

REIVENTANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: REALIDADE VIVENCIADA EM CMEIs DO MUNICÍPIO DE PAU DOS FERROS-RN

Geralda Maria de Bem ¹

RESUMO

Ao abordarmos questões sobre a infância, devemos refletir que a mesma é compreendida como construção histórica, social e cultural, portanto, apta à mudança. Este texto tem como objetivo refletir a concepção que norteia a prática pedagógica na Educação Infantil em tempos de pandemia, através das atividades mediadas pelas professoras de dois CMEIs, situados na zona urbana do município de Pau dos Ferros-RN. Este estudo tem como metodologia a pesquisa bibliográfica dos teóricos que abordam sobre a temática da infância a saber, Ariès (2017), Oliveira (2011), Machado (2005), entre outros. Cada época tem sua maneira de enxergar a criança de acordo com as mudanças ocorridas no seu desenvolvimento no decorrer de sua vida. O texto nos possibilitou compreender a magnitude da prática docente na Educação Infantil, visto que as interações e as brincadeiras são eixos norteadores dessa etapa da educação. Este estudo nos proporcionou, ainda, entender a importância das aulas remotas no período da pandemia, por meio de situações de aprendizagem mediada com o intuito de promover o desenvolvimento integral das crianças pequenas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Prática Pedagógica. Pandemia.

INTRODUÇÃO

Sabemos que a Educação Infantil, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), cuja legislação veio contribuir à uma nova perspectiva na construção de políticas públicas voltadas às especificidades da Educação Infantil, passa a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 1996), visto que a LDB coloca como direito das crianças estarem incluídas na educação infantil dos 0 aos 5 anos de idade para que possa ser bem atendida em todos os seus aspectos de desenvolvimento: psicológico, afetivo, motor, social e cultural. Assim, a criança se constitui como um sujeito de direitos na sociedade.

Considerando que a concepção de infância é uma construção cultural e que a criança, na condição de sujeito, tem o direito de ser cuidada e educada desde cedo, na Educação Infantil, as crianças estabelecem um vínculo com as pessoas que lhe são mais próximas, bem como com o meio social que lhe circunda. Elas revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, sendo a brincadeira um mecanismo de grande relevância no seu

¹ Professora. Mestra da Rede Municipal de Ensino de Pau dos Ferros – RN. E-mail: geraldabem@hotmail.com.

desenvolvimento, pois também é brincando que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e respeitar a si mesma e ao outro.

Este trabalho tem o intuito refletir sobre a concepção que norteia a prática pedagógica na Educação Infantil em tempos de pandemia. Objetiva-se compreender sua relevância para essa etapa da Educação Básica, através das atividades mediadas pelas professoras de dois CMEIs, situados no município de Pau dos Ferros-RN.

Para tanto, este texto se estrutura em três momentos, a saber: o primeiro aborda sobre um breve histórico da Educação Infantil; o segundo descreve as instituições de ensino; o terceiro versa sobre relato de experiências acerca das práticas pedagógicas na Educação Infantil em tempos de pandemia, e por últimos tecemos as considerações finais.

METODOLOGIA

Este estudo tem como metodologia a pesquisa bibliográfica dos teóricos que abordam sobre a temática da infância a saber: Ariès (2017), Oliveira (2011), Machado (2005), além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs. Que tem como finalidade as interações e brincadeiras, a qual se refere aos princípios das questões éticas, políticas e estéticas, delineando o currículo direcionado para as experiências e saberes das crianças no que concerne aos conhecimentos do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Educação infantil: breve histórico

Ao contextualizar o processo da descoberta sobre à infância, Philippe Ariès (2017) evidencia que a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. O autor realizou sua pesquisa a partir de uma análise iconográfica, a qual identificou a ausência da criança na Idade Média.

Em *História social da criança e da família*, ao tecer considerações acerca da infância, Ariès (2017, p. 28) afirma que:

[...] A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII.

