



Recebido em: 29/09/2022

Aprovado em: 27/10/2022

Publicado em: 30/12/2022

**EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS-PANDEMIA:
vivências entre teoria e prática no estágio supervisionado****CHILD EDUCATION POST-PANDEMIC:
experiences between theory and practice in the supervised internship****INFANA EDUKO POST-PANDEMIO:
spertoj inter teorio kaj praktiko en la kontrolata staĝo**Méry Cristina Jensen Pittner⁴Fabio Carlos de Araújo⁵Felipe Augusto Fernandes Borges⁶**Resumo**

Este trabalho tem como objetivo relacionar o cotidiano vivenciado no âmbito escolar da Educação Infantil com a teoria discutida no cotidiano da universidade. Assim sendo, a observação e a intervenção tornam-se fatores importantes para o estabelecimento de um parâmetro de análise. Essa observação, ocorrida logo após o retorno das atividades presenciais na Educação Infantil pós-pandemia buscou compreender como diferentes fatores interferem no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, pois o desenvolvimento e a aprendizagem acontecem em todos os espaços do CMEI (pátio, biblioteca, refeitório, solário e outros) e em diferentes momentos. Deste modo, podemos afirmar que o conhecimento teórico favoreceu a aplicação na prática nos levando a materializar o conhecimento aprendido. Consideramos, assim, que foi possível compreender de uma forma eficiente o contexto em que as crianças foram incluídas, o período e os desafios enfrentados. Analisando a teoria e a prática, nota-se a importância de realizar atividades planejadas, que levem em consideração a realidade da turma e promovam a relação entre as crianças. Atividades assim planejadas facilitam o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. A prática planejada ainda auxilia no estabelecimento de uma relação eficiente e de confiança com a figura do professor.

Palavras chave: Educação Infantil. Pós-pandemia. Estágio Supervisionado. Intervenções pedagógicas.

⁴ Acadêmica do Curso de Pedagogia no IFPR - Campus Pitanga. E-mail: pittnermery@gmail.com / Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7372870100883246>

⁵ Acadêmico do Curso de Pedagogia no IFPR - Campus Pitanga. E-mail: fabiojucabala@gmail.com

⁶ Graduado em Pedagogia, mestre em Educação e Doutor em História. Professor do Curso de Pedagogia no IFPR - Campus Pitanga. E-mail: felipe.borges@ifpr.edu.br / Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4812-9992>

**Abstract**

This work aims to relate the daily life experienced in the school environment of Early Childhood Education with the theory discussed in the daily life of the university. Therefore, observation and intervention become important factors for the establishment of an analysis parameter. This observation, which took place shortly after the return of face-to-face activities in post-pandemic Early Childhood Education, sought to understand how different factors interfere with the child's development and learning process, as development and learning take place in all spaces of the CMEI (patio, library, refectory, solarium and others) and at different times. Thus, we can say that theoretical knowledge favored the application in practice, leading us to materialize the knowledge learned. We consider, therefore, that it was possible to efficiently understand the context in which the children were included, the period and the challenges faced. Analyzing theory and practice, it is important to carry out planned activities that take into account the reality of the class and promote the relationship between children. Activities planned in this way facilitate children's learning and development. Planned practice also helps to establish an efficient and trusting relationship with the teacher.

Keywords: Child education. Post-pandemic. Supervised internship. Pedagogical interventions.

