

Plataformas digitais na educação infantil em tempos de pandemia: um relato de experiência

Thayse Palmela Nogueira

Como citar: NOGUEIRA, Thayse Palmela. Plataformas digitais na educação infantil em tempos de pandemia: um relato de experiência. *In*: GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes et al. **Práticas docentes e digitalidade: novos tempos, novas demandas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 69-94. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-385-4.p69-94>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

PLATAFORMAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Thayse Palmela NOGUEIRA¹

Introdução

O surgimento da doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2) trouxe mudanças radicais em todas as esferas da vida social. A combinação entre a rápida contaminação e a ausência de medidas eficazes, que impedissem sua disseminação, tornaram-na uma pandemia, anunciada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020. Com a globalização, o vírus se espalhou mundialmente e tornou-se impossível contê-lo, de modo que a medida cabível, naquele momento, foi o isolamento social por meio de medidas de *lockdown*.

Globalmente, as nações e Estados foram se organizando para evitar o aumento das contaminações e os números crescentes de óbitos. Se por um lado havia um contingente populacional que pôde seguir as orientações da OMS permanecendo em casa, respeitando o isolamento social, guardando a própria saúde e as de familiares, havia, por outro lado, um contingente que precisava manter o sistema capitalista em funcionamento, ficando na linha de frente sob um

¹ Mestranda em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Marília/SP / Docente do Sistema de Ensino do Município de Marília / *e-mail*: thayse.palmela@unesp.br

intenso fogo cruzado (ANTUNES, 2020). De espectadores das notícias diárias, tornamo-nos personagens dessa história que afetou cada pessoa de uma maneira singular.

De ambientes movimentados e superlotados, passamos a conviver em locais com poucas ou sem pessoas, ruas vazias, escolas sem alunos. Somado a isso, havia algo novo: a máscara, o álcool para higienização e a aferição de temperatura ao entrar em qualquer local. Para sair de casa, os cidadãos de todo o mundo usavam (e ainda usam) máscaras de proteção que colaboraram na prevenção, buscando mitigar e controlar os riscos de transmissão viral.

O fechamento das escolas foi essencial para impedir o avanço dos casos. Segundo Arruda (2020, p. 263), “a escola é um dos espaços sociais em que há maiores trocas e mobilidades de sujeitos de diferentes faixas etárias, portanto, representa espaço de maior probabilidade de contaminação em massa”.

Conforme prescrito em lei, em situações emergenciais, a educação no país pode ser ofertada por meio do ensino a distância, como assegura o Art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394 de 1996, parágrafo 4º: “O Ensino Fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996).

No Brasil, as instituições educacionais públicas e privadas depararam-se com o desafio de implantar ações pedagógicas para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem e a continuidade da garantia do direito à educação, sem atividades presenciais. Apesar da educação a distância ser uma realidade no país, é comumente usada no Ensino Médio, destinada “aos jovens e adultos insuficientemente

escolarizados”, citado no Artigo 87, § 3º (BRASIL, 1996, s.n.). Já a resolução CNE/CEB nº 3/2018 trata sobre a oferta de até 30% de atividades a distância para a referida etapa de ensino (BRASIL, 2020).

Nesse cenário tortuoso e sob orientação do Banco Mundial, em abril de 2020 pelo Ministério da Educação através da Portaria nº 343, foi aprovada uma medida que autorizou a educação a distância nos cursos presenciais, permitindo a implementação do ensino remoto, tendo como plano de fundo a emergencialidade do momento atípico diante da pandemia, evitando assim, o “crescimento da pobreza na aprendizagem” (*learning poverty*) (COLEMARX, 2020, p. 6).

O Conselho Nacional da Educação (CNE), por meio do Parecer CNE/CP nº5/2020, autorizou a contabilização dos dias letivos por meio das atividades e aulas remotas oferecidas pelos sistemas de ensino no país ao longo do ano e, assim, cada estado e município se organizou para que os estudantes não perdessem o ano letivo. Medidas como essa foram de suma importância para que o processo de ensino e aprendizagem de milhares de estudantes não se estagnasse em virtude da disseminação do vírus Sars-Cov-2.