Portanto, no decorrer da história, a educação das crianças foram compreendidas como tarefas específicas das famílias, conforme Oliveira (2011) após o desmame, a criança era considerada como um pequeno adulto, conseqüentemente ao atravessar o período de dependência relacionadas as necessidades físicas, passava a ajudar os adultos nas atividades cotidianas, ou seja, a criança aprendia paulatinamente o básico para sua integração social. Ainda, conforme Oliveira (2011, p. 59),

Nos séculos XV e XVI, novos modelos educacionais foram criados para responder aos desafios estabelecidos pela maneira como a sociedade europeia então se desenvolvia. O desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas ocorridas no período do Renascimento estimularam o surgimento de novas visões sobre a criança e sobre como ela deveria ser educada.

Dessa forma, uma nova etapa surge sobre a construção da ideia de educação infantil na Europa, para Oliveira (2011), iniciou-se na fase avançada da Idade Moderna, através do crescimento da urbanização e transformação da família patriarcal e nuclear, bem como o advento da Revolução Industrial então em curso que possibilitou acúmulo de capital que se originou da exploração de novos continentes, o processo de expropriação de antigos saberes dos trabalhadores, modificou as condições de exigências educacionais das novas gerações. Além do desenvolvimento científico decorrente da expansão comercial ocorrido naquele período histórico na Europa ocidental deu origem ao pensamento pedagógico para a era moderna.

Nesse sentido de acordo com os apontamentos de Oliveira (2011 p. 62),

A discussão sobre a escolaridade obrigatória, que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social. Nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelos menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental.

Diante desse contexto, é preciso lembrar que as diferentes instituições de Educação Infantil Conforme nos mostra Kuhlmann Jr. (2015, p. 70) “ foram criadas na primeira metade do século XI, ou mesmo no final do século XVIII [...] mas as evidências históricas mostram que elas encontraram suas condições de meio favoráveis na segunda metade do século XIX”.

Assim, no início do século XX, como ressalta Oliveira (2011), não só era dominante uma preocupação de nortear uma concepção a respeito da infância, ou seja, um estudo mais

rigoroso, científico e integrado ao exame das condições de vida da criança em uma sociedade concreta, bem como a importância dos valores sociais, políticos e econômico defendidos como metas para educação infantil. Diante desse panorama, foram surgindo novas forma de compreender a infância. Segundo Kuhlmann Jr. (2015, 30),

É preciso considerar a infância como condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferente lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história.

E, ainda de acordo com Kuhlmann Jr. (2015), as crianças participam das relações sociais, e este não é exclusivamente um processo psicológico, mas social, cultural, histórico. Tendo em vista que as crianças apropriam-se de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar, posto que as relações sociais são parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento.

Nesse sentido a Constituição Federal de 1988 representou uma grande contribuição para o direito da criança. As conquistas alcançadas foram frutos de discussões e participações populares em prol de melhoria na educação de seus filhos. Na Constituição Federal, no artigo 208, o acesso à Educação Infantil é um direito da criança, e cabe ao Estado o dever de manter o atendimento, em creches e pré-escola, às crianças de zero a cinco anos de idade. Definiu políticas públicas para essa faixa etária e, ao lado dessa constituição, foi estabelecida a lei referente aos direitos da criança e do adolescente, por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Essa última reconhece o importante papel desenvolvido nas creches e pré-escolas, no que se refere ao desenvolvimento e educação da criança pequena.

No artigo 29, a lei garante que a Educação Infantil, considerada a primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, além de ser complementado com a ação da família e da comunidade. Sobre essa assertiva, conforme nos mostra Rossetti-Ferreira (2007, p. 186), em *Os fazeres na educação infantil*, “a creche não substitui a educação familiar. Ela a complementa. Assim nem tudo pode ficar sob a responsabilidade das instituições de educação infantil. Por isso fica clara a importância de um bom relacionamento entre família e essas instituições”.

A Constituição Federal de 1988, como já mencionado, garante à criança o acesso à Educação Infantil como um direito e define a educação da infância como um direito da criança e uma opção da família. Evidentemente que tal importante conquista ocorreu a partir

de ação política organizativa dos movimentos organizados da sociedade. A Lei 9.394/96 LDBEN estabelece que a Educação Infantil passe a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica.

