhimento na perspectiva do desenvolvimento da sua identidade e autonomia.

Portanto, qualquer mudança no funcionamento e organização desses espaços, interfere diretamente na vida dos bebês e das crianças e foi o que aconteceu com a chegada do vírus Sars-Cov-2 no Brasil em 2020, em consequência de uma contaminação que teve início em 2019 em outros países e que abalou todas as áreas de desenvolvimento no mundo. Com a educação não foi diferente, pois um dos cuidados que precisávamos tomar para diminuir a proliferação do vírus era o distanciamento social. Assim, o Ministério da Educação publicou uma portaria autorizando a substituição das aulas presenciais por aulas remotas. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 – Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19 (BRASIL, 2020).

A Pandemia da Covid – 19 provocou inúmeras mudanças na sociedade, sobretudo na rotina das instituições de Educação Infantil, responsáveis por educar e cuidar de crianças pequenas, mudando os nossos planejamentos e organização para o ano letivo de 2020. Não imaginávamos que passaríamos tanto tempo fora das unidades escolares e universidades. Pensávamos que a interrupção seria coisa de uns quinze dias, um mês no máximo. Sendo assim, uma das nossas maiores preocupações foi pensar na situação das crianças que pertencem a um contexto social marcado pela violência e por diversas dificuldades sociais, passarem tanto tempo fora do espaço de vivências de aprendizagens, brincadeiras e sobretudo, de nutrição e cuidado que é a escola.

(Re)estabelecendo vínculos na creche

O primeiro relato descreve a experiência vivida por uma professora de creche responsável pelo G1 (crianças de 1 e 2 anos), preocupada com o estabelecimento de vínculos afetivos com as crianças. A inserção dos bebês e crianças na creche é um processo que leva tempo e que demanda vários aspectos a serem considerados, pois é o primeiro ambiente institucional que elas vão estar frequentando fora do círculo familiar no qual já estão acostumadas a estar desde quando nasceram. O vínculo com a família, com a casa, com objetos da sua casa é muito grande. Mal haviam iniciado o “período de adaptação” e já tiveram que migrar para o “ensino remoto”. Nesse momento, muitas perguntas vieram à mente das professoras: E agora, será que a pandemia vai durar muito tempo? E as crianças? O que faremos com elas? Como iriam propiciar experiências que as crianças pudessem se desenvolver brincando? Afinal tratava-se de bebês e crianças bem pequenas. Assim, as docentes tentaram continuar o processo de adaptação das crianças no “ambiente da creche”, de forma diferente. Na verdade, seria uma outra creche, seria uma creche virtual. Iniciaram as atividades

com a retomada do processo da criação de vínculo com as crianças através de diversas formas de interação.

Relações entre cuidadores e crianças muito pequenas não acontecem por acaso. Elas se desenvolvem a partir de uma série de interações. Logo, interações, isto é, o efeito que uma pessoa tem sobre outra, é também uma expressão-chave. Mas as relações não se desenvolvem a partir de qualquer tipo de interação; elas se desenvolvem a partir daquelas que são respeitadas, positivamente reativas e recíprocas. (GONZALEZ – MENA, 2014, p. 4).

Para isso as professoras iniciaram a produção de vídeos, onde conversavam com as crianças, e pediam que as famílias fizessem vídeos de respostas para que pudessem interagir com as mesmas. Receberam poucas devolutivas, mas mesmo assim ficaram felizes por estarem vendo e ouvindo as crianças. Esses vídeos eram enviados para as famílias via grupo do WhatsApp da turma, semanalmente, às segundas-feiras e as devolutivas eram esperadas no decorrer da semana. Com essa iniciativa as docentes puderam acompanhar, de alguma forma, o desenvolvimento da oralidade das crianças e o quanto estavam, aos poucos, aprendendo a falar o nome das professoras, como pode ser observado nas falas descritas abaixo:

- (mãe) Diga *Théo: Estou bem pró Nai
- Tô bem, pó Nai
- (mãe). Obrigado
- Bigado
- (mãe) Estou com saudade
- Adade
- (mãe) Beijo e que Jesus te abençoe
- (Soltando um beijo), Ésu açõe.