Diante das flexibilizações legais proporcionadas pela emergencialidade, observou-se uma profusão de terminologias direcionadas às ações pedagógicas do ensino remoto emergencial (ERE). De acordo com Will *et al.* (2021), o Parecer CNE/CP nº 05/2020, de 30 de abril de 2020, trouxe uma diversidade de conceitos como, por exemplo, “atividades não presenciais”, “atividades pedagógicas não presenciais”, “atividades pedagógicas remotas” e “atividades remotas”, para se referir às práticas escolares realizadas na pandemia. Apesar desse contingente de nomenclaturas, “os Estados,

por sua vez, publicaram normas específicas para atender à situação pandêmica e criaram estratégias e programas visando à manutenção do serviço escolar nesse período, segundo suas concepções e intencionalidades” (WILL *et al.*, 2021, p. 3).

Esse breve resgate, com as modificações legais na organização e oferta da educação brasileira, por meio das portarias e pareceres do MEC em período de pandemia, serve como norte para que se possa compreender o processo de reestruturação tecnológica e organizacional vivenciada no interior dos sistemas educacionais no país durante o ERE, além de resgatar o debate sobre o trabalho docente que, subitamente, teve que se reinventar e se ressignificar para se adequar à tal modalidade de ensino e aprendizagem.

No Brasil, milhões de estudantes foram afetados com a suspensão das aulas presenciais e esse contingente educacional evidenciou um complexo processo de mudanças na sua relação com o ensino. Nesse sentido, o Estado brasileiro, por meio das novas legislações emergenciais, buscou dar continuidade ao ensino na modalidade remota, utilizando assim as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) como recursos fundamentais durante o distanciamento.

Em uma análise do Parecer CNE/CP 9/2020, justifica-se que o ensino remoto emergencial visa compreender as consequências decorrentes de um longo período de suspensão das atividades escolares que podem acarretar e agravar problemas como:

- dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas, suspensas ao final do período de emergência, com o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022;
- retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento;
- danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como stress familiar e aumento da violência doméstica para as famílias, de modo geral;
- e abandono e aumento da evasão escolar. (BRASIL, 2020, s.n.).

O documento, ao apresentar uma análise do caráter excepcional da educação mediada por tecnologias no período de isolamento social, reflete sobre a desigualdade estrutural da sociedade brasileira e até aponta tímidas reflexões sobre isso e, ainda, fragilidades dos indivíduos sociais, revelando questões referentes à relação das condições e do acesso à tecnologia, as “diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais” (BRASIL, 2020, s.n.). Todavia, ao pensarmos acerca das desigualdades no território brasileiro, deparamo-nos com “uma ordem de grandeza desta massa desprovida de meios dignos de vida que ultrapassa 48% da população economicamente ativa” (COLEMARX, 2020, p. 6).

A proposta deste texto não é tratar sobre a desigualdade econômica existente no país que ficou mais explícita com a pandemia, mas sim, compreender que esta, também, foi um fator preponderante

para ampliar as vulnerabilidades e riscos ao direito à educação nas diferentes etapas de ensino. Objetivo esse que deve ser uma bandeira de luta para nós, educadores, uma vez que o direito e acesso à educação está garantido em Lei.

Relato de experiência em tempos de pandemia na Educação Infantil no município de Marília

Até 2020, o uso das TDIC era uma novidade no ambiente escolar. Na Educação Infantil, as professoras e professores usavam o celular para registrar as atividades realizadas pelos estudantes com fotos e procurar referências para sua elaboração. Aquelas ou aqueles docentes mais ousados usavam aplicativos (*apps*) de *streaming* de música ou o *YouTube* para vídeos, sendo para complementar as aulas. No entanto, todo o uso de tecnologia era permeada pelas recomendações acerca da exposição de bebês e crianças às telas.

De modo geral, o corpo docente usava o computador para elaboração dos planos de aula e avaliações semanais realizadas em casa e dentro do ambiente escolar, em que o recurso tecnológico tinha como objetivo a elaboração de tarefas ou pesquisas rápidas. Vale destacar que havia poucas máquinas disponíveis para a utilização, destinadas, em sua maioria, para a equipe gestora, que, inclusive, era responsável pelo contato com as famílias. O contato com a escola sempre foi realizado pelo telefone fixo da unidade ou no atendimento presencial.

Em março de 2020, após eclodir a pandemia, as escolas, em escala mundial, tiveram que fechar as portas. Em meio ao medo, ao caos, às incertezas apresentadas pelo momento histórico vigente e, até

mesmo, buscando compreensão do que estava acontecendo, era preciso pensar: “O que faremos com a educação?” “E a Educação Infantil?” “Como garantir os direitos de aprendizagem dos bebês?” e, é nesse ponto, que compartilho a minha experiência enquanto educadora do Sistema de Ensino do Município de Marília.

