

AS SIGNIFICAÇÕES DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA: AFASTAMENTO OU PROXIMIDADE?

Carmem Lúcia Caetano de Souza

UNITAU (Universidade de Taubaté/SP)
calucaetano@yahoo.com.br

Virgínia Mara Próspero da Cunha

UNITAU (Universidade de Taubaté/SP)
vimaracunha@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo pôr em evidência as significações de uma professora de Educação Infantil durante o ensino remoto na pandemia da COVID-19. Será abordado o tema da Educação a Distância questionando a expressão “ensino remoto emergencial” transcorridos seis meses de pandemia. O conceito de inovação também servirá de argumento para o artigo, bem como o de design instrucional. O relato explicitará a rotina da professora na Educação Infantil, balizada por um Laboratório Digital de apoio às ações docentes, disponibilizado pelo sistema de ensino de sua atuação. Por fim, levanta a questão do paradoxo proximidade/afastamento trazido à relação família/escola durante o ensino *on-line*, concluindo que talvez essa possa ser uma sequela positiva da pandemia, se essa relação reverberar para o preenchimento da lacuna que separa a escola da família.

Palavras-chave: Educação Infantil; Pandemia; Educação a Distância; Família; Escola.

Abstract

This article aims to bring out the meanings of an Early Childhood Education teacher during remote teaching in the COVID-19 pandemic. The theme of Distance Education will be approached, questioning the expression “remote emergency education” after six months of pandemic. The concept of innovation will also be discussed in this article, as well as that of an instructional design. The report will make



explicit the routine of the teacher of Early Childhood Education, marked by a Digital Laboratory to support teaching actions, made available by the regional teaching system. Finally, it will bring up the proximity/distance paradox brought to the family/school relationship during online education, concluding that perhaps this could be a positive sequel to the pandemic, if this relationship reverberates to fill the gap that separates the school from family.

Keywords: Early Childhood Education; Pandemic; Distance Education; Family; School.

Para começo de conversa...

Atuamos como professora da Rede Municipal de uma cidade brasileira do Vale do Paraíba Paulista. Percebemos que é comum nas comunidades educativas a dificuldade de aproximar as famílias da escola e do trabalho pedagógico realizado nas instituições escolares. Acredita-se que se as famílias estivessem mais presentes, compreenderiam melhor a concepção de educação da rede de ensino e apoiariam o trabalho docente, o que traria resultados positivos para a aprendizagem das crianças. Descobrimos na vigência do ensino durante o primeiro ano da terrível experiência pandêmica brasileira a urgente necessidade de investigar a relação família-escola.

A vivência da pandemia da COVID-19, que alterou drasticamente a rotina de todas as escolas, especialmente na Educação Infantil, trouxe também uma oportunidade ímpar de repensar as ações e registrá-las. Desse modo, realizamos aqui uma investigação narrativa acerca dessa mudança didático-pedagógica que ocasionou mudanças também na relação família-escola.

Os dados aqui explicitados foram recolhidos ao longo do ano de 2020 durante a nossa atuação como professora frente a uma turma de 24 crianças de quatro anos e da Sala de Leitura da Unidade Escolar. Foram elencados impressões e pareceres das famílias e das crianças por meio de conversas via *WhatsApp*, via telefone, correspondência escrita e interações síncronas e assíncronas, como por exemplo formulário *Google*. Os dados recolhidos ficaram armazenados em um drive institucional criado especificamente para esse fim por meio de *link do Google Drive* e serviram para compor essa análise de investigação narrativa.

Apresentaremos inicialmente um questionamento acerca das expressões que



se tornaram comuns entre os educadores e suas instituições durante a pandemia: ensino remoto emergencial ou aprendizado *on-line*, fazendo um breve panorama dos pressupostos da Educação a Distância. A seguir, trazemos a rotina desta professora durante a pandemia da COVID-19 sem alunos presenciais, no ano de 2020, com seu trabalho pedagógico e avaliativo. Na próxima seção questionamos justamente se houve afastamento ou aproximação entre a escola e a família nesse período. E por fim, concluímos com as significações da professora a partir do referencial teórico aqui apresentado.

Ensino Remoto Emergencial ou Aprendizado Online?

