

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CONTEMPORANEIDADE

Edna Xenofonte Leite ¹
Rita Oliveira de Carvalho ²
Larissa Maria Arrais de Sousa ³

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa que teve como escopo investigar como está acontecendo o processo educacional na educação infantil no contexto atual no enfrentamento de tempos tão difíceis para a prática docente devido ao enfrentamento do novo coronavírus existente em no mundo inteiro. Sabemos que a educação infantil é base para avanços primordiais em outras aprendizagens significativas ao longo do tempo de seu desenvolvimento e assimilação de novos conceitos. Pensando nisso nosso intuito com este artigo foi relatar os desafios e conquistas enfrentado pelas docentes em período de afastamento social e inserção do ensino remoto na prática infantil. O caminho metodológico escolhido foi o estudo de caso, no qual realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professoras efetivas de uma creche pública municipal da cidade de Crato - CE e com cinco mães de crianças que estão matriculas na referida CEI. Outrossim utilizamos os autores Kramer (2005), Kuhlmann Jr. (1998), Oliveira-Formosinho (2002), entre outros que serviram de embasamento teórico metodológico para fundamentação da pesquisa. Em nossas considerações finais foi possível compreender que o processo educacional vem ocorrendo de forma muito complicada através do ensino remoto com momentos síncronos e assíncronos com muitas dificuldades de todos os envolvidos na prática da educação. Concluímos que houve alguns retrocessos em relação às leis conquistadas para a primeira etapa da educação básica.

Palavras-chave: Educação Infantil; Pandemia; Crianças.

INTRODUÇÃO

Entre os desafios e as possibilidades existentes na Educação Infantil, enfatizamos a conquista da área no final do século XX com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, lei nº 9.394/96, e a sua incorporação no cenário educacional brasileiro ao ser denominada primeira etapa da educação básica. Além da obrigatoriedade da Educação Infantil, a lei também avança no sentido de pensar a formação dos profissionais que atuarão nesse nível de ensino, ao estabelecer que deve ocorrer em nível superior.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, ednaxenofonte@yahoo.com.br;

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, rythaolicarvalho@yahoo.com.br
Professora da Universidade Regional do Cariri-URCA;

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, Lariarrais07@gmail.com

Antes da promulgação da LDB, a responsabilidade em atender institucionalmente a criança de zero a cinco anos de idade esteve atrelada à assistência social, por pessoas que nem sempre tinham formação adequada para exercício desta atividade. Analisando os estudos realizados por vários pesquisadores na área da Educação, como Kramer (2005), Kuhlmann Jr. (1998), Oliveira-Formosinho (2002), entre outros, compreendemos historicamente que o entendimento sobre educar as crianças nem sempre existiu e, embora esteja previsto em lei, atualmente ainda há muitos desafios para realização de um trabalho docente de qualidade com as crianças.

A ideia de cuidar das crianças pequenas está intrínseca à história das instituições de educação infantil, no que se refere à saúde e aos cuidados necessários para garantir a sobrevivência destas, fora do ambiente familiar (BARBOSA, 1999). Além de exigir um espaço adequado para deixarem seus filhos, as famílias e demais setores da sociedade também começaram a reivindicar que estes locais fossem integrados ao sistema educativo.

Igualmente, de maneira progressiva, foi se percebendo a importância de ser realizado nas creches um trabalho para além dos cuidados, pois as crianças permaneciam na instituição por muitas horas e necessitavam de um atendimento qualificado direcionado à área da educação, surgindo assim a percepção de que alocar crianças em um espaço, demandava pensá-las como seres imersos em uma sociedade.

E assim inicia-se a noção da integração entre o cuidar e o educar, pois a perspectiva até então presente neste local tinha como função a realização de atividades essenciais para garantir sua vida, tais como, alimentação, higiene, sono, ou seja, cuidados básicos que garantissem o mínimo necessário para a sobrevivência.

Concordamos com a assertiva de que “[...] desde que nasce, a criança é cidadã e possui direitos civis, humanos e sociais, dentre eles o direito à Educação Infantil.” (CEARÁ, 2011, p. 12), pois as crianças têm direito a um ambiente seguro e agradável, uma vez que na convivência com seus pares, as relações sociais são produzidas e estimuladas, ou seja, se desenvolve a cultura infantil.