Fui contratada em maio de 2020, pouco menos de dois meses do fechamento total das escolas. Em meio à pandemia, deparei-me com uma escola vazia, com poucos funcionários, sem crianças e com várias demandas. Inicialmente, o meu trabalho possuía um cunho de formação acadêmica, em que tivemos um tempo para fazer o estudo da Proposta Curricular para a Educação Infantil que havia sido homologada naquele ano.

Este documento surgiu em decorrência da Base Nacional Comum Curricular em 2017, “que estabeleceu as aprendizagens essenciais e os direitos de aprendizagem como referência nacional, tornou-se obrigatório que as redes de ensino elaborassem ou adequassem seus currículos em todo o território nacional” (OLIVEIRA, 2020, p. 8).

Pensando nessa adequação para a realidade do município, ao longo dos anos de 2018 e 2019, foram realizados grupos de estudos, resultantes de um trabalho dialógico e colaborativo com os diversos personagens do ambiente educacional que buscaram a reformulação da proposta municipal, pensando nas particularidades da Educação Infantil. E, apesar de ter sido lançada em meio à pandemia, não trazia, em seu escopo, a discussão do uso das novas tecnologias, metodologias ativas ou mesmo a educação remota em tempos de pandemia.

A Proposta Curricular para a Educação Infantil do município de Marília é um documento para orientar o pensar e agir docente, e que traz um entendimento global do sistema educacional do município. Ressalta-se que a Proposta Curricular tem o aporte ideológico fundamentada na Teoria Histórico-cultural, defendida por Lev Vigotski (OLIVEIRA, 2020). Esse foi o trajeto conceitual utilizado “para conceber a educação das crianças desde os primeiros anos de vida, até os seis anos de idade” (OLIVEIRA, 2020, p. 20). Por meio da reflexão trazida pela proposta, compreende-se a criança como um

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12 *apud* OLIVEIRA, 2020, p. 21).

Conceituar "criança" é essencial para que as professoras e professores possam otimizar momentos e aprendizagens com intencionalidade educativa. Nesse sentido, “criança é um ser da espécie humana, mas seu processo de humanização se dá ao longo da vida, mediante interações e relações estabelecidas com outros humanos mais experientes que ela tenha contato em sua existência” (OLIVEIRA, 2020, p. 22). Para Vygotski “esse aspecto marca o caráter indissociável das dimensões cognitivas e afetivas das interações

vívidas e propiciadas às crianças na vida social e, conseqüentemente, na escola.” (OLIVEIRA, 2020, p. 22).

Diante disso, cabia a reflexão sobre o impacto do uso dos recursos tecnológicos nos aspectos do desenvolvimento da criança, haja vista que a criança experimentaria todas essas vivências mediadas por uma plataforma digital e seus parceiros mais experientes seriam seus próprios familiares, já que o contato com as outras pessoas estava impossibilitada devido ao isolamento social.

Em 27 de maio de 2020, o município homologou o Decreto Número 13.022 que dispõe sobre

[...] o regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema municipal de educação de Marília. Para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020. Como medida de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus Covid-19 e dá continuidade à adoção progressiva de medidas nos órgãos e nas entidades da administração pública municipal e estabelece outras providências. (MARÍLIA, 2020, p. 1).

Esse decreto foi importante para a implementação de novos recursos tecnológicos, para que fosse garantido o direito à educação das mais de 18 mil crianças matriculadas no sistema de ensino municipal, dando continuidade à sua escolarização. Em abril do mesmo ano, a prefeitura de Marília fez uma parceria com o Centro Eurípides Soares da Rocha - Univem para a implantação de uma Plataforma Digital de Apoio à Educação *On-line*. Por meio da plataforma *Google For Education - Google Classroom*, foi criada a Plataforma *Educação em casa*, em que os estudantes e os docentes

foram cadastrados e receberam um *e-mail* de acesso para o login, senha e um tutorial explicativo.

Essa plataforma tinha como objetivo desenvolver conteúdo pedagógico para atender tanto as crianças do Ensino Fundamental como também do Ensino Infantil durante o período de distanciamento social. No lançamento da proposta, já se pensou nas famílias que não tinham acesso à *internet*, computador ou celular, e, assim, as unidades escolares ficariam responsáveis em disponibilizar o material produzido de forma impressa.