Esse diálogo virtual tinha como objetivo manter o vínculo das docentes com as

crianças e por conseguinte com suas famílias, respaldado pela abordagem Pikler¹ que defende a importância do vínculo dos bebês e crianças bem pequenas com sua educadora. De acordo com Soares (2020, p.24), “um vínculo de confiança, de segurança afetiva será a sustentação para o desenvolvimento de um sujeito seguro de si mesmo, que pode se expressar com competência e procurar respostas a suas indagações, porque foi escutado em suas necessidades”.

Outra atividade que contribuiu para a manutenção do vínculo afetivo entre as crianças e suas professoras foi a produção de um vídeo de “Bom dia” onde aparecia a foto de cada criança. De certa forma, a visualização da imagem das outras crianças da turma também contribuiu para a sustentação de um vínculo com o ambiente escolar.

Esse foi um período em que ficou mais evidente a importância da parceria entre a escola e família, algo já evidenciado há muito tempo na Constituição Federal. “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (BRASIL, 1988).

A parceria entre as famílias e as instituições de Educação Infantil tem passado por um processo cheio de mudanças que ocorreram ao longo do tempo, e atualmente devido a vários aspectos de ordem social, a transferência da responsabilidade da educação das crianças para as instituições educativas tem aumentado de forma significativa. No período da pandemia, com as famílias precisando ficar mais tempo em casa e por conseguinte com as crianças, tiveram que realizar dois papéis: da família e o da escola, através do acompanhamento e orientação das atividades enviadas pelas(os) professoras(es). Assim, no ensino remoto, a participação das famílias na educação das crianças foi de primordial importância.

¹ Emmi Pikler (1902 – 1984) foi uma pediatra austríaca que esteve à frente de uma instituição de acolhimento para crianças órfãs e abandonadas. A mesma desenvolveu uma abordagem que respeita o desenvolvimento integral das

Enviando as rotinas semanais com as propostas de atividades a serem feitas pelas crianças, as professoras perceberam quanto as famílias estavam precisando de uma orientação, não para ocuparem o papel de docentes, mas para entenderem qual o objetivo das atividades enviadas para casa e em que se baseavam, na medida em que as mesmas tinham a intenção de assegurar a autonomia das crianças na execução das tarefas propostas.

Existe um lugar na Educação Infantil para as novas tecnologias digitais?

No segundo relato, a professora que atua em uma creche da rede municipal de Salvador faz ponderações pertinentes em relação ao período da adaptação das crianças à rotina escolar longe das telas em decorrência do retorno as aulas presenciais. Chamou a atenção da professora o fato de as crianças estarem resistentes ao espaço físico sem telas, pedindo para assistir, buscando os celulares das professoras e auxiliares, com dificuldade de oralidade, resistentes a ouvir histórias e folhear os livros.

Compreendemos que no âmbito da Educação Infantil não se pode falar exatamente em um retorno escolar, tendo em vista que muitas crianças estavam nesse período iniciando a sua vivência no espaço da creche. É o caso dos meninos e meninas que hoje têm 03 anos de idade e estão matriculadas no grupo 3. Tais crianças nasceram no período de distanciamento social; do mesmo modo que algumas crianças dos grupos 4 e 5 apenas vivenciaram a experiência da creche e logo foram introduzidas no sistema remoto mediado por celular e/ou notebook; e outras estavam chegando na Educação Infantil pela primeira vez.

Frente a esse cenário foi preciso imergir no contexto de forma profunda para que pudéssemos alcançar o ponto de vista desse indivíduo tenro, que viveu fora do ambiente escolar as dinâmicas propostas pelas mídias digitais.