Resumo

La celo de ĉi tiu laboro estas rilatigi la ĉiutagan vivon travivitan en la lerneja medio de Frua Infana Eduko kun la teorio diskutita en la ĉiutaga vivo de la universitato. Tial, observado kaj interveno iĝas gravaj faktoroj por establado de analiza parametro. Tiu ĉi observo, kiu okazis baldaŭ post la reveno de vizaĝ-al-vizaĝaj agadoj en post-pandemia Frua Infana Edukado, klopodis kompreni kiel malsamaj faktoroj enmiksiĝas en la evoluo kaj lernado de la infano, ĉar evoluo kaj lernado okazas en ĉiuj areoj de la CMEI (korto, biblioteko, kafejo, solarium kaj aliaj) kaj en malsamaj tempoj. Tiel, ni povas diri, ke la teoria scio favoris la aplikon en la praktiko, kondukante nin al materiigi la sciojn lernitajn. Ni do kredas ke eblis efike kompreni la kuntekston en kiu la infanoj estis inkluzivitaj, la periodo kaj la defioj alfrontitaj. Analizante teorion kaj praktikon, oni rimarkas la gravecon efektiviĝi planitajn agadojn, kiuj konsideras la realecon de la klaso kaj promocias la rilaton inter infanoj. Agadoj tiel planitaj faciligas la lernadon kaj evoluon de infanoj. La planita praktiko ankaŭ helpas establi efikan kaj fidan rilaton kun la instruisto.

Ŝlosilvortoj: Frua Infana Eduko. Post-pandemio. Kontrolita staĝo. Pedagogiaj intervenoj.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa pontuar a relevância do diálogo existente entre a teoria, aprendida na universidade, e a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano da Educação Infantil. Cabe ressaltar que não existe prática sem teoria e nem teoria sem prática. Ambas são importantes e coexistem. A indissociabilidade teoria-prática é, assim, um pressuposto deste trabalho.



Primeiramente faremos uma análise histórica da Educação Infantil e da legislação brasileira sobre a mesma, abordando de maneira geral suas principais características.

O estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Paraná - Campus Pitanga foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), na cidade de Pitanga/PR. Os estágios foram divididos em duas etapas: observação participativa e intervenção. No período em que o estágio foi realizado, as crianças estavam em pleno retorno aos CMEIs do município, após interrupção total de suas atividades presenciais em função da pandemia de Covid-19.

Os estágios de observação compreenderam a rotina de uma turma de Maternal II, que abrange crianças de 02 a 03 anos. Nesta etapa, pudemos observar as atividades e brincadeiras desenvolvidas e as relações entre teoria e prática educacional.

Relataremos também o projeto de intervenção que foi elaborado e executado de acordo com as especificidades observadas na turma, alinhado com a Base Nacional Comum Curricular e com a busca pelo desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, o cuidar e o educar. Todas as etapas foram permeadas pelos cuidados e restrições impostos naquele primeiro momento de retorno ao trabalho presencial das crianças.

CONCEPÇÕES HISTÓRICAS, LEGISLATIVAS E PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A concepção de Educação Infantil com caráter pedagógico é muito recente, faremos uma análise histórica e teórica a fim de desenvolvermos este raciocínio.

A Revolução Industrial, iniciada no século XVIII, transformou a sociedade da época, as mães que antes cuidavam de seus filhos em casa agora precisavam trabalhar nas fábricas. A este respeito, Paschoal e Machado apontam que:

O enorme impacto causado pela revolução industrial fez com que toda a classe operária se submetesse ao regime da fábrica e das máquinas. Desse modo, essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos. (PASCHOAL E MACHADO, 2012, p. 79).



As condições de trabalho do início da Revolução Industrial podem ser consideradas precárias, visto que não existia uma regulamentação eficiente que fiscalizasse as fábricas e as circunstâncias em que os indivíduos trabalhavam. A remuneração era insuficiente para se ter qualidade de vida, as famílias eram pobres e necessitavam de recursos financeiros para viver, com isso muitas crianças foram expostas ao trabalho fabril. Assim,

A maquinaria estabeleceu um meio de diversificar os assalariados, colocando, nas fábricas, todos os membros da família do trabalhador, independentemente do sexo e da idade de cada um. Se, até então, o trabalhador vendia somente sua própria força de trabalho, passou a vender a força da mulher e dos filhos. (PASCHOAL E MACHADO, 2012, p. 80).

Neste contexto surgiram as “mães mercenárias”, que eram mulheres que optavam por trabalhar cuidando de crianças das mães que iam para as fábricas. Elas começaram a formar grupos para prestar esta assistência, porém tudo isso resultou em casos de maus tratos, com precariedade de higiene, alimentação e castigos físicos, que aumentavam os casos de violência e mortalidade infantil (RIZZO, 2003, p. 31).