Diante dessas mudanças rápidas na forma de trabalho docente, o meu primeiro contato com as famílias seria por meio de vídeos, já que eu ainda não fazia parte do quadro da escola quando da realização da única reunião. A minha tarefa foi criar um vídeo para me apresentar como professora da turma de Maternal I, mostrando o meu rosto, tanto para as crianças quanto seus familiares.

Logo surgiu uma questão: Como fazê-lo? Pois nunca havia feito um vídeo com essa finalidade. Uma mistura de sensações e inseguranças foram me dominando, uma vez que era difícil transpor, para um vídeo, tudo o que eu pretendia trabalhar, a minha forma de trabalho, quem sou eu, entre tantos outros aspectos em um vídeo curto. Com todas essas questões envolvidas, fiz pesquisas sobre a elaboração de vídeos, sobretudo, acerca *do quê? e como falar nos vídeos?, como agir?* Enfim, em uma sociedade em que crescem profissões de *youtubers, influencers e tiktokers*, teria que aprender a fazer os vídeos para acessar alunos e famílias. Um vídeo com duração de um minuto levou horas de pesquisas e diversas tentativas frustradas, até que um, entre as dezenas gravadas, ficou razoavelmente bom e poderia ser enviado. No entanto, uma das normativas era que

fossem aprovados pela coordenação para depois serem remetidos às famílias.

Quanto trabalho! A ideia ingênua foi demonstrar às famílias que eu seria um aporte educacional em meio às incertezas mundiais, o que foi uma tarefa muito difícil, porque, em maio de 2020, já ultrapassávamos a marca de 800 mortes diárias. Sem nenhuma expectativa de mudança desse cenário, resolvi, então, investir todo o meu tempo em aprimoramento sobre gravação e edição de vídeos, além de entender sobre composição de imagem, luz, plano de fundo, enfim, assuntos e temas que poderiam colaborar para tornar os vídeos mais interessantes.

As primeiras gravações foram extremamente difíceis, pois não dominava a técnica e não tinha recursos tecnológicos para isso. A improvisação de tripé, sem equipamentos de captura de som e luz desregulada não colaboraram para uma excelência nos vídeos, mas era o que tinha disponível naquele momento, um amadorismo misturado com uma vontade de tornar aquilo possível. Durante a minha primeira graduação em serviço social na Universidade Federal dos Vale do Jequitinhonha e Mucuri, tínhamos um grupo de debate em que estudávamos o filme como uma linguagem artística, tais como: a escolha da luz, do vestuário, da sonoplastia entre outros elementos do filme permitindo que fizéssemos uma análise crítica do mundo do trabalho, meu objeto de estudo naquele momento. Para analisar os vídeos, era preciso assistir e se atentar aos detalhes, deste modo, ao longo dos anos fui desenvolvendo um olhar estético que pude utilizar durante as minhas próprias produções.

Ao gravar os vídeos, sempre me colocava no lugar das crianças, por se tratar do público infantil, de 2 e 3 anos, os vídeos deveriam ser

lúdicos e curtos, capturando a atenção e transmitindo a proposta. Assim, muitas questões precisavam ficar bem claras no roteiro para que pudessem ser transmitidas às famílias e às crianças.

Nesse período, passei a utilizar a arte como recurso de conectividade entre mim e as crianças, o que acabou se tornando minha marca. Por meio da música e da dança, fui envolvendo as famílias e os estudantes. Trazia músicas do repertório musical infantil conhecida por elas, mas, aos poucos, fui ampliando o senso musical e tornando o senso estético mais sofisticado, como propõe a Proposta Curricular Municipal. Sempre busquei levar uma cultura mais elaborada e meus vídeos precisavam transmitir esse objetivo, afinal, a teoria Histórico-Cultural nos diz que as crianças aprendem por meio de vivências com parceiros mais experientes.

Iniciante no ukulele, instrumento musical parecido com o cavaquinho, eu aprendia a música para tocar e cantar nos vídeos. Tive que redescobrir, aprender, ressignificar, treinar acordes, afinações e me frustrar para criar os vídeos. As pessoas diziam: "você se transforma em outra pessoa no vídeo", e era essa a ideia. Durante a gravação do vídeo, imaginava-me no meio das crianças e buscava trazer a verdade da proposta para elas, tentando falar de uma forma que, apesar de ser mediada pelas famílias, as próprias crianças poderiam entender a mensagem. Não era *youtuber*, mas queria que a minha turma curtisse aquele momento e até assistissem novamente se fosse interessante.