Não podemos ignorar o fato de que antes de começarem a falar muitas crianças viram uma tela, e ficaram atraídas facilmente por sua interatividade; e começaram a participar das aulas remotas sem conhecerem a rotina das instituições de Educação Infantil. Assim, esses espaços precisam contemplar as diversas concepções de infância e expectativas dos adultos em relação a emancipação infantil, e isso fica claro nas falas das famílias quando se orgulham de suas crianças não quererem “sair” do celular. Nessa perspectiva Buckingham (2007), ressalta que:

A relação entre a infância e as mídias eletrônicas tem sido muitas vezes percebida em termos essencialistas. As crianças tendem a ser vistas como possuidoras de qualidades inerentes, que se ligam de um modo único às características inerentes a cada meio de comunicação (BUCKINGHAM, 2007, p.30).

Por outro lado, a escola continuou com a sua rotina de trabalho como era feita anteriormente sem inserir nos planejamentos e projetos didáticos para o ano letivo, as Novas Tecnologias Digitais, tão utilizadas no contexto pandêmico.

Buscando adaptar as crianças ao espaço físico, a escola buscou nesse período inicial de “retomada” das atividades presenciais, promover adaptação das crianças ao seu ambiente não digital, continuou com a rotina anterior, de leitura e contação de histórias, brincadeiras de massinha de modelar e blocos lógicos, correr e brincar no parquinho. Atividades pertinentes que não devem jamais ser desconsideradas diante de suas comprovadas importâncias para o desenvolvimento infantil.

Contudo, nos planejamentos e projetos didáticos para o ano letivo de 2022, as Novas Tecnologias Digitais, tão necessárias para garantir a continuidade do processo de aprendizagem, durante o ápice do período pandêmico nem se quer foi cogitada.

É claro que consideramos a ausência de autonomia financeira das unidades escolares do município de Salvador, para a aquisição de aparelhos tecnológicos e compreendemos todo despreparo e desinteresse político pela causa da educação pública. Por esse motivo fazemos ecoar uma indagação: Tendo a Instituição escolar vivido o período de isolamento social em que foi obrigada a “decolar” para o século XXI em relação a operacionalidade das mídias digitais, por que

essa vivência não serviu para ampliar a percepção da relação de infância e mídias eletrônicas?

Continuará a instituição escolar engrossando o discurso empírico de que as crianças possuem desenvoltura nata para as telas e por isso o fará de forma natural e emancipada, eximindo-se assim da incumbência de ensinar o caminhar no mundo virtual? Por que a escola não se apropriou o suficiente das Novas Tecnologias Digitais ao ponto de propor acolhimento ao invés de decepções, frustrações e resistências ao seu educando?

Se antes do período de distanciamento social pandêmico, a escola expressava a sua preocupação com o desinteresse das crianças por livros em decorrência do interesse por telas, atribuindo essa responsabilidade às famílias, no período atual, não temos apenas crianças ávidas por telas e desinteressadas por livros, temos crianças ávidas por conhecimento e uma escola infantil que precisa ser reformulada.

O fazer da coordenação pedagógica: quem sabe faz a hora não espera acontecer

No terceiro relato, a coordenadora descreve sua experiência em uma escola municipal que atende crianças de 3 a 5 anos, ressaltando a importância do olhar da coordenação pedagógica na manutenção do vínculo com as famílias das crianças, a fim de que as mesmas continuassem aprendendo e se desenvolvendo fora do ambiente escolar durante a pandemia, de modo que as famílias não perdessem de vista a importância da escola na vida das crianças.

O trecho da música citada nessa seção, subsidiou o início das ações da Coordenação pedagógica, uma vez que tais palavras refletem o que foi vivenciado na prática por muitos(as) educadores(as), na medida em que não sabíamos o que fazer diante das circunstâncias que nos foram impostas. No entanto, diante de tantas incertezas, era necessário agir na perspectiva de as crianças continuarem aprendendo e se desenvolvendo mesmo fora do contexto escolar.