De repente, escolas fechadas! Crianças em casa. Professores sem alunos. Todos confinados. E agora? Nenhuma criança deve circular porque pode ser vetor da COVID-19...

A saída, vale dizer, em todo o mundo, foi a Educação a Distância. Distância? O que significa distância quando temos acesso ao mundo na palma de uma mão? A que distância nos referimos? Entre o aluno e o conhecimento? Entre o aluno e a escola? Entre o aluno, seus professores e colegas de turma? Falamos de um ensino não presencial, que postulou-se chamar de Educação a Distância (EaD). A EaD é a modalidade de educação em que professores e alunos estão separados espacialmente, planejada por docentes ou instituições, e que se utiliza de diversas mídias para acontecer, na atualidade, em sua maioria, digitais.

Contudo, essa modalidade de educação, como meio de munir as instituições educacionais de condições de atendimento às novas demandas do ensino, surgiu a partir dos anos sessenta como uma modalidade ágil e eficiente que atenderia a crescente necessidade da universalização do ensino de qualidade. Poderíamos remontar ainda a sua origem às cartas de Platão, ou às epístolas de Paulo, mas se nos detivermos ao seu fortalecimento recente, podemos citar as experiências de ensino por correspondência iniciadas no final do século XVIII, seu desenvolvimento até meados do século XIX (inclusive no Brasil), chegando em nossos dias com a utilização de multimeios que vão desde os impressos, a simuladores *on-line*. Do início do século XX, até a Segunda Guerra Mundial ocorreram diversas experiências que aprimoraram o ensino a distância aplicado por correspondência, até que fossem influenciados pelos meios de comunicação de massa, incluídos-se o rádio e a TV também como ferramentas para sua efetivação. A partir dos anos sessenta, as novas tecnologias da



informação levaram a Educação a Distância a um importante salto qualitativo, especialmente no campo da educação secundária e superior.

De acordo com o Ministério da Educação do Brasil, em seu site oficial, “educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e mídias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior” (Brasil, MEC, 2017, p. 17). Contudo, na emergência da pandemia da COVID-19, ela precisou ser ampliada a todos os níveis de ensino, até à Educação Infantil.

Perry e Rumble (1987) pontuaram em seu artigo que a característica básica da educação a distância é a comunicação com dupla transitividade, pois já que não estão o professor e o aluno juntos no mesmo espaço físico, são necessários meios alternativos para realizar essa interação. Esse tipo de ensino pressupõe um processo educativo sistemático e organizado com multimeios como estratégias de comunicação. Assim, podemos considerar o fenômeno da Educação a Distância como parte de um processo de inovação educacional, já que trouxe mudanças na forma de interação entre professor, aluno e conteúdo. Entenda-se aqui a inovação conforme proposto por Singer (2019) como processos criados por pessoas e comunidades, baseados em pesquisa e com metodologia clara, acerca da realidade em que vivem para enfrentar os desafios sociais do contexto. Segundo essa autora, as criações e invenções das comunidades inovadoras respondem aos atuais desafios de degradação socioambiental, desigualdade socioeconômica e fragilidade da democracia.

Pinçamos aqui o estudo acerca da EaD apresentado por Belloni (2001) que aponta que a integração das mídias analógicas e digitais de informação e educação no processo educacional como eixo pedagógico central pode ser uma estratégia de grande valia, desde que se considere estas técnicas como meios e não como finalidades educacionais, e que elas sejam utilizadas em suas duas dimensões indissociáveis: ao mesmo tempo como ferramentas pedagógicas extremamente ricas e proveitosas para a melhoria e a expansão do ensino e como objeto de estudo complexo e multi-facetado, exigindo abordagens criativas, críticas e interdisciplinares, de grande potencial aglutinador e mobilizador (Belloni, 2001).

Uma das principais características da EaD refere-se à elaboração e ao desenvolvimento dos cursos. Para tanto, é necessário o trabalho conjunto de uma



equipe multidisciplinar de profissionais (professores conteudistas, tutores virtuais, tutores presenciais, web designers, revisores, programadores, entre outros) que irá se organizar para atender às diferentes etapas do projeto, quais sejam: planejamento, produção, divulgação, implementação, avaliação, suporte e coordenação, ou seja, o design instrucional.