Essa institucionalização, conforme pontua Machado (2005, p. 9),

A Educação Infantil, enquanto campo de conhecimento, de atuação profissional e de política educacional pública, vem ganhando contornos mais nítidos e com isso as discussões que emanam de seu interior adquirem maior visibilidade e consistência. Favorecem essa trajetória a crescente compreensão sobre os processos envolvidos no crescimento e no desenvolvimento das crianças desde que nascem, bem como nas formas de apropriação de significados e na consolidação dos direitos a elas consignados pela sociedade brasileira.

Assim, evidenciamos que, as legislações trouxeram grandes contribuições para a educação infantil, no que diz respeito ao desenvolvimento integral da criança. Ainda que, na concepção de educação infantil exposta das DCNEIs, a criança constrói o conhecimento, porque à criança participa, indaga, experiencia o processo no contexto da instituição, mas também fora dela – através das vivências do seu cotidiano.

Breve histórico das instituições em estudo

Esse estudo foi direcionado para a prática pedagógica na educação infantil, em dois CMEIs², os quais estão localizados na zona urbana do município de Pau dos Ferros-RN. Esses CMEIs funcionam com turmas de creche e pré-escola. O CMEI Djalma de Freitas Nobre funciona com três turmas, sendo uma de creche e duas de pré-escolas. O referido CMEI atende crianças de faixas etárias de dois anos e onze meses até cinco anos e onze meses, conforme recomendam a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDBEN.

No que diz respeito à equipe docente e de pessoal técnico, o CMEI possui um quadro de profissionais com formação acadêmica compatível com sua área de atuação. Atualmente, conta com 13 funcionários sendo quatro professoras, uma professora rotativa, um gestor, um suporte pedagógico, duas merendeiras, duas auxiliares de serviços gerais e três vigias – todos comprometidos com o desenvolvimento integral das crianças. O corpo discente é composto, em grande parte, por crianças que moram próximo à instituição, mas há uma outra parte, em número considerável, de crianças advindos de outros bairros.

O CMEI Professora Marta Batalha não possui sede própria, funcionando em uma casa. Ele é composto por três turmas: uma turma de creche e duas turmas de pré-escolas. Em

² CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil.

relação aos funcionários, possui quatro professores, um gestor escolar, um supervisor, uma merendeira, uma auxiliar de merendeira e um auxiliar de serviços gerais.

Os referidos CMEIs buscam, em consonância com a legislação que rege a Educação Infantil, trabalhar as atividades didático pedagógicas enfocando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como os campos de experiências que atualmente norteiam essa etapa do ensino. Assim, todos os profissionais revelam a compreensão acerca da importância do papel da instituição no direcionamento do desenvolvimento inerente à formação da identidade e da autonomia das crianças pequenas.

Nessa perspectiva, a escola garante espaço e tempo destinados à socialização da criança. Esta, por sua vez, é um ser dinâmico e singular que está sempre fazendo descobertas de si mesma, bem como do mundo que a rodeia. Mas, a criança necessita, constantemente, de cuidado e estímulo para que possa se desenvolver integralmente. Nesse processo, não se deve esquecer que o ponto essencial da infância é o brincar, ou seja, é ser criança.

Tecendo as experiências cotidianas sobre a prática docente em tempos de pandemia

Pensar a Educação Infantil implica atribuir atenção especial aos modos como são permeadas as relações das crianças consigo mesmas, com os adultos e com todos que estão em sua volta. Em *Qualidade em Educação Infantil*, segundo Zabalza (2007), a educação infantil é fundamental para todos as crianças, independentemente da sua situação familiar, social e geográfica. Considerando que a Educação Infantil é uma etapa eminentemente educativa, as crianças precisam adentrar nesse universo, pois a convivência com os profissionais, famílias, os espaços, as propostas e práticas ali desenvolvidas contribuem para o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Conforme destaca Craidy (2001), a experiência que a criança vive e presencia na escola infantil é muito mais completa e complexa. A criança desenvolve modos de pensar, bem como se torna um ser que sente de uma determinada maneira.

É, pois, na Educação Infantil, que ocorre o início da experiência escolar, em que a criança terá a oportunidade de conviver em grupo social. Essa fase é um período de aprendizagem e de desenvolvimento em que a criança constrói a sua autonomia e a sua identidade. De acordo com a assertiva de Angotti (2006, p. 66), presente em *Educação Infantil: para que, para quem e por quê?*, “na educação infantil é possível afirmar que os cuidados estão associados a sobrevivência e ao desenvolvimento da identidade da criança, de

todas as crianças. Um desenvolvimento que não é isolado em si mesmo, mas que se encontra envolvido”.