Diante disso, a primeira ação da coordenadora foi acolher as professoras em reunião virtual para dialogar com as mesmas e planejar as ações estratégicas para não perder de vistas as crianças, pois segundo Edgar Morin (2014, p.55) [...] “uma das maiores consequências [...] - é a de nos pôr em condições de enfrentar as incertezas e, mais globalmente, o destino incerto de cada indivíduo e de toda a humanidade.” Nesse contexto de incertezas, inicialmente foram utilizadas as diversas lives desenvolvidas pelo professor Paulo Fochi². Pois, em cada encontro, reunião virtual, Fochi dialogava com algum(a) estudioso(a) da Educação Infantil e também da área da saúde, orientando sobre as ações que eram viáveis desenvolver naquele contexto pandêmico visando o desenvolvimento das crianças tanto nas creches quanto nas escolas de Educação Infantil.

Assim, foram organizados grupos no WhatsApp para que a escola acolhesse e se aproximasse das famílias e das crianças para que as mesmas não esquecessem a escola e sua importância na vida de cada uma delas. Esses grupos de WhatsApp serviam também, para que fossem enviadas atividades com viés lúdico pedagógico, bem como para informar sobre o agendamento da entrega das cestas básicas, (ação que a prefeitura decidiu realizar uma vez por mês).

As desigualdades que até então, eram veladas se apresentaram de forma contundente e muitas crianças e famílias não foram alcançadas com as ações desenvolvidas, essencialmente, aquelas que precisavam de internet e todo aparato tecnológico necessário para tanto. Dessa forma, foram organizados, junto com as professoras, blocos de atividades com orientações de experiências e vivências que primassem pelo viés lúdico na tentativa de alcançar todas as crianças. Sendo assim, muitas ações potentes e positivas, a despeito das dificuldades foram desenvolvidas.

Nas reuniões com as famílias eram enfatizadas a importância da interação e da oralidade para o desenvolvimento das crianças, ressaltando que os pais e ou responsáveis precisavam valorizar as respostas dos meninos e meninas nas atividades que eram enviadas para casa, respaldada nos estudos de Vygotsky (1991), em relação aos níveis de desenvolvimento. Segundo o autor: O primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já

² Professor do curso de Pedagogia e coordenador do curso de Especialização em Educação Infantil da Unisinos e pesquisador da USP.

completados. O outro nível se refere à zona de desenvolvimento proximal que permite “[...] delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação” (VYGOTSKY, 1991, p. 57-58).

Da mesma forma, foi ressaltada nas orientações da coordenadora para as professoras, que as crianças estavam sempre aprendendo e, que quanto mais interações e vivências elas tivessem mais se desenvolveriam, sobretudo se recebessem a mediação de uma pessoa que as mesmas tivessem estabelecido um vínculo afetivo.

Reflexões sobre Estágio em Educação Infantil no contexto pandêmico

A quarta experiência descreve as estratégias utilizadas por uma professora universitária para que fosse possível a viabilização do Estágio em Educação Infantil em uma turma de Pedagogia de uma universidade pública a partir do ano de 2021, pois com a chegada da vacina, a educação básica iniciou de forma tímida a retomada das atividades presenciais, no entanto como as aulas na universidade ainda estavam acontecendo de forma remota, os(as) estudantes não poderiam ser encaminhados para as escolas campos de estágio.

O Estágio consiste no momento em que o(a) estudante estabelece a relação direta entre a teoria e a prática e por isso configura-se como uma experiência indispensável para todos os graduandos de Pedagogia, tendo em vista que o(a) licenciando(a) entrará em contato com as etapas de ensino da Educação Básica e com todas as funções que podem ser assumidas pelos (as) profissionais da educação.

No que diz respeito ao estágio em Educação Infantil, o contato direto com as crianças torna-se ainda mais relevante, na medida em que atuar em creches e escolas de Educação infantil, exige do(a) graduando(a) um conhecimento sobre o desenvolvimento das crianças, levando-se em consideração sua forma de ser e estar no mundo, o que requer o planejamento de atividades interessantes e significativas para bebês, meninos e meninas, reconhecendo sua capacidade imaginativa e estimulando o seu protagonismo nas ações desenvolvidas nos espaços em que as mesmas estão inseridas.