Hodges et al (2020) afirmam em seu artigo publicado de forma digital na *Revista Educause review*, de Nova Iorque, que “o aprendizado *on-line* eficaz resulta de um planejamento e design instrucional cuidadoso, usando um modelo sistemático de design e desenvolvimento.” Podemos entender o design instrucional como o conjunto de métodos ou estratégias para provocar a motivação e o envolvimento do aluno e os dispositivos que compõe o desenho curricular da instituição. Cada instituição escolar, além de seguir normas e diretrizes do ordenamento central, ainda procura concretizar através do design instrucional sua filosofia de trabalho educacional. Esse é um importante parâmetro da Educação a Distância que vem, paulatinamente, sendo incorporado às demais modalidades de ensino, uma vez que inclui o planejamento, a elaboração e o desenvolvimento de projetos pedagógicos, materiais educacionais, ambientes colaborativos, atividades interativas e modelos de avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.

A elaboração do material didático para a EaD requer uma visão pedagógica diferente do que se faz na educação presencial. O material didático colocado em prática deve estender a mediação pedagógica garantindo ao estudante diferentes possibilidades de aprendizagem. Para pôr em ação o design instrucional, há que se fazer escolhas entre a pedagogia e as tecnologias disponíveis à época. Anderson (2009), em seu artigo traduzido por Mattar (2013), publicado de forma *on-line* em seu blog, faz uma poética comparação da relação entre pedagogia e tecnologia com a dança. Segundo ele, “a tecnologia define o ritmo e o *timing*; a pedagogia define os movimentos. [...] Quando qualquer mudança ocorre, a dança perde a sincronização e todas as partes ajustam suas atividades e seus planos para retornar ao fluxo criativo da dança. [...] Durante o desenvolvimento de 150 anos da educação a distância, a dança entre tecnologia e pedagogia deu muitas voltas, mergulhos e tempos, mas continua a crescer em popularidade e, mais importante, praticidade, como o único meio para atender às necessidades emergentes dos alunos do século 21 em todas regiões do mundo.” Profética essa colocação!

A educação não presencial (melhor seria empregarmos esse termo do que



Educação a Distância) tornou-se a única saída possível para que a educação sobrevivesse à pandemia. As instituições tiveram de tomar decisões urgentes, promovendo mudanças radicais na educação, sem precedentes. Os professores, de todos os níveis de ensino, tiveram que aprender e implantar o ensino a distância, o que os obrigou a improvisar soluções rápidas. Assim foi implementado um ensino remoto emergencial. O tempo típico de planejamento, preparação e desenvolvimento de um curso totalmente *on-line*, com um design instrucional específico, foi suprimido. Acerca do ensino remoto, nos apoiando novamente em Hodges et al (2020) em seu artigo publicado de forma *on-line* na *Revista Educause review*, de Nova Iorque, afirmam que “o ensino remoto de emergência (ERT) é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse.” Desse modo, passados seis meses de ensino remoto, já não é mais possível falar em “emergencial”, mas *on-line*, uma vez que, devido ao lapso de tempo decorrido, as instituições de ensino foram conseguindo de estruturar para oferecer um ensino nos moldes da Educação a Distância. Contudo, embora as redes de ensino tenham se organizado para atender ao ensino remoto, muitos alunos ainda continuam necessitando de um “ensino emergencial” que atenda sua defasagem de aprendizagem face aos parâmetros mínimos da base curricular e, ainda mais grave, por não terem acesso aos recursos básicos para a educação *on-line*.

Na rede em que atuamos, quando as escolas foram fechadas, tivemos recesso escolar e, na sequência, férias escolares. O retorno seria exclusivamente *on-line*, depois de dois meses e meio. Assim, decorrido esse período, não poderíamos mais falar em “ensino remoto emergencial”. No caso específico da Rede Pública em que nos inserimos, o ensino remoto assumido não foi imediato, já na semana seguinte. Houve um tempo para preparação da instituição, pois depois de terminado o recesso escolar e as férias, os professores ainda tiveram os feriados antecipados. Enfim, neste caso específico, não se trata de um ensino remoto emergencial, pois houve um tempo, embora exíguo, para traçar algumas linhas de ação.