Sabemos que as creches sempre foram instituições educativas, embora não atuassem baseadas na proposta vigente de educação infantil que compreende e associa cuidar e educar, estas instituições tomavam como base uma educação compensatória. De acordo com (KUHLMANN Jr.)

[...] o reconhecimento das creches e pré-escolas como parte do sistema educacional, na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pode ser caracterizado como a superação de um obstáculo necessário. Se a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativa para pobres, incapazes, para ser posta como complementar a ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo. Mas não é por isso que as instituições se tornam educacionais, elas sempre o foram e continuarão sendo, aonde quer que estejam. A passagem para o sistema educacional não representa de modo algum a superação dos preconceitos sociais envolvidos na educação da criança pequena (KUHLMANN Jr., 2001, p. 204).

Nesse contexto de lutas, a educação infantil vem se afirmando, embora essa etapa ainda esteja impregnada por muitos preconceitos e dificuldades. O educar está indissociável do cuidar, bem como não há possibilidade de separar cuidado e ato educacional. A instituição de educação infantil precisa fornecer condições para as crianças explorarem os diversos ambientes, adquirindo assim as formas culturais de agir e pensar.

Nesta etapa educacional as relações precisam entrelaçar as funções de educar e cuidar, baseadas na higiene, proteção, alimentação, acesso ao conhecimento sistematizado, entre outros. Nesse sentido, a convivência na educação infantil, e seus profissionais devem tomar como base a indissociabilidade destas ações no desenvolvimento do trabalho cotidiano das crianças.

A forma de condução destes processos denota as concepções pertencentes nestes espaços que devem ter como eixo central as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI, criado especificamente para direcionar esta área da educação no Brasil, e que apresenta caráter mandatório. De acordo com este documento, a educação infantil deve ajudar a criança desenvolver a autonomia para cuidar de si mesma, através de vivências qualitativas em seu cotidiano.

De acordo com Kramer (1995) nas creches brasileiras prevalecem o atendimento ainda com ações de cunho assistencialistas, pois segundo esta autora ainda há uma predominância em relação aos cuidados, alimentação, higiene, bem como é possível diagnosticar em muitas instituições de educação infantil trabalhos que visam o controle das crianças. Outro fator contribuinte para estas ações estão em consonância com o fato de vivenciarmos atualmente uma sociedade onde predomina o machismo.

Apesar da predominância de uma educação assistencialista, é importante salientarmos que as ações que orientam o trabalho na creche possuem intencionalidade educativa, planejamento pedagógico e tem como norte os documentos legais que regem esta etapa, estabelecendo uma rotina de interações. Existe um processo de construção de

uma educação infantil e há uma busca por qualidade nesta etapa, no qual a partir de cada realidade se busca o melhor desenvolvimento para as crianças.

Há um movimento em torno de construir novas práticas educacionais para infância, pois embora carregue marcas das velhas concepções, as ações cotidianas tentam, na maioria das vezes, desconstruir práticas assistencialistas. Embora isto nem sempre se concretize, podemos evidenciar que há uma tomada de consciência de que a educação infantil não deve atender a critérios de assistência. Para aclarar a necessária relação entre educar e cuidar, nos apoiamos em Cerisara (2004), que aponta diversos questionamentos entre ambos,

[...] O que significar cuidar? Até onde vai a educação e o cuidado? Onde começa um e outro? Será que educar já não contempla o cuidar? Se o cuidado faz parte da vida humana e é constitutivo de todas as relações entre seres humanos, será que é necessário utilizá-lo na Educação Infantil? Que benefícios e que prejuízos à expressão “educar e cuidar de forma indissociável” têm trazido para o trabalho com as crianças? (CERISARA, 2004, p.p. 12, 13).

Não podemos nos abster de mencionar a dificuldade que existe na prática do desenvolvimento do trabalho na educação infantil, para conseguir de fato fazer pautar a ação no binômio educar e cuidar, bem como as dificuldades que os professores têm na etapa de 0 a 3 anos. As ações são conjuntas e separar este binômio se torna impossível. Isso advém em partes, pela falta de concepções, conhecimentos e condições materiais para realizações das ações pedagógicas na educação infantil.