Partindo desse pressuposto, como direcionar atividades remotas para as crianças, visto que as mesmas têm como direito o pleno desenvolvimento integral? Conforme a resolução CNE/CEB nº 5 de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que tem como eixo estruturante do trabalho pedagógico as brincadeiras e interações. Como sabemos, as crianças tinham uma rotina que foi interrompida. Por conta da pandemia, ocorreu o distanciamento físico e isso obrigou um novo modo de vivência da família brasileira, bem como um novo comportamento da escola no que se refere a educação escolar.

Com base no parecer CNE nº 5/2020, a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) aderiu trabalhar as aulas de modo remoto em todas as etapas de ensino, incluindo a Educação Infantil. Esta, por sua vez, teve como orientação trabalhar atividades lúdicas – com ênfase em brincadeiras, conversas, jogos e desenhos, entre outras – para os pais ou responsáveis desenvolverem com as crianças.

Sobre esta questão, segundo pontua Craidy (2001, p. 105),

O brincar proporciona a troca de pontos de vista diferentes, ajuda a perceber como os outros o vêem, auxilia a criação de interesse comuns, uma razão para que se possa interagir com o outro. Ele tem, em cada momento da vida da criança, uma função, um significado diferente e especial para quem dele participa. Aos poucos, os jogos e brincadeiras vão possibilitando às crianças a experiência de buscar coerência e lógica nas suas ações governando a si e ao outro.

É na brincadeira que a criança passa a pensar sobre suas ações: como falar, como se relacionar com os outros, tendo autonomia de escolher seus colegas, pois o brincar é uma das atividades essenciais no desenvolvimento integral das crianças. A mesma expressa-se pelo ato lúdico e é por meio dessa ação que a infância carrega consigo as brincadeiras. Como afirma Craidy (2001), é pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança experimenta a vitória da aquisição de um novo saber fazer, integrando-o a cada novo brincar.

Assim, iniciamos nossas atividades remotas nos CMEIs Djalma de Freitas Nobre e Professora Marta Batalha, no período de isolamento social, no mês de abril de 2020. Para isso, inicialmente, foi realizado uma reunião online com supervisores, gestores da rede municipal, para receberem orientações sobre o ensino remoto nas instituições de ensino. Realizou-se, também, um diálogo online com os pais, para comunicar a mudança no sistema de ensino e criar grupo de comunicação pelo WhatsApp, sendo esta ferramenta o recurso de comunicação

com as famílias. Com isso, os professores puderam dialogar com as famílias para iniciarem as atividades que foram orientadas pela equipe pedagógica.

As atividades são direcionadas pela supervisão escolar através de reunião on-line, realizada, semanalmente, às segundas-feiras, e em dois horários: turno matutino com os professores do CMEI Djalma de Freitas Nobre; e no turno vespertino com os professores do CMEI Professora Marta Batalha.

Vale ressaltar que as reuniões acontecem em dois turnos, pelo fato de que há apenas um único supervisor para atender as duas unidades escolares. No decorrer da nossa reunião, discutimos sobre as temáticas que seriam trabalhadas e o cuidados que devemos ter ao direcionar as atividades para serem realizadas com os familiares. O momento requer muito cuidado para não sobrecarregar as crianças e seus familiares, visto que o acolhimento com as famílias é de grande relevância nesse período do isolamento social.

Após reunião pedagógica, a supervisão escolar direciona a temática a ser abordada para o grupo da escola, para os professores pesquisar e planejar suas propostas enfocando, principalmente, a ludicidade. Em seguida, os professores realizam suas pesquisas: organizam as atividades gravam vídeos, áudios entre outros, e direcionam às famílias, para serem realizadas com as crianças. Essas atividades são encaminhadas três vezes por semana, atendendo as orientações da coordenação pedagógica da SEDUC. Vale salientar que as docentes ficam disponíveis no horário das 7:30h às 11:30h para dialogarem com os pais, acerca do desenvolvimento da criança no contexto familiar.