Um dos principais pilares de apoio aos professores para implementarem o ensino remoto rapidamente em nossa rede de atuação, a saber, a rede pública de um município brasileiro do interior paulista, foi o Laboratório de Educação Digital. Esse ambiente de formação e apoio pedagógico foi criado bem antes da pandemia, por



meio de uma portaria municipal do ano de 2016, em atendimento a um outra lei municipal de 2014 que preconizava a instalação do programa Escola Interativa para utilização, no ambiente escolar e fora dele, de *hardwares* e *softwares* necessários para a gestão administrativa e a interatividade digital e pedagógica entre os profissionais da educação, os alunos e a comunidade escolar. O objetivo primordial do programa foi promover a inclusão digital e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem nas escolas da Rede de Ensino Municipal mediante a utilização de tecnologias de informação.

O laboratório aqui apontado atende aos professores da rede de ensino municipal em uma sede própria, com 12 salas equipadas com projetores interativos, dois laboratórios de informática com 106 computadores conectados à *Internet*, 240 *tablets* para uso durante as formações e um setor de informática, responsável pelo suporte técnico dos equipamentos. Nas formações são abordados conteúdos pedagógicos aliados à tecnologia, visando inserir os docentes na cultura digital. A missão do laboratório é promover e implantar gradualmente o uso de tecnologias digitais no processo educacional definindo estratégias, avaliando e relatando resultados. Sua visão é ser reconhecido como um laboratório de excelência e referência na promoção de competências e habilidades fundamentais para a inclusão da cultura digital na sociedade. Esse laboratório, além de dar subsídios aos professores da rede, no nosso caso, da Educação Infantil, foi balizando a ação dos docentes, no sentido de auxiliá-los na implantação do ensino *on-line*. Segue o link de um vídeo explicativo de uma das formações do laboratório que traz as ações implementadas no período da pandemia: <https://youtu.be/GM585FECSz4>.

Ações Implementadas Durante o Ensino Remoto

Passamos a enumerar quais foram as ações implementadas por nós durante o isolamento social imposto pela pandemia ou, o design instrucional estabelecido a partir desse momento. Ao voltarmos às escolas, porque em nosso caso, os professores ficaram ministrando as aulas remotas diretamente do espaço físico da escola (e aí está mais um ponto para questionar a expressão “ensino remoto emergencial”), a primeira ação foi a busca ativa, uma forma encontrada para captação dos alunos. Reunimos todos os esforços possíveis para contatar as famílias. Por alguns dias usamos ligação telefônica, correio eletrônico e carta registrada. No contato com as famílias, nosso intuito foi no sentido de encontrar uma mídia que fosse usual para



todos, ou pelo menos para a maioria, de forma a estabelecer um ambiente colaborativo. Cada professor, com seu grupo de famílias, elegeu um meio de comunicação diária. As opções escolhidas foram: *WhatsApp* (grande parte das turmas), *Facebook*, ou *Google Classroom*. Em nosso caso específico, as famílias optaram pelo *WhatsApp*, por ser o meio de comunicação mais utilizado por 92% dos grupos familiares da turma atendida por nós.

Depois dessa busca ativa, passamos às aulas remotas, propriamente ditas, com a elaboração de material educacional, atividades interativas e novos modelos de avaliação. Seguindo os documentos que norteiam a rede de atuação, no design instrucional aplicado a partir de então, as propostas didáticas foram elaboradas em conjunto pelos professores de mesmo nível, que as postavam em PDF no portal do laboratório digital acima descrito. As famílias poderiam acessar essas atividades a qualquer tempo e teriam como compromisso enviar aos professores algum tipo de devolutiva semanalmente, fosse por foto, áudio, vídeo ou mensagem escrita. Além dessas aulas enviadas semanalmente ao portal, ainda fazia parte do novo design instrucional estabelecido, os professores realizarem interações diretamente nos grupos de alunos. Ficou bem nítido aos professores, que as famílias respondiam de maneira muito mais imediata às interações semanais diretas do grupo de trabalho da turma do que às propostas que deveriam ser “baixadas” por meio do portal. Segue um link com exemplo de proposta enviada às famílias: https://drive.google.com/drive/folders/1EeFIYYp7K8Qkoq6_JiydssaXTD9Wv5fX?usp=sharing.