Em decorrência das condições precárias, surgem as primeiras instituições na Europa e nos Estados Unidos com caráter pedagógico. Segundo Paschoal e Machado,

[...] o primeiro Jardim de Infância, criado, em meados de 1840 em Blankenburgo, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos. (PASCHOAL E MACHADO, 2012, p. 81).

No Brasil, o contexto inicial de criação de instituições para cuidado das crianças era extremamente assistencialista, em grande parte devido a resquícios do pensamento jesuítico. A primeira assistência a crianças desabrigadas criada no Brasil foi a Roda dos Expostos, que eram "rodas" em que as mães que não podiam ficar com seus bebês os deixavam, com total sigilo. A última roda teve seu fim em meados de 1950. De acordo com a bibliografia, o Brasil foi o último país a acabar com esta prática (PASCHOAL E MACHADO, 2012).



Neste contexto, surgiram instituições voltadas a prestar assistência às crianças das mães pobres, porém elas também acabaram interferindo na maternidade, na família e na organização familiar. Kuhlmann Júnior aponta que:

Nos primeiros textos sobre instituições de educação infantil, na transição do Império para a República, estas foram vistas como um meio de educar as crianças e as mães pobres. No Rio de Janeiro do início do século XX, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância e o Patronato de Menores, além de creche, ofereciam cursos para as mães. Para os pobres, a creche seria um meio para promover a organização familiar, e por isso sempre se colocou como complementar a ela. (KUHLMANN JR., 2000, p.12).

O cenário sobre a Educação Infantil brasileira começou a mudar com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que traz, em seu Artigo 227, a obrigatoriedade do Estado de assegurar a educação para crianças e adolescentes.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Esse direito ganha forma com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 que, além de assegurar que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, em seu Artigo 29 pontua que esta deve ser ofertada até que a criança complete 5 anos de idade. Durante esse tempo, a criança será avaliada a fim de se observar seu desenvolvimento, sem a ideia de promoção escolar. Sua carga horária deve contemplar no mínimo 800 horas anuais. Essa primeira etapa da educação tem por objetivo o desenvolvimento psicológico, físico e social da criança (BRASIL, 1996).

Em 1998 foi criado o Referencial Curricular para a Educação Infantil, documento que tinha como um de seus objetivos auxiliar o acesso das crianças à aprendizagem integral. Ao longo dos seus três volumes, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, 1998) reflete sobre as concepções de criança, a formação pessoal e social destas e faz apontamentos de conhecimentos que deverão ser contemplados ao longo da trajetória escolar da criança na Educação Infantil. O



documento salienta também a necessidade do olhar diferenciado para a criança na educação:

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças. (RCNEI, 1998).

Ao longo da história da Educação Infantil houve diferentes pensamentos acerca do conceito de criança e de educação. Desde o cuidar simplesmente para dar assistência às mães que trabalhavam até uma concepção educacional mais ampla. Entretanto, olhando para este longo processo que a Educação Infantil percorreu, podemos destacar que a criança deve sempre estar no centro do olhar pedagógico. Neste sentido, Didonet ressalta que:

Falar da creche ou da Educação Infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida. (DIDONET, 2001, p.11).

Após intensas discussões, houve a elaboração e aprovação, em 2018, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, em seu texto final, contempla também a etapa da Educação Infantil. Segundo o MEC, a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que aponta o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

A BNCC elenca como “direitos de aprendizagens e desenvolvimento”: **conviver** - desenvolver a sociabilidade em diferentes ambientes de convivência; **brincar** - protagonizar e diversificar variadas formas do brincar aguçando sua imaginação; **participar** - fazer-se atuante na organização de brincadeiras, ser protagonista da sua aprendizagem; **explorar** - as múltiplas concepções de formas e cores bem como elementos naturais e suas transformações; **expressar** - pensamentos e objetivos que se apresentarão por diferentes meios de comunicação; **conhecer-se** - é a construção da sua identidade em seu meio social (BRASIL, 2018).



