



## **A escuta de crianças e a construção de uma nova escola em tempos de pandemia**

**Vanessa de França Camargo**

**Trabalho realizado sob a orientação da Profa. Dra. Adriana Friedmann,  
em exigência parcial, para a obtenção do certificado de especialista,  
como concluinte do curso de Pós-Graduação Lato Sensu "A vez e a voz  
das crianças: a arte de escutar e conhecer narrativas, linguagens e  
culturas infantis"**

**A escuta de crianças e a construção de uma nova escola em  
tempos de pandemia**



**Ana Cecília, 5 anos**

***Para todas as crianças***

***Para as que tomam conta do meu coração:***

***Felipe e Davi***

***Para o encantador de crianças: Fabio***

***Para quem cuida sempre da minha criança:***

***Lucia e Mário***

### **Minha gratidão...**

**À minha família que, independente da distância, esteve sempre presente. Todos foram incansáveis em me impulsionar e sustentar as minhas diferentes versões.**

**À todas as pessoas que constroem diariamente o Colégio Rainha da Paz; uma escola que vive seus princípios humanistas na prática. Vocês são incríveis!**

**À Adriana Friedmann, por todo o percurso de formação e por cuidar de maneira generosa o meu tempo de criação e escrita.**

## RESUMO

Essa pesquisa foi construída em uma situação atípica em que o mundo foi acometido pela pandemia do vírus Sars-cov2. A escola deixou de contar com a presencialidade, seus cheiros, sabores, sons e texturas passaram a ser mediada pela tecnologia, ferramenta capaz de manter as relações e os processos de aprendizagem. A construção de uma escola remota para crianças em tenra primeira infância se constituiu um grande desafio. Ouvi-las, escutá-las e considerá-las nesse contexto foi algo primordial para garantir seus direitos, expressões e experiências.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Criança. Escuta. Professor. Tempo. Espaços.

Materialidades. Relações. Pesquisa. Culturas das Infâncias.

## ABSTRACT

*This research was built in an atypical situation in which the world was affected by the pandemic of the Sars-cov2 virus. The school no longer relies on presence, its smells, flavors, sounds and textures are now mediated by technology, a tool capable of maintaining relationships and learning processes. The construction of a remote school for young children was a major challenge. Listening to them, listening to them and considering them in this context was essential to guarantee their rights, expressions and experiences.*

**KEYWORDS :** School. Kid. Listening. Teacher. Time. Spaces. Materialities. Relations. Research. Childhood Cultures.

## Sumário

<b>Introdução.....</b>	<b>7</b>
<b>Antes de 13 de março de 2020.</b>	
<b>Como as crianças pesquisam os adultos? .....</b>	<b>8</b>
<b>A escolha da pesquisa. O primeiro fio... ..</b>	<b>8</b>
<b>Após 13 de março de 2020... ..</b>	<b>13</b>
<b>Um novo e inesperado fio: a pandemia e a escuta das crianças .....</b>	<b>13</b>
<b>As escolhas feitas e o respeito às crianças e às infâncias .....</b>	<b>15</b>
<b>Os muitos fios emaranhados .....</b>	<b>15</b>
<b>A escola como espaço do inédito, do encontro .....</b>	<b>19</b>
<b>A construção da teia .....</b>	<b>19</b>
<b>Os tempos e formatos dos encontros com as crianças .....</b>	<b>22</b>
<b>Fios invisíveis que sustentam as relações .....</b>	<b>22</b>
<b>Um exemplo de organização dos tempos e grupamentos .....</b>	<b>28</b>
<b>Agenda de uma turma de primeiro ano EFI .....</b>	<b>28</b>
<b>A pandemia com e para os professores e professoras .....</b>	<b>32</b>
<b>Fios que tecem as experiências e sustentam a grande teia.....</b>	<b>32</b>
<b>Primeiro relato: Professora Amanda da Motta Baptista.....</b>	<b>33</b>
<b>Segundo relato – Professora Jéssica Vieira de Medeiros.....</b>	<b>36</b>
<b>Terceiro relato: Professora Kamila Pozza de Azevedo Cruz .....</b>	<b>39</b>
<b>Quarto relato: Professora Daniela de Oliveira Maia.....</b>	<b>42</b>
<b>Quinto relato: Professora Nathalia Silva melo Almeida .....</b>	<b>43</b>
<b>Materialidades e encontros .....</b>	<b>44</b>
<b>Fios de várias cores e nuances .....</b>	<b>44</b>

<b>Sobre a relação com a natureza .....</b>	<b>48</b>
<b>O que as crianças dizem sobre tudo isso?</b>	
<b>Os fios da vida .....</b>	<b>51</b>
<b>A roda de conversa.....</b>	<b>53</b>
<b>Conclusão .....</b>	<b>59</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>63</b>

## Introdução

A pandemia atravessou o meu processo de escrita. Fui surpreendida pelo isolamento social e pela distância física das crianças com as quais me relaciono diariamente. Para sustentar uma proposta pedagógica que respeite as crianças e as infâncias em um momento de tantas incertezas nunca antes enfrentado, precisei refletir sobre o que é fundamental para as crianças pequenas. Considerá-las nesse processo abriu uma série de perguntas sobre a importância de ouvi-las. Foi exatamente em meio a esse caos social, político e de saúde que compreendi a força e o sentido de tudo que vivi nos últimos dois anos n'A Casa tombada. A procura por essa formação tinha um objetivo muito claro: auxiliar na formação dos professores e professoras com os quais trabalho. Enquanto escrevo percebo que olhar para as crianças é uma maneira de provocar os educadores e com eles criar interlocuções que considerem suas ações com cada criança e com todas elas.