Em conformidade com Cerisara (1999), nas instituições de educação infantil hodiernamente presenciamos uma dicotomia, na qual há uma mistura de direção para realização do trabalho voltado para práticas educativas e à assistência, sendo este uma mistura, especialmente nos locais de atendimento às crianças de zero a três anos de idade, enquanto nos espaços apropriados para crianças de quatro e cinco anos há uma evidência de escolarização, segundo afirma a seguir a autora supracitada, tais práticas de

[...] valorização das atividades ligadas ao ensino de alguma coisa, à transmissão de conhecimentos, muitas vezes reproduzindo ou antecipando as práticas condenadas pelas próprias escolas de ensino fundamental em que são valorizadas as atividades dirigidas, consideradas como pedagógicas. Essa interpretação reducionista do pedagógico acabou por trazer para as creches e pré-escolas uma desvalorização das atividades ligadas ao cuidado das crianças pequenas. Essa dicotomização entre as atividades com um perfil mais escolar e as atividades de cuidado, revelam que ainda não está clara uma concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser educada e cuidada, uma vez que ela depende dos adultos para sobreviver e também pelo fato de permanecer muitas vezes de 10 a 12 horas diárias na instituição de educação infantil (CERISARA, 1999, p. 16).

Há uma dificuldade em relação à definição e concepção sobre a criança dentro da sociedade em geral, e como consequência, dentro do contexto da educação infantil provoca grandes transtornos que se desdobram em práticas que alternam entre escolarização precoce e práticas voltadas à escolarizar os pequenos para que estejam aptos, ou até mesmo, alfabetizados ao ingressarem no ensino fundamental. Igualmente, ações voltadas ao assistencialismo, com rotinas que pouco evidenciam preocupação com o desenvolvimento cognitivo, optando por práticas pouco valorativas às interações e brincadeiras, se voltando com maior prioridade para questões ligadas à higiene, alimentação e cuidados básicos.

Neste contexto é fácil perceber práticas mecanizadas, nas quais não existem muitos dispêndios com o desenvolvimento da autonomia da criança, por isso é comum deixá-la “livre”, mantendo preocupação maior com cuidados, aspectos físicos e relacionados à saúde.

Ao analisar os grandes documentos que tiveram uma forte influência sobre a educação infantil, tais como, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006); Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (BRASIL, 2009); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999, 2010); Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), identificamos em todos estes, o princípio da indissociabilidade entre educar e cuidar nas instituições de educação infantil.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998c), educar significa:

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998c, p. 23).

O contexto educativo no referido documento é bem expresso em relação ao que deveria de fato ocorrer nas ações práticas das referidas instituições, igualmente, para este mesmo documento o cuidar tem sido definido como,

A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a

desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (Idem, p. 24).

Assim, ao analisarmos o que propõe este documento, fica expresso a necessidade de integração entre as ações de cuidado/educação, sendo impossível existir uma cisão entre ambos, pois estas são integrantes da educação da criança pequena, sendo impossível hierarquizá-las.

Os professores são cientes de que suas ações não são separadas, o educar e o cuidar jamais estarão cindidos, compartimentado em momentos distintos, pois suas ações integram o afetivo, o psíquico e o social, através de atitudes planejadas para condução do processo educativo. A relação entre ambos é estabelecida em diferentes momentos, tais como em situações de higienização, alimentação e interações.

É importante a consciência de que tudo se caracteriza como vivências para a criança, mesmo que seja uma experiência negativa em relação ao seu desenvolvimento. Para aclararmos com mais precisão o significado destas experiências, vejamos a observação de uma ação cotidiana da creche que pode evoluir para grandes aprendizagens, como por exemplo, o momento da refeição na creche, no qual a criança pode aprender a segurar os talheres utilizados em sua alimentação, aprender a sentar-se à mesa, saborear e testar os gostos, os sabores dos alimentos e \texturas, a importância da alimentação, e dos alimentos saudáveis, a cultura presente na refeição, reforçar os laços de amizade (ROSEMBERG, 2002).

Entretanto, todas essas situações só se tornam possíveis quando há espaço adequado, com refeitórios que permitam trocas, conquanto, na maioria das vezes percebemos uma falta de entrosamento devido às posturas que a educação infantil promove, na qual a criança deve estar sentada, quieta, calada. Por vezes, dependendo da idade destas, não lhes é permitido tocar na própria comida para não se sujar. Ela deve esperar até que alguém venha para lhe servir, o que denota uma perda de grandes momentos de aprendizagem.