Essas reflexões são pertinentes, pois quanto mais os(as) futuros(as) educadores(as) compreenderem como as crianças se desenvolvem, mais subsídios terão para a efetivação de uma prática docente coerente com as especificidades das crianças e suas infâncias.

A experiência como docente de estágio supervisionado, aliada aos estudos sobre os saberes e fazeres docentes, refletindo sobre a prática de acompanhamento dos projetos de intervenção nas escolas, apontam, dentre outros aspectos, a relevância da busca pelo estabelecimento da relação entre teoria e prática, enquanto elementos indispensáveis na formação docente, corroborando com Freire (1996, p. 22), ao ressaltar que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Na mesma perspectiva, Pimenta e Lima (2010, p. 45) ressalta que “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis”. Nessa medida, o estágio possibilita ao estudante compreender a indissociabilidade entre a teoria e a prática que constitui uma concepção reflexiva da prática pedagógica.

Assim, foram desenvolvidas duas propostas para a efetivação do estágio no período da pandemia, de modo que os(as) estudantes pudessem ter pelo menos uma noção sobre o cotidiano de uma instituição de Educação Infantil. Dessa forma, temas como a indissociabilidade entre o cuidar e o educar na Educação Infantil, a rotina enquanto modalidade organizativa do trabalho docente, a importância do brincar e a avaliação na Educação Infantil, além de reflexões sobre a importância do Estágio na formação do pedagogo fizeram parte dos temas que conduziram as discussões teóricas durante o percurso do referido componente curricular como era feito em semestres anteriores em que foi vivenciado junto com os estudantes diversas experiências de estágio.

O contexto pandêmico e a ameaça do homeschooling, trouxeram para as aulas de Estágio debates riquíssimos acerca da defesa da Educação Infantil como direito de toda criança e as consequências que a privação das crianças de espaços educativos como creches e escolas infantis

poderiam trazer, sobretudo para os meninos e meninas pertencentes as camadas populares e que são submetidas a situações de violência doméstica.

As crianças precisam conviver com outras crianças em espaços que são planejados para elas, com rotinas e atividades que estimulam a construção da sua identidade e conquista da autonomia. Sarmiento e Cerisara (2013, p. 41), ressalta que “estar com os outros, partilhar experiências e saberes, comunicar para além de tudo o que separa é uma condição central da afirmação das crianças como sujeitos”.

Dessa forma, no primeiro semestre de 2021, foi estabelecida uma parceria com uma instituição filantrópica, que atende crianças a partir de 3 anos e que naquele momento ainda estava desenvolvendo atividades remotas. O único contato presencial que as professoras tinham com as crianças era quando os meninos e meninas iam até a instituição para receberem uma cesta básica junto com um bloco de atividades que eram entregues às famílias para que as crianças não ficassem tão distantes do contexto escolar.

Durante um encontro virtual, a turma teve contato com a responsável pela instituição e a coordenadora pedagógica que fizeram uma apresentação através de slides, mostrando a estrutura física bem como descrevendo as atividades que eram realizadas no espaço com as crianças.

Após esse contato inicial, a instituição solicitou que os(as) estagiários elaborassem um projeto com o tema São João na pandemia, abordando conteúdos de Linguagem oral e escrita, Matemática, Artes visuais, Ciências, História e Geografia, voltado para crianças dos grupos 3, 4 e 5.

Inicialmente, os(as) alunos(as) ficaram apreensivos(as) pelo fato de não conhecerem as crianças, no entanto, após algumas conversas com as educadoras responsáveis pelas turmas, os (as) estagiários(as) ficaram mais tranquilos(as), e como resultado, foram desenvolvidas produções de atividades escritas, confecção de jogos e produções de vídeos curtos que deveriam ser enviados para as famílias das crianças, explicitando de forma clara como as atividades deveriam ser mediadas em casa. Os vídeos produzidos pelo(as) estagiários(as) e as atividades foram enviadas para a coordenadora da instituição para que a mesma providenciasse a reprodução do material escrito e entregasse para as famílias, no entanto uma dupla de estagiárias que produziu o jogo da pescaria fez questão de entrega-lo pessoalmente para as crianças, após solicitação de autorização da gestora e seguindo todos os protocolos recomendados pela OMS, no que diz respeito ao uso de máscaras, higienização das mãos e distanciamento necessário para garantir a segurança de crianças e adultos.