E, longe de chegar à perfeição, a frequência com que fazia vídeos, ia me capacitando para fazê-los cada vez melhor, quando comparados aos, inicialmente, produzidos. Os *feedbacks* das famílias

eram muito interessantes e, assim, era possível perceber de que maneira eu conseguia alcançar as crianças.

Com o passar dos meses, as obrigadoriedades da Plataforma *Educação em casa* foram aumentando e tudo que era realizado presencialmente, agora precisaria ser registrado por escrito para comprovar nosso trabalho. Na Planilha de trabalho *home office*, detalhávamos os planejamentos de aula realizados em casa, evidenciando que a carga horária de trabalho estava sendo cumprida, até para validar o recebimento dos salários. Durante esse período, realizamos os semanários, atividades no formato *pdf* para envio às famílias com as devidas orientações das atividades, videoaulas, avaliações semanais e o acompanhamento dos recebimentos das famílias.

Somado a isso, era preciso realizar a documentação pedagógica, cujo objetivo é “dar visibilidade às diferentes maneiras de se compreender a criança, suas realizações e os processos de aprendizagem” (OLIVEIRA, 2020, p. 216). Ademais, ressalta-se que

A avaliação que resulta da documentação pedagógica, subsidiada por uma concepção teórica que oferece à criança lugar privilegiado nas relações, favorece o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e da formação profissional, promovendo assim, o máximo desenvolvimento humano em cada criança. (RAIZER, 2011 *apud* OLIVEIRA, 2020, p. 216).

Portanto, a efetiva participação das crianças com as devolutivas servia de documentação pedagógica para que pudéssemos

avaliar, mesmo que remotamente, o processo de ensino e aprendizagem nesse período de ERE, o que, posteriormente, foi repensado, porque os vídeos, fotos e áudios representavam um recorte das vivências que até poderíamos, enquanto educadores, pressupor, mas não poderíamos afirmar, porque não realizamos as atividades em conjunto com as crianças.

Realizávamos, periodicamente, o "Jornal da turma",² "Destaque da semana"³, "Portfólio individual"⁴ entre outras estratégias de movimentação da plataforma eram pensadas e testadas. O objetivo era compartilhar as devolutivas, estimulando maior

²O *jornal da turma/escola* é um meio de comunicar as notícias mais importantes da turma e da escola. As crianças participam de todas as etapas de elaboração: da seleção de notícias, ilustração, impressão, distribuição. Contém os textos ilustrados com desenhos e fotografias feitos pelas crianças. É um material que, para cumprir sua função, precisa circular na escola (demais turmas, sala dos Professores, recepção, cozinha e etc.), e ser enviado para casa e entregue para a comunidade em geral (mercados, farmácias, salões de beleza e etc.) (OLIVEIRA, 2020, p. 219). Durante a pandemia, a participação das crianças acontecia por meio das devolutivas das famílias e a circulação se deu por meio da Plataforma *Educação em casa* em que toda a turma tinha acesso.

³ Um arquivo criado no *Canva* ou no *Powerpoint* salvo em pdf com algumas devolutivas da semana cujo objetivo era promover a socialização e estimular maior participação.

⁴ O portfólio é um instrumento que reúne de maneira organizada produções e trabalhos de um período específico. Geralmente utilizados por artistas plásticos e fotógrafos, evidência, com o material selecionado, qualidades e habilidades profissionais. No meio educacional, o portfólio assume o caráter de avaliação formativa, tornando-se uma ferramenta para acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças de maneira contínua (OLIVEIRA, 2020, p. 228). No ensino em casa, os portfólios foram construídos por meio das devolutivas enviadas pela família, em que os docentes, com um olhar sobre as ações pedagógicas, teciam comentários sobre a intencionalidade pedagógica e o desenvolvimento da criança a partir das vivências realizadas.

participação das famílias. Para aquelas famílias mais ausentes, era preciso fazer a busca ativa, de modo a compreender os motivos do distanciamento da escola. O contato era realizado por telefone ou *WhatsApp*, no intuito de compreender as causas da não realização das atividades e, assim, pensar numa estratégia para aproximar as famílias.

Nesse momento, já não havia uma separação entre vida pública e privada, uma vez que as famílias respondiam a qualquer hora do dia e da noite em nossos *smartphones* pessoais, já conheciam a nossa casa por meio dos vídeos, possuíam o nosso número de telefone, dentre outras coisas. A privacidade não existia mais, tornamo-nos conhecidos, inclusive pelo compartilhamento de nossos vídeos com outras famílias.