Como nova forma de avaliação, mensalmente organizamos um jornal mural para compartilhar com as famílias as evidências de aprendizagem do período e até mesmo para incentivar àquelas famílias que se mantinham inertes, sem dar nenhuma devolutiva aos docentes, afim de intensificar o ambiente colaborativo. Fizemos também alguns encontros síncronos com as crianças e familiares por meio da plataforma *Google Meet*. Nesses encontros com as crianças, nosso principal objetivo era fortalecer o vínculo professor-aluno. Com os pais, o objetivo era sensibilizá-los para que percebessem a importância de nos enviarem as devolutivas das atividades realizadas em casa.

Na Educação Infantil, a parceria com as famílias foi imprescindível, pois as crianças não têm ainda habilidades para colocar em prática as propostas, uma vez que isso demanda competências como acessar *links*, baixar documentos, separar



materiais e organizar ambientes. É justamente aqui que reside o grande paradoxo da pandemia na Educação Infantil: não nos afastamos mais das famílias, pois precisamos contar com elas para alcançar as crianças, pois elas ainda não têm autonomia para realizar as vivências sozinhas.

Afastamento ou Proximidade?

Recordemos um pouco como era a rotina da Educação Infantil antes da pandemia. No horário marcado para a aula, alguém designado pela família (que nem sempre era a pessoa mais próxima que cuida da criança), trazia o aluno até a porta da sala de aula e entregava ao professor que imediatamente já direcionava a criança para as propostas do dia, enquanto aquele familiar ia embora. O adulto só retornava ao final do período de aula, recebia a criança e se despedia do professor. Momentos de interação entre a família e a escola ocorriam por meio dos recados escritos nas agendas escolares, reuniões do Conselho de Escola e Associação dos Amigos da Escola (que conta com um número muito reduzido de familiares), sábados letivos, chamados de “dia da família na escola”, em os familiares são convidados a participarem juntamente com as crianças de atividades lúdicas e oficinas pedagógicas (que na verdade são dias letivos que constam do calendário para completar a carga horária anual e promover a participação mais intensa dos familiares na vida escolar das crianças) e, em última instância, as reuniões de pais, que somavam três ao longo do ano. Todas essas ações que faziam parte da rotina escolar anterior à pandemia eram avaliadas pela equipe pedagógica tão logo fossem concluídas, constatando-se a baixa participação das famílias em propostas diferenciadas promovidas pela escola. Era nas reuniões com os pais (que também contava com nível médio de participação das famílias, cerca de 50% conforme as avaliações) que os professores elucidavam um pouco acerca da proposta e design instrucional da rede de ensino, momento em que os pais estavam mais preocupados em saber acerca do desenvolvimento da criança do que sobre a proposta pedagógica da Educação Infantil e como ela acontecia no dia-a-dia.

A família pouco acompanhava o trabalho pedagógico e quase não compreendia o processo de ensino e aprendizagem que ocorre por meio das interações, brincadeiras e investigações, pois durante as reuniões de pais, notávamos que aqueles que compareciam, faziam comentários sobre a escola não estar dando conteúdos propriamente ditos, apenas brincando. Contudo, Bhering (2009, p. 508) nos



recorda que “a educação e o cuidado das crianças demandam esforços conjuntos das famílias e instituições para a criação de ambientes inclusivos, estimulantes e eficientes no que tange o desenvolvimento e o crescimento das crianças.” E Epstein (1987) demonstra que os pais estão entre os quatro elementos essenciais para uma educação de melhor qualidade junto com ensino, currículo e ambiente. Assim, durante o isolamento social, em que as aulas foram sendo enviadas por vídeo e instruções escritas para que as famílias apoiassem as crianças na realização das propostas, pudemos compartilhar com elas nossos objetivos e intencionalidades em cada atividade. Conseguimos estabelecer um ambiente interativo, uma vez que nos materiais educacionais preparados ficava claro para o adulto leitor qual seria objetivo da proposta, bem como materiais (inclusive com sugestões de alternativas simples) e estratégias para sua realização, que poderia ser feita no momento mais adequado dentro da rotina familiar. Ao acessar o portal digital da instituição, a família entrava no *link* correspondente ao nível da criança e ali consultava um arquivo em PDF com as instruções, fotos e vídeos explicativos dos professores. As vivências preparadas para serem feitas no ambiente familiar priorizavam a aprendizagem por meio do brincar e as interações poderiam se realizar nesse ambiente da casa. Ao realizar a proposta com a criança, a família percebia melhor o que pretendia o educador com a atividade e assim passava a compreender que a aprendizagem na Educação Infantil ocorre por meio das interações e brincadeiras.