No segundo semestre de 2021, as aulas na graduação ainda estavam acontecendo de forma remota, no entanto foi possível contar com a parceria de professoras de Educação Infantil que estavam participando de uma proposta de formação continuada oferecida pelas professoras de Estágio, em que as docentes da educação básica também participariam do processo formativo dos(as) estagiários(as) atuando como co-docentes.

Dessa forma, após os(as) estudantes terem cumprido a carga horária teórica do componente de Estágio em que foram discutidas todas as temáticas específicas da Educação Infantil, reuniram-se com as co-docentes e a professoras orientadoras para o planejamento de atividades que seriam aplicadas nas escolas pelas próprias co-docentes. Essa estratégia foi muito fecunda, na medida em que possibilitou a turma de graduandos, momentos de planejamento coletivo, em que não tiveram apenas as contribuições da professora de estágio, mas também das co-docentes que levavam para as reuniões remotas o feedback das crianças e as reflexões sobre a percepção de que nem sempre uma atividade considerada “boa” do ponto de vista do adulto, consegue envolver as crianças. Algumas co-docentes levaram para as aulas de estágio, filmagens de algumas atividades realizadas com as crianças e que haviam sido elaboradas pelos(as) estagiários(as), o que contribuiu bastante para o enriquecimento das nossas discussões.

Considerações Finais

Os quatro relatos de experiência ressaltam a importância da vivência das crianças nas instituições de Educação Infantil para a promoção do seu desenvolvimento. Consideramos imprescindível a vivência das crianças na escola para a promoção de aprendizagens significativas a partir de um planejamento que considere suas especificidades.

Nesse sentido, desaprovamos veementemente a proposta de homeschooling, uma vez que as crianças ficariam restritas ao ambiente familiar e não teriam a oportunidade de interagir com as outras crianças e com profissionais da educação.

Dentre outros aspectos, essas experiências mostraram que nos reinventamos nesse período em que nos apropriamos do “ensino” remoto e ainda estamos revendo e atualizando as nossas práticas e formas de conceber o ensino e a aprendizagem, levando em consideração que as crianças foram e ainda estão afetadas pelas mudanças nas suas rotinas, motivadas sobretudo pela exposição excessiva às telas, provocada pelo uso de celular e computador quando estavam fora da escola.

Enquanto educadoras, seguimos nos apropriando dos saberes sobre as crianças e suas infâncias para melhor orientar as nossas práticas e as práticas das(os) profissionais em formação que estão sob nossas responsabilidades formativas, seja na formação inicial realizada no curso de Pedagogia ou na formação continuada que acontece no chão da escola com nossos pares.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: Seção 01, Brasília, DF, ed. 53, p. 39, 18 mar. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 set. 2022.

BUCKINGHAM, Davi. A geração eletrônica. *In*: BUCKINGHAM, Davi. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

GONZALEZ- MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O Cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas. 9ª ed. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda, 2014.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 21ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção docência e formação. Séries saberes pedagógicos).

SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (orgs.). **Crianças e miúdos**: Perspectivas Sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Portugal: Asa Editores, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (orgs.). **A Sociologia da infância e a sociedade contemporânea**: desafios conceituais e praxeológicos. *In*: ENS, Romilda Teodora; GARRANHANI, Marynelma Camargo (orgs.). **A Sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia**: educação até 3 anos. Coleção Primeira Infância. 2ª ed. São Paulo: Ominiscencia, 2020.

VANDRÉ, Geraldo. **Pra não dizer que não falei das flores**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/geraldo-vandre/46168/>.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora LTDA, 1991.

Recebido em 06 de dezembro de 2022.

Aceito em 16 de janeiro de 2023.