A supervisão escolar também participa das reuniões com a equipe da coordenação da SEDUC, onde acontecem as orientações direcionadas pelas coordenadoras para serem repassadas nas reuniões semanais dos CMEIs. Essas reuniões ocorrem mensalmente para informar o rendimento das devolutivas das atividades por instituição, isso significa que é preciso ter devolutiva das atividades, visto que essas propostas direcionada pela SEDUC, são unânimes para todos os CMEIs. Por que precisa ter devolutivas das atividades? Por que cobrar das famílias a devolutiva das atividades? Onde está o princípio da autonomia, do respeito aos interesses das crianças, da diversidade, do diálogo, da participação das crianças, famílias e profissionais quando as atividades são padronizadas? Posto que, a Educação Infantil tem como principal objetivo as interações e brincadeiras conforme aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Portanto, sabemos que, de fato, o isolamento social distanciou as crianças da sua vivência escolar. Essa fase da vida da criança é importante para sua aprendizagem mútua,

exige um olhar mais cuidadoso por parte dos educadores ao direcionar as atividades que serão realizadas no contexto familiar.

A seguir, apresentaremos um recorte das atividades que são orientadas pelas professoras para serem executadas com as crianças junto com seus familiares.

Figura 1: Atividade realizada pelas crianças.



Fonte: dos autores.

Figura 2: Atividade realizada pelas crianças.



Fonte: dos autores.

Como se pode observar, na Figura 1, a criança está confeccionando uma casinha de material reciclável. A proposta do trabalho foi enviada pela professora, sugerindo atividades voltada à temática moradia. Já a Figura 2 mostra o desenho de uma casinha de palitos de fósforos feito pela criança em seu caderno. A professora encaminhou um vídeo para as

crianças da música “A casa”, do poeta Vinicius de Moraes. Em seguida, pediu para que a criança fizesse a sua releitura da música, através de uma reprodução artística.

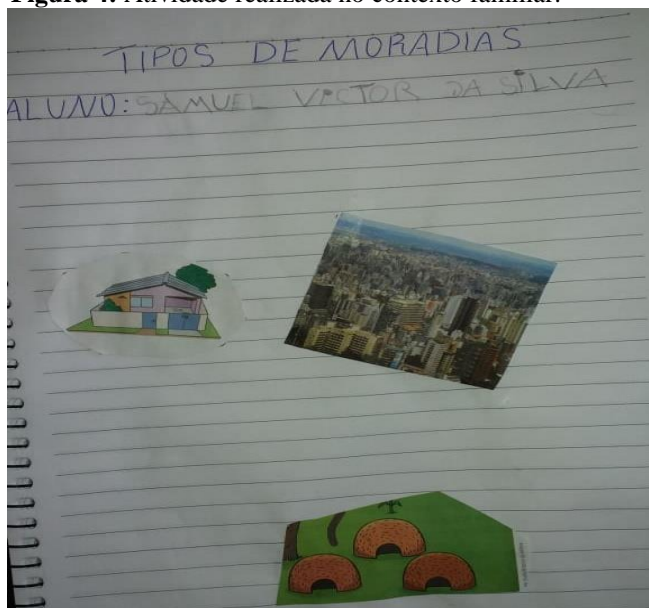
O trabalho final, portanto, foi o de construir uma casinha no caderno com ajuda de um adulto, colando palitos de fósforos ou outro material que tivesse em sua disposição em casa. A docente pediu para que a criança, ao concluir sua atividade de colagem, fizesse a pintura da casa de acordo com a sua criatividade, bem como confeccionar outros tipos de casa usando diferentes materiais, já que na história tiveram casas diferentes. Segundo a professora, essa atividade teve como objetivo trabalhar a coordenação motora, bem como a percepção das crianças. Diante de uma proposta tão relevante para o desenvolvimento da criança. É importante questionar esses objetivos frente a potência da proposta. O que mais envolve essa proposta? Apreciação estética da música? O aumento do repertório musical/cultural das criança? A interpretação da narrativa da música? Criação plástica, exploração de diferentes materiais, relação adulto e criança, etc,...

Figura 3: Atividade realizada no contexto familiar.