Em conformidade com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estipula cinco “campos de experiências” para que as crianças possam desenvolver o seu aprendizado: *o eu o outro e o nós* - valorização de si mesmo, compreensão dos outros e de grupos diversificados; *corpo gestos e movimentos* - desenvolvimento de consciência dos seus limites, conhecendo e reconhecendo sensações e funções do corpo; *traços, sons, cores e formas* - propicia a vivência nas mais diversificadas culturas desenvolvendo o conhecimento e autonomia para as suas produções; *escuta, fala, pensamento e imaginação* - interação entre comunicação, movimentos corporais, sons e expressão; *espaços, tempo, quantidade, relações e transformação* - com uma vasta gama de conhecimento sociais e culturais este campo é o que mais se aproxima do desenvolvimento da matemática (BRASIL, 2018).

Para uma plena garantia da integridade e do desenvolvimento infantil, alguns fatores são essenciais, um deles é a identidade do professor. Segundo Mello (2012), desde o momento em que a criança nasce, ela aprende estabelecendo relações com os adultos, com os objetos e com o ambiente à sua volta, assim, exercitando as relações e formando sua inteligência e personalidade. A ação do professor da Educação Infantil deve estar direcionada ao desenvolvimento social e cognitivo das crianças. Ou seja, o professor de Educação Infantil deve estar pronto a desenvolver vivências significativas para seus alunos, por meio das quais a aprendizagem seja desenvolvida. Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reforça a importância de os profissionais terem formação, preferencialmente em curso superior.

O trabalho pedagógico deve ser planejado de acordo com a faixa etária da criança, buscando sempre adaptar o planejamento à fase de desenvolvimento em que a criança se encontra (SILVA E BOLSANELLO, 2002). Além disso, cabe destacar que o lúdico também é parte fundamental deste processo, as crianças aprendem enquanto brincam, e quanto maior for a diversidade que ela encontrar, maior será sua interação e desenvolvimento. É importante que a criança explore diversos objetos, lugares e tenha contato com pessoas, com costumes, vivencie diversas experiências. Tais experiências propiciam o desenvolvimento de pessoas curiosas, interessadas, solidárias, felizes e inteligentes (MELLO, 2012).



Neste contexto, podemos destacar o espaço com que a criança tem contato diariamente. Como ela aprende e se desenvolve em contato com o meio, quanto mais interativo e atrativo for o espaço, mais ele estimulará sua inteligência. Segundo Mello (2012, p.23), um “[...] espaço (bonito, atrativo, rico de objetos diversificados e em quantidade, organizados e acessíveis às crianças) é o segundo educador da turma, pois organizando dessa forma, ele divide a atenção das crianças com a educadora”.

Ao falarmos de Educação Infantil não podemos deixar de lado a brincadeira, que segundo Vigotski (2008) é a segunda atividade mais importante que a criança de idade pré-escolar desempenha. Por meio dela, a criança desenvolverá o prazer, a satisfação e a frustração.

Todo processo abordado até aqui deve estar interligado com a prática, pois na Educação Infantil os processos de cuidar e de educar devem caminhar juntos, um não deve se sobrepor a outro, conforme aponta Cerisara:

[...] as instituições de educação infantil têm uma especificidade que as torna diferentes da família e da escola e que devem, devido à especificidade da faixa etária de suas crianças, desenvolver atividades ligadas ao cuidado e à educação dessas crianças. (CERISARA, 1999, p.16).

PÓS-PANDEMIA E TRABALHO NO CMEI: RELATOS DE OBSERVAÇÃO EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Iniciamos as atividades de estágio no CMEI e observamos que a quantidade de alunos atendida estava reduzida devido à pandemia. Soubemos ainda que a maioria das crianças é residente do bairro em que se localiza o CMEI. Fomos direcionados ao Maternal II, em que as crianças tinham de dois a três anos, pudemos perceber que as medidas protetivas estavam sendo cumpridas com algumas exceções, pois nem todos os alunos faziam o uso da máscara corretamente, o que, de certa forma, poderia talvez ser explicado pelas idades das crianças.