Além destes aspectos,), através da alimentação podemos trabalhar noções de quantidade, tamanho, textura, forma, preparo dos alimentos, receitas, auxiliar no desenvolvimento dos cinco sentidos, das sensações, noções de quantidade, de quente e frio, entre outros.

A autora supracitada pontua também o fato de que muitos professores se utilizam da chantagem com as crianças, usando o comportamento como ameaça, com o qual buscam a punição como forma de controle. Isso ocorre com retirada de lanches e brincadeiras quando as crianças não ficam quietas no momento que estes determinam.

As creches e pré-escolas imersas neste contexto deixam de proporcionar ações que podem gerar aprendizagens com grande significância à criança, seja através da alimentação, através do banho, das brincadeiras, entre outros por que falta uma intencionalidade por parte docente para com o planejamento de rotinas, embora muitas vezes a própria estrutura destes espaços não permita que certas atividades sejam realizadas.

Baseado em Campos (1991), as ações interligadas à proteção como os atos de alimentação e higiene e cuidados fazem parte integrante do ato de educar. Concordamos com a autora, pois o “cuidar” é parte integrante do educar, ou seja, não é possível haver educação da criança sem cuidados, assim como também é impossível que haja educação sem zelo à criança.

É certo que toda educação implica em cuidados, os quais se traduzem em educar. Porém, salientamos que educar vai muito além do ato de proteger. O educar é mais profundo e mais abrangente, pois exige a preocupação com o bem-estar da criança, com o planejamento de uma ação planejada, intencional em relação ao aspecto cognitivo e as aprendizagens que desembocam em um desenvolvimento significativo.

Atualmente a luta pelo atendimento em educação infantil continua. As autoridades têm prometido uma expansão, embora ainda possamos afirmar que estamos lutando permanentemente na busca por conseguir expansão e qualidade para o parco atendimento existente. Sendo assim, a busca pela ampliação deste binômio ainda se constitui em uma ação primordial, já que não há um atendimento para todas estas crianças e por isto mesmo, há uma luta pelo respeito e pela garantia dos direitos da criança pequena a terem acesso educacional de qualidade.

O problema da falta de qualidade na educação das crianças tem sido pauta de batalhas constantes e vem caminhando em consonância com a demanda pela expansão. A proposta de professores de educação infantil em relação à educação das crianças deve estar contextualizada com a normatização da LDB, e dos demais documentos oficiais que regem esta ação, sempre pautados na identidade, autonomia e no desenvolvimento integral das crianças.

Embora, agora sabemos que todos os problemas que já enfrentávamos na

educação infantil foram agravados com a pandemia, na verdade, a pandemia expôs muitas dificuldades que esta etapa já enfrentava, além de impôr retrocessos. Como já citamos, obtivemos muitas conquistas ao longo de todos esses anos, e todas estão em sério risco pela obrigatoriedade de manter o isolamento social devido a ausência de atividades presenciais nas instituições uma vez que nosso trabalho está pautado nas interações e brincadeiras, como determina as Diretrizes (Fochi, 2020).

Como a pandemia tem se alargado consideravelmente, as atividades remotas foram exigidas em muitas escolas públicas e particulares, mesmo em meio a um certo desconforto, por ser de conhecimento geral que o contato de crianças pequenas com tecnologias digitais, além de pouco eficaz, é fortemente desaconselhado por especialistas da saúde e educação.

Assim, as escolas de educação infantil têm desenvolvido atividades via internet, ao menos com as turmas cujas faixas etárias permitem, visando preservar os vínculos com as famílias e das crianças com seus professores e colegas, mesmo sabendo que mais da metade de seu público não tem acesso a tecnologias, nem a internet, ou outros meios de comunicação as aulas remotas foram exigidas e estão sendo ministradas de forma a tender as exigências de manter os professores trabalhando por que estão sendo remunerados e também como uma satisfação aos pais de as crianças estejam aprendendo.