Fonte: dos autores.

Figura 4: Atividade realizada no contexto familiar.



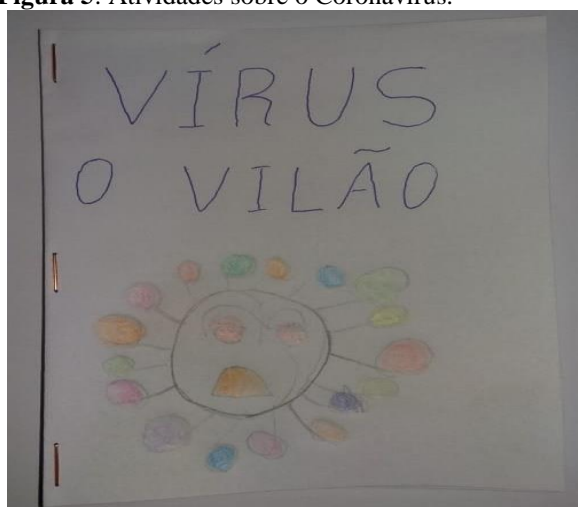
Fonte: dos autores.

A Figura 3 mostra a criança brincando e aprendendo através das formas geométricas, ainda com a temática moradia proposta pela professora. Esta gravou um vídeo com música falando sobre a importância da moradia, envolvendo movimento, criatividade e gestos. Ao direcionar a atividade, a professora apresentou como fazer a casinha: colocou areia em uma caixa e, em seguida, desenhou na areia uma casa e uma planta, mostrou à criança dizendo ser essa sua casa. Por fim, a professora disse aos alunos para fazerem suas atividades de acordo com a sua imaginação. Conforme nos diz Wajskop (2012, p. 108- 109), em *Brincar na educação infantil: uma história que se repete*, “quanto mais as crianças virem, ouvirem, sentirem e experimentarem, quanto mais aprenderem e assimilarem, quanto mais elementos reais tiverem em sua experiência, tanto mais produtiva e criativa será a atividade de sua imaginação”. Mas é importante considerar que a brincadeira só se revela como tal no terreno da liberdade, o que significa admitir que a criança pode não querer fazer uma casa na areia; ou seja, não precisa do tema para que ela explorasse possibilidades de brincar na areia.

A Figura 4 mostra a atividade de recorte e colagem sobre um vídeo com a música da história dos três porquinhos. A referida atividade teve como objetivo trabalhar os tipos de moradia. Em seguida, a criança realizou uma atividade de recorte e colagem, dos diversos tipos de moradia. Após a colagem no caderno, o trabalho foi enviado à professora, no grupo do WhatsApp. Os objetivos e a proposta deveriam ter sido mais autêntico frente às possibilidades dessa proposta às possibilidades que o encontro com a música e a história possibilitam. Por que a música não pode sugerir a experiência com a linguagem da dança? Da

dramatização? Da brincadeira com a história? Por que seu sentido está restrito a um saber determinado num “conteúdo”? Não poderia se ter registros também de outros afetos e possibilidades que a música produzira nas crianças e familiares? É preciso no decorrer desse contexto de aulas remotas em virtude da pandemia, que o professor reflita sobre sua prática para direcionar uma proposta mais aberta e sugestiva a uma diversidade maior de experiências para as crianças. Diante da concepção de Educação Infantil definida nas DCNEIs é preciso levantar esses questionamentos.

Figura 5: Atividades sobre o Coronavírus.



Fonte: dos autores.

Figura 6: Atividades sobre o Coronavírus.



Fonte: dos autores.

As figuras 5 e 6 tratam sobre a temática do Coronavírus, que foi abordada no planejamento escolar, no período da Pandemia. Os professores precisaram buscar conhecimentos através de pesquisas em livros e na internet, lives etc, para que pudessem mediar atividades referente a essa temática para as crianças. O professor enviou um vídeo

sobre a temática abordada e pediu que a criança observasse sobre os cuidados necessários, como por exemplo: lavar as mãos com água e sabão; usar álcool gel; evitar aglomerações, entre outros. Em seguida, direcionou a atividade pedindo para que fosse feito um desenho livre de acordo com a criatividade das crianças. Posteriormente, pediu que a criança, com a ajuda dos pais, confeccionasse um livro ilustrado sobre o tema, como se vê na Figura 5.