A sala que observamos no dia ainda estava com uma professora “emprestada” de outra turma que ainda não havia voltado às atividades, devido à falta de funcionários. Por este motivo, a organização da sala e da rotina das crianças ainda não estava totalmente reestabelecida. Entretanto, as crianças tinham horário certo para as refeições,



higiene, descanso e atividades pedagógicas. Outro contratempo para a criação da rotina foi o horário de atendimento que estava reduzido a meio período, também em consequência das limitações impostas pela pandemia.

Percebemos também que, ainda devido às regras sanitárias advindas da pandemia, alguns materiais estavam vetados ou com as condições adaptadas. Um exemplo foi a massinha de modelar, que não poderia ser utilizada. Além disso, as bonecas estavam todas com os cabelos raspados e sem as roupas, não havia nenhum brinquedo com tecido, alguns materiais encontravam-se envolvidos em filme plástico, tudo para evitar o contágio da Covid-19.

As atividades que as crianças realizaram no dia envolveram desenhos com giz de cera, brincar com bola, com diferentes brinquedos e ter contato com gibis. Certamente houve várias dificuldades e desafios na recepção destas crianças de volta à educação presencial, tudo diretamente relacionado aos primeiros momentos de retorno ao CMEI no contexto de pós-pandemia.

No segundo dia em que observamos a turma, já estava presente a nova professora regente, que fez a recepção dos alunos no portão.

A sala estava organizada com recursos visuais, como: chamada, calendário, como está o tempo hoje, aniversariantes e um mural com desenhos das crianças. Percebemos aí uma relação importante entre o estudado e o observado, pois, segundo Mello (2012), é importante que a sala seja rica em recursos visuais, texturas, cores e diferentes materiais que estimulem o desenvolvimento da inteligência da criança.

Após o acolhimento e o café da manhã, a professora fez a chamada cantando uma música para cada criança. Em seguida ela contou uma história (Os três porquinhos) utilizando um avental com personagens. Conforme ela contava a história, movia os personagens. Depois deste momento, as crianças brincaram no solário até o momento da higiene e do almoço. Ao fim as crianças voltaram para a sala na hora do descanso e nós encerramos o segundo dia de estágio.

Em nossa terceira observação, feita a rotina diária inicial já apontada acima, a primeira atividade realizada foi de colagem: as crianças escolheram figuras nos livros de recorte e nós auxiliamos no recorte e na colagem. No segundo momento, as crianças foram até a biblioteca. Lá, escolhemos alguns livros e fomos fazer leitura ao ar livre,



momento em que as crianças puderam manusear os livros, brincar e ter contato com o ambiente. Após as atividades, seguimos a rotina diária com higiene, almoço e hora do descanso.

Observamos a relação muito presente entre o cuidar e o educar na Educação Infantil, na prática pudemos observar que estes conceitos se tornam indissociáveis, pois se dão de forma contínua: enquanto as crianças brincam e participam das atividades direcionadas, precisam também de cuidados; e quando estamos realizando ações de cuidado, como higiene e alimentação, também presenciamos o lúdico, a brincadeira e o contato com o ambiente nas ações das crianças promovendo o desenvolvimento físico e cognitivo.

No quarto dia de nossa observação, a sala em que estávamos frequentando estava fechada devido a casos de Covid-19. Como houve algumas crianças da mesma turma infectadas, o protocolo até então vigente determinava o fechamento (“quarentena”) da turma, o que acabou ocorrendo. Dessa forma, fomos encaminhados a uma sala de Maternal I, em que havia crianças de um a dois anos de idade. Este contratempo no Estágio Supervisionado, relacionado à Covid-19, ilustra bem a realidade pós-pandemia que se vivenciou nas escolas e CMEIs pelo país: uma rotina de incerteza, volatilidade e certos riscos que comprometia, em determinado nível, a continuidade do trabalho pedagógico.

Nesta turma, observada no quarto dia, as crianças realizaram atividades de coordenação motora fina, como colocar cotonetes em pequenos buracos em caixas, e movimentos, como chutar bola, rolar, correr. Depois das atividades, ficamos um tempo com brincadeiras livres enquanto os auxiliares faziam a higiene de alguns alunos.