Isso está sendo possível não só porque as aulas migraram casas adentro e porque agora os professores precisam da mediação das famílias para que as propostas cheguem até às crianças, mas também porque a escola abriu-se mais à comunidade, solicitando explicitamente a sua contribuição e participação ativa em cada proposta pedagógica. É de suma importância para a escola que as famílias reconheçam o seu lugar no desenvolvimento da criança e isso foi sendo alcançado durante esse período pandêmico, pois, ao estabelecer vínculos mais próximos com os pais e tutores, especialmente ouvindo-os diariamente por meio dos grupos de *Whatsapp*, a escola pôde perceber seus anseios, expectativas e necessidades, apoiando-os sempre com um olhar pedagógico para a criança. De acordo com Figueiredo (2010, p. 31), “a melhor maneira de podermos proporcionar uma continuidade entre os valores e a cultura das famílias e do pré-escolar será (...) tratá-los como verdadeiros membros da comunidade educativa e dar-lhes a conhecer o currículo escolar.” Esse ensino *on-line* ministrado pela Rede em que atuamos está realmente possibilitando às famílias um contato direto com o currículo, o que as torna



membro efetivo da comunidade educativa e, como tal, compreendem melhor a relação ensino-aprendizagem. Ao enviarem semanalmente as instruções para a realização das propostas didáticas, os professores indicam na atividade qual o objetivo, expectativa de aprendizagem e conteúdo que será trabalhado. Assim, as famílias vão progressivamente se apropriando das questões curriculares que norteiam a Educação Infantil da nossa Rede.

Epstein (1991) aponta acerca da importância da criação de ambientes que intensifiquem, instiguem e promovam a aprendizagem das crianças e, portanto, que auxiliem e interfiram positivamente no aproveitamento escolar por meio da orientação e supervisão dos pais para que eles possam aprimorar suas habilidades enquanto pais e enquanto adultos capazes de auxiliar direta e indiretamente seus filhos em questões que têm implicações para o convívio social e para a aprendizagem e desempenho pessoal e acadêmico de seus filhos.

O grande benefício dessa aproximação é o próprio desenvolvimento das crianças, pois um maior envolvimento da família pode gerar, para a criança, aprendizagens mais significativas. Estamos percebendo que é de extrema importância que esses dois mundos possam colaborar a fim de alcançar o desenvolvimento harmonioso das crianças, já que a criança pré-escolar é extremamente sensível a esses dois mundos (Figueiredo, 2010). Podemos inferir assim que, paradoxalmente, o isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19 não representou um maior afastamento entre escola e famílias, ao contrário, aproximou esses dois ambientes da criança, tornando-se um facilitador da aprendizagem.

Podemos comprovar isso a partir das falas de algumas famílias que ficaram registradas em nossa documentação pedagógica durante o ensino remoto, relatando como esse período tem sido bom para a convivência familiar, para o mergulho da família no universo escolar, para a compreensão da intencionalidade do professor, enfim, para a aprendizagem significativa das crianças. Vejamos um exemplo: “Achei ótimo participar da realização das atividades, nos aproxima ainda mais das crianças” (fala da mãe de uma criança de 4 anos). E outra mãe: “Esse período tem sido bem difícil pra todos, mas as atividades da escola é uma forma de aproximar pais, professores e as crianças”. E por fim, da tutora de uma criança de 3 anos: “Foi bem legal, o meu filho ama realizar as propostas enviadas pela professora, claro que em alguns momentos ele não está afim, se recusa, mas tento em outro momento e dá certo. O empenho de vocês fez muita diferença nos dando direção e opções para



estimular as crianças.” Dessa forma os pais acompanharam de perto o nosso trabalho e vivenciaram juntos as nossas propostas. Foram verdadeiros parceiros e passaram a compreender melhor o currículo da Rede de Ensino. Trazemos aqui um exemplo da documentação pedagógica elaborada em que é possível verificar como as propostas eram enviadas às famílias e algumas de suas devolutivas: <https://docs.google.com/presentation/d/1APAQ1bNTRZksUZJ5emtKHrMnv0j9gjyAuK-PgzyfFtU/edit?usp=sharing>.