Figura 7: Planejamento semanal online nos CMEIS³.



Fonte: dos autores.

A Figura 7 representa a reunião semanal, isto é, encontro pedagógico com os docentes, supervisor e gestor do CMEI Professora Marta Batalha. Os encontros ocorrem semanalmente para discutir ações pedagógicas, e orientar às atividades que serão encaminhadas aos familiares das crianças. As professoras relatam, as dificuldades e os desafios frente às tarefas das aulas remotas, ao preparar as atividades, gravar vídeos, entre outros, pois na maioria das vezes a internet não contribui, além da falta de materiais de apoio entre outros aspectos enfrentados no decorrer desse contexto.

É importante que a equipe docente possua um bom diálogo com os pais para estabelecer as orientações de como trabalhar as atividades durante o período que se procede no isolamento social. Como pontua Oliveira (2011, p. 177), “os pais precisam conhecer e

³ Os autores autorizaram o uso da imagem para publicação.

discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se liga a esse plano”.

Ademais, é preciso levar em consideração que a criança está em outro contexto que não é o institucional e, por conta disso, faz-se necessário olhar as crianças, os familiares e as escolas com um olhar humanizador. De fato, é uma situação difícil, já que muitos pais conciliam a atenção entre o trabalho e a família, e não possuem a formação docente. Seria o caso de dar mais essa tarefa às famílias? De cobrar pela execução delas? Não devia a instituição se colocar num lugar de parceira, ouvindo, sugerindo possibilidades, mas sem cobrança de retorno? Se o eixo são as interações e a brincadeira, como favorecer esses processos no interior da família, respeitando o espaço e as possibilidades do espaço doméstico? O diálogo com as famílias é de grande relevância, é preciso também que as atividades sejam direcionadas de forma que os pais possam socializarem da melhor forma possível com a criança, respeitando, no entanto, o desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança é um ser social que tem direito de ser cuidada e educada em todos seus aspectos. Por isso, é necessário possibilitar vivências, onde as crianças possam reconhecer a diversidade, convivendo com diferentes grupos culturais, através das interações e contextos diversos. Com isso, elas se apropriam de uma ampla aprendizagem sobre si mesma e em relação ao outro.

O trabalho pedagógico tanto do professor, quanto da equipe pedagógica, deve ser direcionado em conjunto, possibilitando um espaço de interação com todos que fazem parte do contexto escolar. O acolhimento com a família, sobretudo, no momento atual, é de grande importância, pois é preciso ter esse contato a fim de saber como as crianças estão vivenciando essas experiências, visto que, a criança está constantemente se desenvolvendo no meio familiar, através das brincadeiras, do afeto, e do acolhimento pelos adultos. Assim, a brincadeira permite a construção de novas oportunidades de ação e formas diferentes de arranjar os elementos do ambiente.

Este estudo nos demonstrou, portanto, a importância das práticas pedagógicas no decorrer da pandemia na Educação Infantil direcionadas pelos docentes dos CMEIs, os quais tem procurado, da melhor forma possível, estabelecer o diálogo com os familiares, e também enviar atividades, através de vídeos, músicas dentre outros, para serem realizadas com as crianças nesse período da pandemia. O objetivo principal é que as atividades possam

contribuir para o desenvolvimento das crianças pequenas, já que o brincar é considerado a atividade essencial do cotidiano da criança. É, por meio da brincadeira que ela, constrói seu modo de ser, estar e agir no mundo. Pois o brincar não se dá naquilo que é direcionado. O brincar é espaço de invenção, liberdade, sem previsão de produto final.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** São Paulo: Alínea, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman 2. ed. Rio de Janeiro: LCT, 2017.

BRASIL, Lei, 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, dez. 1996.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Cládis Elise P. da Silva (Orgs). **Educação Infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MACHADO, Maria Lucia de A.(Orgs). **Encontros e desencontros em educação infantil.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2011.

ROSSETTI-FERREIRA; Maria Clotilde *et.al* (org.). **Os fazeres na educação infantil.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na educação infantil: uma história que se repete.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed. 2007.