As refeições eram realizadas em sala por serem crianças menores, nós pudemos auxiliar na organização da sala, nas atividades e na alimentação. Este foi um dia de novas experiências, pois tivemos contato com a rotina e as vivências das crianças menores e pudemos perceber as diferenças e especificidades de cada turma.

Na quinta observação, pudemos voltar para a sala em que normalmente frequentamos, a rotina foi realizada da mesma forma, após o acolhimento fomos ao refeitório para o café da manhã e realizamos a chamada.



As atividades foram realizadas na biblioteca, tivemos um tempo com as crianças para ter contato com diferentes livros e ler alguns, e fomos fazer leitura ao ar livre no saguão do CMEI. Depois deste momento, as crianças puderam brincar de bola, amarelinha, andar em linha reta, em linhas sinuosas, pular. Brincamos muito e as crianças estavam bem agitadas. Para finalizar o dia, a professora realizou uma atividade com tinta, fizemos a higiene e nos direcionamos para o almoço e a hora do descanso.

Em nossa última data de observação do Estágio Supervisionado, a rotina de recepção e chamada foi realizada como nos outros dias. Neste dia, pudemos perceber que a organização da sala estava diferente, as carteiras estavam organizadas em filas, o que dificultou a movimentação livre das crianças.

Fomos à biblioteca e fizemos leitura no saguão novamente. De lá, fomos direcionados para a sala em que a professora nos possibilitou a oportunidade de contar uma história interativa para as crianças sobre o ciclo da água, foi o primeiro contato que tivemos dirigindo uma atividade sozinhos com as crianças, que reagiram bem. Depois da história, a professora deixou as crianças brincando livremente com peças de montar e brinquedos. Foi realizada a higiene, o almoço e finalizamos com a hora do descanso.

RELATO DE INTERVENÇÃO EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Realizamos o planejamento da intervenção em conjunto, com base no conteúdo estudado durante o curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Paraná - Campus Pitanga, nos pressupostos da Teoria Histórico-cultural e nos Campos de Experiência da BNCC.

No primeiro dia de intervenção, o objetivo foi trabalhar os movimentos do corpo e a identidade de cada criança. O esperado era que as crianças aprimorassem seus movimentos com os momentos de brincadeira dirigida que propusemos, bem como reconhecessem suas características, tanto individuais como coletivas, e tivessem contato com a diversidade.

Iniciamos o acolhimento com uma brincadeira livre usando bambolês em que as crianças se socializaram para o início do dia. Realizamos o café da manhã no refeitório, e, na sala, fizemos a chamada com crachás que as crianças decoraram utilizando tinta,



giz, lápis e outros materiais. Em seguida, montamos um circuito no solário envolvendo linhas retas, obstáculos para as crianças passarem por cima, por baixo, pular, engatinhar.

A última atividade direcionada do dia foi uma roda de conversa com os alunos, colocando-os em frente ao espelho. Questionamos sobre a diversidade e a igualdade, fazendo perguntas como: "todas as pessoas são iguais?" e "como seria se todo mundo fosse igual?", com a finalidade de instigar a percepção, as noções da criança sobre si e sobre o outro, e o conceito de diversidade.

Após a roda de conversa, registramos a atividade criando um mural, com cada aluno, sua cor de olho, de cabelo, sua comida favorita e seu brinquedo favorito. As crianças participaram de todo o processo de construção favorecendo a criação da identidade pessoal e coletiva. Para finalizar o dia, seguimos com a higiene, almoço e hora de descanso.

O primeiro dia de intervenção foi muito produtivo, as crianças participaram da realização de todas as atividades e superaram nossas expectativas, os objetivos foram alcançados na medida das possibilidades de cada criança.

No segundo dia de intervenção, o objetivo foi dar sequência aos trabalhos anteriores, com o intuito de abordar os aspectos físicos e motores alinhados à contação de história e trabalhar a imaginação. A identidade foi trabalhada de forma que demonstrasse a percepção que o aluno tem de si.