Segundo Picanço (2012), alguns estudos apontam que, se os pais se envolverem na educação dos filhos, eles podem obter melhor aproveitamento escolar. Parece-nos que esse será um importante legado do período de ensino estritamente *on-line*. Esperamos que, pós-pandemia, tenhamos famílias mais presentes e participativas, mais esclarecidas do currículo e das ações implementadas pelos docentes e pela escola e que isso reverbere em benefícios na aprendizagem dos alunos. Tivemos um período de experiência em que o estreitamento da relação família-escola foi um facilitador da aprendizagem, uma vez que os educadores empreenderam novas formas de trabalhar colaborativamente com as famílias, algo que precisa ser articulado também nas práticas presenciais. A lacuna que sempre houve na relação família-escola está sendo preenchida nesses tempos de pandemia. Oxalá essa seja uma sequela positiva para todos os atores do cenário educacional. A partir de agora, nos encontros e reuniões da equipe-escola, essa questão precisa ser debatida e trazida como um legado positivo da pandemia para ser implementado no cotidiano da escola. É preciso manter, ao final do ensino *on-line*, o estreitamento da relação família/escola, fortalecendo esse vínculo por meio de ações cuidadosamente planejadas pelas instituições.

Pensamentos Finais

É importante pontuar que, estar com a criança em casa não garante a aprendizagem. Contudo, o professor está tendo a oportunidade de mostrar às famílias das crianças da Educação Infantil que é com vínculo e brincadeira que as crianças aprendem. No novo design instrucional estabelecido com a pandemia, os professores explicitaram aos adultos parceiros das crianças quais os objetivos, conteúdos e expectativas planejadas em cada proposta. Sabemos que esse tem sido um período de desafio para as famílias no sentido de lidar diariamente com seu filho, apoiá-lo na aprendizagem, enfim, mergulhar profundamente em sua identidade infantil. A família



está percebendo, paulatinamente, que, independente do espaço em que se encontra, a criança aprende pela investigação e, por isso, continua aprendendo diariamente, mesmo com o isolamento social e a distância física da escola. Embora distante fisicamente das outras crianças da sala de aula, e essa interação com os pares é também muito rica para a aprendizagem, as crianças puderam continuar aprendendo, como ficou evidente na documentação pedagógica recolhida e registrada ao longo da realização das propostas.

Bhering (2009) nos lembra que o ambiente escolar é responsável por desenvolver habilidades no que diz respeito ao envolvimento dos pais e ao encorajamento dos professores a tomarem iniciativas visando a promoção de parcerias, e a melhora do atendimento das necessidades e demandas de pais e alunos. Segundo essa autora, “pais e professores, a partir da iniciativa da escola se reúnem para produzirem ambientes onde as crianças poderão utilizar/desenvolver/reconhecer seus potenciais da melhor maneira possível.” Durante o período de aulas *on-line* os professores tiveram contato direto e contínuo com os pais pelas plataformas digitais o que oportunizou um ambiente colaborativo de aprendizagem para as crianças. Portanto, é responsabilidade da escola incentivar e iniciar o envolvimento das famílias, comunicando o que for necessário aos pais (Epstein, 1991). De acordo com a perspectiva de Epstein, a natureza do envolvimento dos pais é flutuante e depende de uma comunicação efetiva. Na educação brasileira parece-nos que pais e professores formam mundos à parte e, portanto, não sabem como se ajudar, se complementar e formar parcerias. Os estudos de Epstein nos apontam que ainda parece longe a eficácia da relação família-escola, mas que esta é uma questão chave para a educação, para o desenvolvimento infantil, para a performance dos professores e principalmente para a melhoria das nossas escolas.