As escolas se vêem em situação difícil e as famílias também por que enfrentam muitos problemas para acompanhar seus filhos em casa. E mesmo se esforçando para agir de modo autorizado, as instituições de educação infantil têm recebido muitas críticas pelo desenvolvimento do trabalho remoto, por que tem optado por um caminho que é um retrocesso para nossas conquistas, ou seja, o favoritismo por mandar atividades escolarizantes, escritas, mecânicas, repetidas (Cruz, 2016).

As escolas tem seguido a guia de mesmo em etapas de crianças bem pequenas, como no caso de um ano de idade mandar atividades que visam uma pré-alfabetização, apesar de ser até inacreditável, mas sim, são atividades releitura de história e incetivo a escrita e leitura. Certamente nenhuma etapa educacional estava preparada para este ensino remoto, mas o infantil já se difere das outras etapas por que é "educação infantil e não ensino infantil".

Os professores também estão aprendendo a lidar com os desafios e por isso acabam por mandar o que é mais conveniente para a família, sim por que são os familiares que estão fazendo este processo, então tudo tem sido muito complicado, desde

um ambiente, a falta de materiais, e de entendimento sobre a importância do brincar e das interações.

Neste artigo abordamos a relação estabelecida neste contexto de pandemia entre as aulas remotas desenvolvidas pelas instituições de educação infantil e as famílias. Em tempos de pandemia buscamos compreender como tem sido esta relação entre a educação e cuidado com as crianças fora do contexto da instituição e dentro do ambiente familiar, pois as crianças estão fora da escola e a escola está invadindo a casa das crianças, então precisamos analisar as interações que compõe essa relação.

O objetivo desta pesquisa foi buscar entender como tem ocorrido a educação remota que as instituições educacionais de educação infantil tem desenvolvido com as crianças e as famílias, mesmo em meio há tantas dificuldades que a pandemia pôde proporcionar, e também buscamos perceber os caminhos que as famílias construíram em meio às dificuldades de fazer o trabalho educativo dentro do lar.

Para compreendermos o processo educativo em contextos de pandemia elaboramos entrevistas semiestruturadas e questionamos cinco professoras de uma creche pública municipal da cidade de Crato-CE, e cinco mães que possuem crianças matriculadas nesta CEI sobre o processo educativo neste emaranhado de mudanças em que estamos vivenciando.

Os resultados nos possibilitaram compreender que existem muitas dificuldades quanto ao desenvolvimento deste trabalho educacional que as famílias vêm enfrentando o desafio de desenvolver, e que, portanto há certo recuo da família em aderir por diversos motivos e questões.

Nossa principal conclusão foi que as crianças nestes tempos de pandemia sofreram diferentes tipos de danos por várias questões: falta de preparação da família para estar com a criança em casa em tempo integral; ausência de disposição familiar para conviver com a criança; indisponibilidade de materiais adequados para desenvolver as atividades propostas pelas escolas; falta de aparelhos tecnológicos, além de indisponibilidade de tempo dos entes familiares para com a criança.

METODOLOGIA

A pesquisa está pautada em uma abordagem qualitativa, e o método utilizado configurou-se como um estudo de caso, por que utilizamos para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada com cinco professoras de uma CEI - Centro de Educação Infantil, e com cinco mães que têm seus filhos nesta matriculados na instituição. A

pesquisa surgiu por conta dos diferentes e divergentes posicionamentos das famílias em relação à educação desenvolvida. A secretaria de Educação da referida cidade impôs que até mesmo as creches desenvolvem atividades remotas, e, além disso, decidiu o tipo de atividade, ou seja, atividades escolarizantes para as crianças da primeira infância, ou seja, de zero a três anos.

A princípio, houve resistência por parte dos professores, mas foram obrigados a realizar as atividades via telefone, por grupo de aplicativo. Com isso surgiu uma insatisfação por parte dos professores por que seu trabalho está pautado nas interações e brincadeiras, e não em alfabetizar e instruir, assim como de uma parcela dos pais porque acharam as atividades fora do nível adequado para seus filhos.

Diante de toda esta insatisfação resolvemos questionar as professoras sobre o seu trabalho neste momento de pandemia, e as famílias sobre como está sendo o desenvolvimento do trabalho de educação remota. A faixa etária escolhida foi de zero a três anos, devido ser a menor idade da criança em instituições educativas.