Enquanto acolhemos as crianças que iam chegando e distribuimos os seus crachás para iniciarmos o dia, realizamos o café da manhã no refeitório, e em sala, propusemos brincadeiras de roda, músicas e brincadeiras da cultura popular como ciranda-cirandinha, o galo cantou, cabeça ombro joelho e pé, estátua e jogos que estimulam a coordenação motora fina.

Para a última atividade direcionada do dia, fizemos uma contação de história trabalhando o corpo em movimento, em que a criança fez um circuito usando objetos e a sua imaginação de acordo com o que a história indicava. O objetivo foi oportunizar um momento de socialização, utilizando do lúdico e de brincadeiras.

Em relação ao segundo dia de intervenção, em nossa concepção avaliamos como o mais esperado e desafiador, em razão da inserção de algumas crianças para adaptação,



algo que não havíamos vivenciado em nossas observações. Porém, destacamos como um dia de grandes expectativas, experiências inesperadas e de grande aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As principais concepções históricas gerais sobre a Educação Infantil partem do assistencialismo até o olhar pedagógico, reforçado pela legislação vigente. Paulatinamente, o olhar para a criança se deslocou do simples cuidar para o educar e cuidar, conceito que direciona todo nosso olhar sobre a Educação Infantil hoje.

A partir das observações e intervenções e baseados nos pressupostos da teoria Histórico-cultural, pudemos entender que o desenvolvimento da criança pequena e a formação de sua identidade e personalidade se dão a partir do contato e das relações que ela tem com os adultos, com os colegas, com os objetos e com as experiências que vivencia. Portanto, é fundamental que a sala seja organizada, com muitas cores, texturas, formas para a criança explorar, como também devem ser proporcionadas, a partir do planejamento do professor, atividades direcionadas à faixa etária das crianças, que explorem o lúdico e o brincar, o desenvolvimento integral, vivências significativas e uma relação entre cuidado, brincadeira e desenvolvimento.

Este estágio se deu em um momento repleto de complexidades devido à pandemia de Covid-19. As crianças estavam, à época, retornando gradualmente aos CMEIS. Naquele contexto, algumas crianças já frequentavam anteriormente a instituição e outras tiveram seu primeiro contato naquele ano, portanto, foi uma realidade de adaptação, tanto por parte das crianças quanto dos professores. Dentro das observações e das intervenções, perceberam-se alguns reflexos deste processo. Como mencionamos, o pós-pandemia e os cuidados sanitários ficavam claros na organização das salas, na adaptação dos brinquedos e, principalmente, nos fechamentos de salas devido a casos de Covid-19. Fato conhecido por pessoas que trabalham com a Educação Infantil é a dificuldade para se adaptar à rotina, pelas crianças, depois de uma semana em casa. Em alguns momentos, foi preciso adaptar novamente crianças ao CMEI, que já havia feito este processo antes.

Apesar das dificuldades, a experiência vivenciada foi gratificante e relevante para o desenvolvimento do nosso “ser professor”. Pudemos ter contato com a rotina da



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação
filosófica, científica e tecnológica.

Educação Infantil, compreender de maneira mais clara como a teoria e a prática se relacionam, o que certamente contribuiu com nossa formação acadêmica e profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CERISARA, A. B. **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?** Florianópolis: Perspectiva, 1999

DIDONET, Vital. “Creche: a que veio, para onde vai”. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em Aberto**/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033>>. Acesso em mai/2022.

KUHLMANN Jr., M. “Histórias da educação infantil brasileira”. **Revista Brasileira de Educação**. n. 14. São Paulo. 2000.

MELLO, S. A. “Uma teoria para orientar o pensar e o agir docentes: o enfoque histórico-cultural na prática de educação infantil”. IN: CHAVES, Marta. (org) **Intervenções pedagógicas e Educação Infantil**. Maringá: EDUEM, 2012. p. 19-35.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. “A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional”. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>>. Acesso em mai/2022.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 31.

SILVA, Cristiane Ribeiro da; BOLSANELLO, Maria Augusta. **No cotidiano das creches o cuidar e o educar caminham juntos**. Curitiba: Interação em Psicologia, 2002.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. n. 08. Rio de Janeiro. 2008.