Resultados e discussões

O trabalho realizado na Plataforma *Educação em casa* era mensurado por meio do acesso realizado por períodos, em que tínhamos a dimensão do alcance do trabalho realizado e a quantidade de acesso pelos *logins* das crianças na plataforma. Ao passo da realização das atividades, era preciso fazer o preenchimento da tabela de “monitoramento do acesso às atividades escolares não presenciais” com vários campos que precisavam ser preenchidos para o controle da secretaria da educação. A tabela contemplava os seguintes campos: *nome do aluno, plataforma digital, retiradas na escola, entregues na casa do aluno, outras estratégias, nenhum tipo de acesso e participação efetiva*. Assim, íamos delineando o perfil da turma a partir da interação na plataforma, dos *feedbacks* e devolutivas das atividades e vivências realizadas em família.

Dos 22 alunos matriculados, no período de acesso, 27/04/2020 a 20/07/2020⁵, houve 55% de participação, 27% de outras estratégias como envio das atividades pelo *WhatsApp*, ligação, chamada de vídeo e apenas 14% sem nenhum tipo de acesso. De 21/07/2020 a 15/09/2020, houve 90% de acesso à plataforma, 32% de outras estratégias, 9% com nenhum acesso e 32% de participação efetiva. No período de 17/11/2020 a 22/12/2020, tivemos a participação efetiva de 22,7%.

Apesar de ter aumentado o acesso à plataforma, a realização das atividades e as devolutivas ainda não eram efetivas, e, na busca ativa realizada com as famílias, sempre lembrávamos que, apesar de o ensino não ser obrigatório para a faixa etária dos filhos, era importante para o desenvolvimento global das crianças. De acordo com a Constituição Federal, artigo 208, I, por meio da redação da Emenda Constitucional 59/2009, a “educação básica é obrigatória dos 4 aos 17 anos” (BRASIL, 2009, s.n.).

É preciso ressaltar que havia muitas questões envolvidas, em meio a pandemia, outras situações se tornaram prioridades e a educação de bebês e crianças bem pequenas e pequenas foi colocada em segundo plano. Na medida do possível, as famílias iam se organizando com essa experiência totalmente nova e buscavam proporcionar aos filhos e filhas as vivências que eram realizáveis a depender da realidade de cada grupo familiar. Apesar de não ter alcançado a totalidade das famílias em todo o processo, sempre mantive a busca ativa, tentando criar estratégias de acolhimento para todas as crianças.

⁵ Dados oriundos de arquivos e acervo pessoal e Plataforma *Educação em casa*.

Avaliação

Em meio aos desafios, percalços, aprendizado e novas descobertas, o ano de 2020 chegou ao fim, mas, antes disso, era preciso finalizar o “Relatório de acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento da criança” em que, ao invés de descrever os avanços na aprendizagem e no desenvolvimento de cada criança. Fizemos uma leitura da interação e relação das famílias com as vivências e propostas ofertadas ao longo do ano de 2020, o que teria mais sentido, pois os únicos contatos que tivemos com as crianças (*Drive thru* no dia das crianças e na última reunião do ano, com dia e hora marcada evitando a aglomeração) não eram suficientes para que pudéssemos descrever o seu percurso educacional.

O ano de 2021 iniciou com o decreto nº 13.237 de 22 de janeiro que dispõe sobre a retomada gradual das atividades presenciais voltadas a alunos das redes particulares e públicas de ensino, em que:

Art. 1º. A partir de 1º de março de 2021, as Unidades Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, bem como os estabelecimentos da Rede Pública Estadual de Ensino, as Instituições Privadas de Ensino e Filantrópicas que possuam licença de funcionamento para atividade de ensino seriado regular, retomarão as atividades presenciais, nos moldes do Decreto Estadual 65.384, de 17 de dezembro de 2020, respeitando-se o Plano São Paulo, bem como o Plano de Retomada das Atividades Escolares Presenciais do Município em relação às Unidades Escolares Municipais;

§ 1º - Nos meses de janeiro e fevereiro de 2021, poderão ocorrer, no Município de Marília, atividades pedagógicas de acolhimento, avaliação e de reforço escolar, de acolhimento, avaliação e de reforço escolar, conforme a necessidade do estabelecimento de ensino, com presença limitada de até 20% da capacidade física (preferencialmente com horário reduzido);

§ 2º. Para preparação do início do ano letivo, todos os servidores municipais das Unidades Escolares deverão retomar suas atividades presenciais no dia 03 de fevereiro de 2021, de acordo com o Calendário Escolar 2021, do Sistema Municipal de Ensino. (MARÍLIA, 2021, p. 1).