A entrevista semiestruturada englobou os seguintes itens: trabalho remoto na educação infantil, relação com a família, uso de tecnologias, interações e brincadeiras, conceito de educação infantil. Para a análise dos dados, fizemos a organização destes tópicos e colocamos como identificação uma numeração para as referidas professoras e para as mães das crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabemos que a profissão de professor da Educação Infantil tem um papel fundamental para o desenvolvimento da criança como cidadã, por ser o primeiro contato educacional fora dos cuidados da família. Na pesquisa realizada, as professoras foram unânimes ao apontar como tem sido difícil realizar o trabalho remoto com crianças pequenas, e as famílias também não gostaram do ensino remoto,

Sempre desejei trabalhar com criança pequena, porque sempre gostei de criança e porque elas são fáceis de lidar para ensinar, mas nunca imaginei ter que passar uma atividade pelo celular para crianças que estão em casa com para suas mães ou irmãos fazerem por eles... sim, por que essa atividades que vêm da secretaria não são próprias para crianças dessa idade (Professora 2).

Quando era a gente que planejava as atividades fazíamos as brincadeiras para estimular o desenvolvimento das crianças, agora querem que a gente faça atividade de pintar para crianças de um ano de idade, absurdo! (Professora 5).

Nunca imaginei de dar aula pelo celular, isso não existe, como é que vamos brincar com nossas crianças pelo celular? Todos tem internet? Todos tem celular? (Professora 1).

Não vejo muita aprendizagem nessas aulas, acho que só obrigaram por que os professores têm que trabalhar, por que estão recendo seu salário, agora não tem sentido por que um vídeo de poucos minutos não substitui a escola, a criança ficar na creche aprendendo com a professora, por mim só acho importante para a professora, por que meu filho nem lembra que ela existe, ela só tem um ano e cinco meses (Mãe 4).

As famílias não sentiram confiança e produtividade no trabalho desenvolvido. Assim, ficou explicitada a compreensão de que as professoras sentiram muitas dificuldades em manter um trabalho educacional remoto pelo celular na educação infantil. Por outro lado, também houve menção ao fato de que a docência na Educação Infantil exige poucos conhecimentos, demonstrando concepções equivocadas de que o fato de ser mãe capacita uma pessoa para o exercício dessa profissão (KRAMER, 1995).

De acordo com Oliveira-Formosinho (2002), ser professor de Educação Infantil exige habilidades específicas decorrentes das características da criança pequena. Conforme essa autora, existe uma unicidade própria no exercício da profissão de professores de Educação Infantil que é decorrente das características da criança pequena (globalidade e vulnerabilidade e dependência da família), das características dos contextos de trabalho (contexto de custódia e contexto pedagógico da criança), das respectivas missões e das características do processo e das tarefas desempenhadas pelas educadoras (uma profissionalidade baseada em uma rede de interações alargadas).

Voltamos a ressaltar que os professores de Educação Infantil precisam ser capazes de refletir criticamente sobre os saberes que estão relacionados à infância e à criança, tomando-os como base e condição para sua ação docente, tendo como meta o desenvolvimento integral das crianças, conhecendo o processo político que envolve a educação e tornando realidade esse trabalho na perspectiva de emancipação social.

Agora todo este processo fica impossível de ser realizado dentro deste contexto de pandemia.

Outro ponto evidenciado foi a aceitação por parte de algumas famílias em relação ao trabalho desenvolvido, assim como também muitas familiares das crianças se recusaram de participar e outros até gostariam, mas não dispunham de condições para participar das aulas, como veremos na fala das mães,

Eu gosto de fazer as atividades com meus filhos, assim eu também fico sabendo o que eles estão aprendendo, por que na escola a gente não vê o que eles fazem (Mãe 2).

É impossível dar conta de fazer tarefas, de cuidar de casa, de cuidar de filhos, não vejo a hora dessas aulas voltarem por que sinceramente não tenho condição de ensinar tarefa (Mãe 5).

Perder tempo, ensinar em casa as crianças não aprendem, e também essas tarefas são para crianças maiores. Nunca imaginei ser professora, por isso, os meus não vão fazer tarefa em computador. (Mãe 4).

As professoras é que sabem como ensinar essas tarefas, por que em casa é diferente, eles não aprendem (Mãe 3).