Tivemos assim, durante o ensino *on-line* por nós vivenciado em uma escola de Educação Infantil de um município do Vale do Paraíba paulista, uma pequena mostra de como podem se estreitar os laços de comunicação e compreensão da intencionalidade educativa entre família e escola, e como essa parceria pode de fato, tornar-se real. Apontamos ao longo do artigo como fatores positivos para essa tentativa, as novas formas colaborativas implementadas pelos educadores e a necessidade da própria família se tornar um facilitador da aprendizagem para a criança. Dessa forma, se aprendem as crianças de forma mais significativa, aprendem também, num processo dialético, as famílias, a escola e os docentes, que a cada dia encontram novas estratégias para sensibilizar as famílias e levar as propostas para



todas as crianças. Paradoxalmente, o isolamento social trouxe uma aproximação família/escola que terá grandes benefícios para a aprendizagem da educação pré-escolar na pós-pandemia se essa proximidade continuar reverberando... Para que isso ocorra, deve-se investigar os efeitos positivos na aprendizagem quando do retorno presencial das crianças e toda a equipe-escola precisa avaliar e tomar como prática rotineira o chamamento das famílias para participarem ativamente do processo de aprendizagem significativa dos educandos e continuar implementando ações colaborativas durante todo o ano letivo.

Referências Bibliográficas

- Anderson, T. (2009). *The dance of technology and pedagogy in self-paced distance education*. Trabalho apresentado no 17º ICDE World Congress, Maastricht. <http://auspace.athabasca.ca:8080/dspace/bitstream/2149/2210/1/The%20Dance%20of%20technology%20and%20Pedagogy%20in%20Self%20Paced%20Instructions.docx>. Traduzido por MATTAR, J. <http://joaomattar.com/blog/2013/01/23/danca-da-tecnologia-e-da-pedagogia/>
- Anderson, T., & Dron, J. (2012). Três gerações de pedagogia de Educação a Distância. Trad. João Mattar. *EAD em Foco*, 2(1). <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/162>.
- Belloni, M. L. (2002). Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educ. Soc.*, 23(78), 117-142. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002000200008&lng=en&nrm=iso. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200008>.
- Bhering, E. (2009). Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. *Revista Contrapontos*, 3(3), 483-510. <https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/742>.
- Brasil. Ministério da Educação; Secretaria de Educação a Distância (2007). *Referenciais de qualidade para cursos de educação à distância* [Internet]. Brasília. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>.
- Epstein, J. (1987). Toward a Theory of Family-School Connections: Teacher Practices and Parent Involvement. In. K. Hurrelmann, F. Kaufmann & F. Losel (Eds.), *Social Intervention: Potential and Constraints* (pp. 121-136). DeGruyter.
- Epstein, J., & Dauber, S. (1991). School Programs and Teachers Practices of Parent



- Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *The Elementary School Journal*, (3), 289-305.
- Figueiredo, M. J. F. S. A. (2010). *A relação escola-família no Pré-Escolar: contributos para uma compreensão*. Artigo do Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa, Porto. <http://hdl.handle.net/10284/1937>.
- Hodges, C. B., et al. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. O texto deste trabalho está licenciado sob o Creative Commons BY-NC-ND 4.0 International License. *Revista Educause review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Mattar, J., Rodrigues, L. M. M., et al. (2020). Competências e funções dos tutores online em Educação a Distância. *Educação em Revista*, 36. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01026982020000100222&script=sci_arttext
- Moore, M. G. (2002). Teoria da Distância Transacional. Tradução de Wilson Azevêdo, revisão de José Manuel da Silva. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 1.
- Nunes, I. B. (1993/1994). Noções de educação à distância. *Revista Educação à distância* 4/5, Dez./1993-Abr./1994. Brasília, Instituto Nacional de Educação à Distância, 7-25.
- Perry, W. R., G. (1987). *A short Guide to education*. Cambridge: Internacional Extension Collete.
- Singer, H. (2019). *Inovação na educação*. Anais do II Seminário Inovação Pedagógica: Formação acadêmico-profissional. Uruguaiana, RS: Unipampa. 170.
- Valente, J. A. (2014). Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em revista*, 4, 79-97. <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155037796006.pdf>.