A partir desse decreto, as escolas foram se organizando para a retomada das atividades presenciais, evitando a aglomeração e a necessidade de seguir os protocolos de biossegurança. Em fevereiro de 2021, foram realizados, inicialmente, atendimento com grupos pequenos de 1 a 3 crianças. Conhecíamos a ansiedade das famílias e das crianças em relação ao retorno das atividades presenciais, no entanto, como não havia ainda vacina, deveríamos preservar a segurança das crianças e famílias, bem como dos servidores municipais.

Em 2021, iniciei o trabalho com uma turma de Infantil I - Integral, isto é, crianças de 4 e 5 anos. De fevereiro a março, as atividades continuaram por meio da Plataforma *Educação em casa*, com a esperança de retorno presencial. No entanto, apesar de experimentarmos algumas semanas presenciais, houve uma onda de contaminações e um número vertiginoso de novas vítimas, o que resultou no retorno ao ensino remoto emergencial.

Por se tratar de Infantil I, em que o ensino era obrigatório, as devolutivas eram maiores, bem como o trabalho, devido à intensidade de vídeos semanais. Em conversa com a professora do período da manhã, optamos em fazer vídeos diários com as atividades, descartando o uso do pdf, já que conseguíamos nos comunicar diretamente com as crianças.

As famílias sempre estiveram presentes, mas, por meio das videoaulas, era possível passar a intencionalidade pedagógica e receber uma devolutiva. Somado a isso, agora poderíamos explorar, também, as aulas síncronas, por meio do *Google Meet* e disponibilizar o arquivo para que pudessem acompanhar de forma assíncrona. Quando a criança não podia estar presente ou em casos específicos, realizávamos uma chamada de vídeo via *WhatsApp*. Havia, ainda, a troca de mensagem, proporcionando uma diversidade na comunicação às crianças.

Em pouco tempo, tornamos o grupo muito unido e participativo. A busca ativa acontecia em menor proporção já que as famílias haviam compreendido que o ensino remoto emergencial era necessário. Apesar da virtualidade, as crianças nos reconheciam como educadoras e as vivências foram muito significativas, tanto para elas, como para nós. Em agosto de 2021, aconteceu a retomada das atividades presenciais e para evitar o escalonamento, a turma foi dividida para atender às medidas de segurança. Essa retomada, todavia, dada sua complexidade, poderá ser compartilhada em futuros trabalhos.

Considerações Finais

As marcas deixadas pela pandemia na vida social ainda requerem investigação para que possamos, enquanto pesquisadores, compreender os impactos da tragédia nas diversas esferas da vida social. As marcas são reais e, muitas vezes, visíveis como, por exemplo, nos rostos marcados devido ao uso constante de máscara de proteção. Há, também, aquelas invisíveis que, certamente, exigirão muito mais atenção e estudo.

Dentro do ambiente escolar, essa realidade não é diferente. Mesmo em 2022, com o afrouxamento das medidas de distanciamento social, diminuição de mortes por Covid-19 e a descaracterização da pandemia para endemia, ainda estamos vivenciando o momento de pós-retomada das atividades remotas. Neste, saímos de trás das telas para retomarmos o lugar central do processo de ensino e aprendizagem, dando continuidade à escolarização que durante a pandemia foi mediado por outrem ou, em muitos casos, foi até mesmo negligenciado, colocado de lado pelas famílias, que deram atenção para os filhos que “mais precisavam” de apoio, geralmente no Ensino Fundamental e médio. Os bebês, crianças bem pequenas e pequenas, tiveram uma pausa na oferta de vivências com intencionalidades pedagógicas que colaborassem para o seu desenvolvimento.

Durante a pandemia, o trabalho docente realizado diretamente com as crianças teve que se virtualizar, tornou-se remoto, realizado em casa, por meio de telas e mediado por outros sujeitos mais experientes. De educadores, transformamo-nos em comunicadores virtuais (*influencers?*), cujo objetivo era, de forma lúdica,

propor uma ação pedagógica levando em consideração diversos aspectos da vida familiar, sem que, ao menos, soubéssemos como era. “Crianças, hoje vamos desenhar!”. Mas calma, será que a família tem caderno e riscadores para a atividade? Como desenvolver essa proposta levando em consideração a singularidade de cada família? Foi esse cenário que vivenciamos nos últimos anos, com mais intensidade em 2020 e que se desenrolou, também, para o ano de 2021.