A relação entre família e escola se faz muito necessária, essencialmente por conta das especificidades que esta profissão exige. Para delimitar as especificações da docência, Oliveira-Formosinho (2002), toma como base o conceito de profissionalidade no limiar da construção dessa especificidade na Educação Infantil. Vejamos o que a pesquisadora ressalta.

[...] através da literatura na área, dos dados desta investigação e das reflexões feitas por nós no exercício de dez anos de formadora de educadoras de infância construímos um quadro de análise das características específicas da profissão. Estas características de diferenciação não anulam as semelhanças, mas é natural que, para comprovar a singularidade da profissionalidade das educadoras de infância nos centremos nas diferenças (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p 135).

Essa identidade tem como característica o alargamento das suas responsabilidades (cuidado e educação abrangendo a criança como um todo, além de maior interação com as famílias), mas, ao mesmo tempo, inclui aspectos comuns aos demais profissionais da educação. “O papel do professor das crianças pequenas é, em muitos aspectos, similar ao papel dos outros professores, mas é diferente em muitos outros” (Idem, p. 63).

Outro ponto evidenciado é que existe uma dificuldade muito grande no que diz respeito ao uso das tecnologias, primeiro por que nem todos os professores conhecem, sabem operar e possuem as tecnologias necessárias, assim como, também as crianças não podem ficar muito tempo expostas a estes meios por ser prejudicial. Vejamos a seguir os relatos,

Eu não sei mexer nessas tecnologias, nem tenho computador, aliás para ser professora não foi exigido isso no concurso. Sei que é muito bom quem sabe, mas, eu não sei (Professora 4).

A tecnologia não é de meu tempo, eu até sei mexer um pouco, mas não assim para gravar aulas, não sei fazer vídeos (Professora 2).

Eu gravo minhas aulas, meus vídeos para as crianças, falo com elas pelo celular, as vezes até faço chamada de vídeo para poder ver como elas estão, mas nem todas as mães dispõem de tecnologias e também nem todas querem

participar por que elas tem que fazer as atividades propostas e nem todas sabem, querem ou podem (Professora 3).

Na verdade, eu como mãe não gosto de entregar meu celular para uma criança na idade de minha filha, dois anos, assistir. Para mim isso não tem sentido, até por que ela não sabe fazer as tarefas escritas, então não sentido ta com celular na mão, e também não tenho tempo de ficar com ela (Mãe 1).

É certo que este contexto de pandemia é um período de adaptação e de novas relações entre as crianças e as instituições educacionais e as professoras. É um novo meio social, no qual se iniciam novas experiências familiares agora no contexto educativo/institucional e neste momento é essencial à participação das famílias no processo educativo.

Ficou claro que a afetividade é essencial no processo educativo e para melhor de desenvolvimento integral na Educação Infantil, pois conforme algumas mães relatam as atividades remotas tem proporcionado novas vivências, conforme podemos constatar nos relatos,

Olha, deus me perdoe, mas de tudo que vivemos estou aprendendo coisas muito importantes, uma delas é que a convivência com minha filha é muito bom. Adoro está em casa brincando e conversando com as crianças, e eu não sabia mais como é bom brincar. Jamais poderia imaginar que a creche fosse tão importante, e que educação infantil é tão importante e ensina muito, eu achava que as professoras não ensinavam (Mãe 2).

Só agora em casa vejo como as professoras trabalham, aliás, não sei como elas aguentam, meu marido sempre fala que as professoras são muito superior a qualquer profissão por que lá fazem brincadeiras para as crianças aprenderem brincando (Mãe 5).

Nós procuramos desenvolver nosso trabalho da melhor forma possível quando estamos em sala, porém agora está muito difícil desenvolver a educação infantil como ela é realmente, ou seja, com as interações e brincadeiras, por que na verdade interagir através de um telefone é muito difícil e fazer as brincadeiras que é o que orienta nosso trabalho cotidiano se torna impossível (Professora 3).

Com essa pandemia não mais trabalho na educação infantil de acordo com o conceito dela que é desenvolver a criança integralmente, por que nós professores não temos mais como fazer nossos trabalho, na verdade, nós regredimos a todos os avanços e conquistas com essas atividades mecânicas (Professora 5).

De acordo com os relatos supracitados, houve muitos avanços em algumas famílias na questão do relacionamento familiar, igualmente, há uma valorização com o trabalho que os professores desenvolvem e com representação da educação infantil. Assim como evidenciamos uma não realização dos trabalhos nesta etapa de acordo com o que a legislação afirma para a área, ou seja, pautado nas interações e brincadeiras, que se tornou impossível de ser realizado neste novo momento de aulas remotas.

Assim, a docência nessa etapa, e especificamente neste contexto apresenta-se como um trabalho distinto daquele desenvolvido presencialmente, e as professoras concordam divergem em alguns pontos mais todas apontam que é grande o desafio de trabalhar na educação infantil de forma remota.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada nos possibilitou perceber os conflitos que este momento de pandemia tem causado na educação infantil através do ensino remoto adotado para darmos continuidade ao ano letivo devido ao afastamento social da prática para evitar a disseminação do novo Coronavírus existente no mundo. Neste contexto surgiram novas formas de conceber as práticas educativas fazendo a ressignificação da docência através de várias plataformas digitais, porém essa prática tem proporcionado insatisfação, cansaço mental aos envolvidos no processo.

Foi possível constatar que de acordo com os relatos das professoras houve retrocessos quanto as grandes conquistas das duas últimas décadas na educação infantil pela prática da aprendizagem remota quando as docentes apontam em suas colocações, fica explícito a deficiência do ensino, bem como a participação das crianças com ajuda dos pais, que no momento das aulas estão no trabalho ou em outras atividades domésticas, o que dificulta as interações.

Ficou evidenciado neste estudo que a família é de suma importância para que este desenvolvimento possa de fato ser efetuado, e que os professores necessitam de uma formação para o uso de várias plataformas que devido a indisponibilidade do tempo a própria secretaria de educação ainda não pensou nessa formação, que é fundamental para o uso de diversas atividades e momentos diferenciados, seja no google meet ou em outras plataformas digitais.

Ainda é importante destacar aqui, que este estudo serviu de apoio para uma reflexão da prática atual do docente em tempos de pandemia. E que neste caminhar da prática deve ser refletida com mais respeito e maior qualificação para manusear as plataformas digitais para assim contribuir mesmo que de forma remota com interações e brincadeiras para as crianças que se encontram neste tempo atual isoladas em suas residências e que necessitam de ajuda para as atividades com o apoio da família, que neste momento é primordial mais ainda a participação e colaboração nos desenvolvimento das atividades.

O estudo inicial foi apenas o caminhar de uma pesquisa que será mais ampla em outro momento de escrita com maiores informações acerca do ensino remoto adoto por muitos municípios no ano 2020 em tempos de pandemia, no qual pretendemos avançar para identificar quais foram os maiores desafios vivenciados na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, SEF, 1998c.

CEARÁ. Secretária de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

CERISARA, Ana Beatriz. **Por uma pedagogia da educação infantil: desafios e perspectivas para as professoras**. In: SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Caderno Temático de Formação 2 - Educação Infantil: construindo a pedagogia da infância no Município de São Paulo. São Paulo: SEESP, 2004. p. 6-16.

CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade; CRUZ, Silvia Helena Vieira; SILVA, Kátia Cristina Fernandes (Org.). **Práticas pedagógicas na Educação Infantil – Vol. II**. João Pessoa: Editora Imprell, 2016.

KRAMER, Sônia. **A política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. SP: Cortez, 1995.


KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 4 ed., Porto Alegre: Mediação, 1998.

CAMPOS, M. M. **Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n 78, 1991.

BARBOSA, Ivone Garcia. **A educação infantil: perspectiva histórica, lutas e necessidades**. Goiânia: FE/UFG, 1999.

KUHLMANN JR., Moisés. **Educando a infância brasileira**. Educação & Sociedade, Campinas, n. 74, p.77-96, abr. 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organismos multilaterais, Estado e políticas de Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 115, p. 25 – 63, mar. 2002.



OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. A profissionalidade específica da educação de infância e os estilos de interação adulto/criança. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia e FORMOSINHO, João (Orgs.). **Associação Criança: um contexto de formação em contexto**. Portugal: Livraria Minho, 2002.

FOCHI, Paulo Sergio. **A relação entre adultos e crianças na Educação Infantil: Reflexões emergentes no Observatório da Cultura Infantil - OBECI**. Educação Unisinos. 24 (2020). ISSN 2177-6210.