Flexibilidade não foi apenas a terminologia que se deu ao afrouxamento das medidas de biossegurança ou acerca do isolamento social, mas foi o novo *modus operandi* de organização do trabalho humano, logo o trabalho docente. Recordo-me de um diálogo com as crianças em que, de um dia para outro, não era mais necessário aferir a temperatura ao entrar na escola e elas me questionaram o porquê da mudança, respondi, por baixo de duas máscaras e com o olhar intrigante: flexibilização!

Mudanças rápidas e respostas velozes, tudo proporcionado na ponta dos dedos. A vida privada foi tomada pela vida do trabalho, apesar de ter horário de trabalho, precisava idealizar, roteirizar, gravar, editar, sem contar, no planejamento do cenário, na maquiagem e nas roupas para fazer vídeos que duravam menos que 5 minutos. Os horários de gravação precisavam acontecer em momentos que o cachorro do meu vizinho estava dormindo, por razões claras. E o meu celular, obviamente, que não comportou a intensificação do uso, tendo que adquirir outro aparelho e tantos outros equipamentos para melhorar a qualidade do meu trabalho.

Todas as mudanças e experiências na organização do trabalho proporcionadas pelas TDIC resultaram em ganhos inimagináveis,

inclusive, tive o reconhecimento pela Secretaria da Educação e fui convidada a gravar em um estúdio um vídeo para o Centro de Mídias Educacionais Municipal⁶. O processo de reestruturação organizacional e tecnológico que vivi enquanto educadora, me proporcionou reconhecer as minhas limitações para lidar com uma geração que nasceu tendo as telas como meio de sociabilidade, essas que, outrora, foram interpretadas como vilãs, tornaram-se aliadas para a continuidade das ações pedagógicas em meio ao risco viral.

Talvez pela minha flexibilidade, tornei esse momento mais “leve” e, até mesmo, divertido, flertando com a carreira de *youtuber*. Brincadeiras à parte, é preciso encarar que passamos por mudanças radicais, que foram profundas e afetaram o cerne do nosso trabalho. Não podemos, em 2022, simplesmente virar a página e esquecermos dos anos de 2020/2021 que marcaram toda uma história, quiçá, uma geração, e precisamos incorporar a ideia de que somos educadores do século XXI marcados pela pandemia global de Covid-19.

Referências

ANTUNES, R. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, n. 7, v. 1, 2020. p. 257-275.

⁶ Título do vídeo “Eu cientista” do dia 29/06/2021 – <https://educacao.marilia.sp.gov.br/-cmemei/>

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias [...]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27933, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 13 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 05, de 28 de abril de 2020.** Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 83, p. 63, 04 mai. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 05, de 28 de abril de 2020.** Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 83, p. 63, 04 mai. 2020b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=do

wnload&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3 de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2020. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 ago. 2022.

COLEMARX. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas.** Rio de Janeiro: 2020. Disponível em:

<https://esquerdaonline.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%ADtico-EaD-vers%C3%A3o-final-b-1.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MARÍLIA. **Decreto nº 13.022 de 27 de maio de 2020.** Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema municipal de educação de Marília. Para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020. Como medida de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus covid-19 e dá continuidade a adoção progressiva de medidas nos órgãos e nas entidades da administração pública municipal e estabelece outras providências. Diário Oficial, 2020. Disponível em:

https://educacao.marilia.sp.gov.br/arquivos/regime_especial_10023748.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

MARÍLIA. **Decreto nº 13. 237 de 22 de janeiro de 2021.** Dispõe sobre a retomada gradual das atividades presenciais voltadas a alunos das redes particulares e públicas de ensino nas condições que especifica. Diário Oficial, 2021. Disponível em: https://educacao.marilia.sp.gov.br/arquivos/retomada_gradual_das_atividades_presenciais_10025806.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

OLIVEIRA, K. C. G. (Org). **Proposta Curricular para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Marília.** Marília: Secretaria Municipal da Educação, 2020.

WILL, D. E. M. *et al.* **Profusão terminológica na denominação das práticas pedagógicas da Educação Básica durante a pandemia de COVID-19.** Revista EmRede, v. 8, n. 1, p. 1-19, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/726>. Acesso em: 13 ago. 2022.