Essa pesquisa está em movimento, como as crianças, a escola e a vida. Não há nada acabado e está longe de ser uma história de sucesso. É um relato em que trago o foco que tivemos nas crianças, no esforço feito, dentro do possível, para a construção de um espaço saudável que considere o que é importante para as crianças, uma recriação da escola.

Todos os desenhos produzidos pelas crianças e suas falas (em sua grande maioria) que constam nessa pesquisa, foram utilizadas com o consentimento das próprias crianças envolvidas.

Começo minha escrita com o que havia planejada antes do início do isolamento social. Considero importante trazer minha pergunta inicial e o percurso vivido, ambos se encontrarão ao final desse trabalho. Afinal, independente do contexto, como as crianças pesquisam os adultos?



**Antônio, 5 anos**

**Antes de 13 de março de 2020.**

## **Como as crianças pesquisam os adultos?**

*“Escrever é achar a sua voz.”*

Roberto Gambini no módulo da Pós Expressões Infantis

### **A escolha da pesquisa. O primeiro fio...**

Assim que iniciei o registro da minha pesquisa e os motivos que me fizeram escolher este tema, mergulhei em minha história, em meu percurso de formação como educadora, como pessoa que acredita na força da educação e na potência das crianças. A fala de Roberto Gambini, psicoterapeuta junguiano e professor da Pós-graduação, despertou algo em mim que me fez pensar que há um desejo genuíno de encontrar a minha voz, de produzir uma escrita verdadeira que venha de dentro e que seja meu rosto.

Nesse processo, retomei os motivos que me fizeram chegar até esta formação que tem um nome peculiar: “A vez e a voz das crianças”. Lembrei que quando conversava com alguém que perguntava o tema ou o foco do curso que fazia, costumava “dar uma aula” sobre o assunto até finalizar: “Enfim o nome da Pós é A vez e a voz das crianças”. Precisei pensar sobre esse incômodo e sobre o significado de dar voz, ter voz escutar e ser ouvida, processos que me parecem tão pouco visíveis na sociedade contemporânea.

Segundo o dicionário Houaiss:

**VOZ** *substantivo feminino*

1. [Anatomia] Vibração nas pregas vocais que produz sons e resulta da pressão do ar ao percorrer a laringe.
2. Capacidade de falar; fala: perdeu a **voz** durante o discurso.

Capacidade de falar. Dar a capacidade de falar para as crianças. Como pensar que as infâncias podem não ter voz? Não serem capazes de criar interlocuções com o mundo e com o outro, os outros. Como pensar que as crianças produzem cultura se não conseguem ter voz? Onde está a minha voz?

Quando recebi o programa do curso em abril de 2018, vi que teríamos uma aula à distância com Manuel Jacinto Sarmiento, sociólogo português. Meu primeiro encontro

com ele aconteceu em 2015 e seus estudos me mobilizaram significativamente. Decidi então que faria a minha inscrição para participar das atividades de ingresso. Cheguei à Casa Tombada para a primeira conversa (processo seletivo) e na ocasião Adriana Friedmann, coordenadora da Pós, me perguntou com qual grupo de crianças eu trabalharia/pesquisaria. Naquele momento meu foco estava nas ações que tenho com educadores e educadoras que estão com as crianças e como eu poderia desafiá-los para que as experiências vividas fossem verdadeiras e levassem em conta as necessidades e potências infantis da primeira infância. Não percebi ali que eu faria uma escuta das crianças. Foi ao longo dos meses seguintes que isso ficou claro. Teria que buscar a voz das crianças, encontrar a minha voz, organizar os saberes e transformar tudo isso em escrita.

As dúvidas sempre foram muitas: O que pesquisar? O que ouvir das crianças? O que descobrir sobre elas?

Fizemos alguns grupos de estudo e em um desses encontros saiu de dentro essa pergunta: “Como as crianças pesquisam os adultos?”. Eu, que tinha o desejo de pensar em formação de educadoras e educadores, agora sabia o que me mobilizava, o que olhar para as crianças e ir a campo. Fiz tantos caminhos com os meus pensamentos. Que autores ou autoras me ajudariam a revelar essa verdade? Essa ideia positivista de que um educador ou pesquisador precisam sempre revelar algo. Por outro lado, sabia o que não queria. Não queria um encontro cheio de didáticas com as crianças. Algo onde a verdade dos adultos estivesse sobreposta aos pensamentos infantis. Aqui entendo que seja válido ressaltar o olhar para as crianças apresentado pelo suíço Jean-Jacques Rousseau em 1762 em sua obra “Emílio”:

---

*A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de ser homens. Se quisermos perturbar essa ordem, produziremos frutos precoces, que não terão maturação nem sabor e não tardarão em corromper-se, teremos jovens doutores e crianças velhas. A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias, nada menos sensato de querer substituí-las pelas nossa [...] (Rousseau, 1981 p.75)*

---

Fui a campo descobrir com as crianças como elas pesquisam os adultos, seus gestos e os gestos que despertam no outro.

Eu tinha o ponto de partida, o meu olhar, a ponta do novelo, mas nem de longe existiam pistas de onde estaria ou está o seu final. Pesquisar as crianças e como estabelecem relações com os adultos requer investigar seus gestos, ações e olhares, requer presença e cautela, como todo processo de um bom artesanato.

É tudo tão simbólico! O fio me representa, sua materialidade, força e movimento. Seu poder criativo e construtivo. Entrelaçar... Fios; minha voz, a voz das crianças. Dois deles já encontrados, mas algo faltava para fundamentar os processos de escuta vividos com as crianças.

O terceiro fio para construir a trama da minha pesquisa é o conceito apresentado por Manuel Jacinto Sarmiento de reprodução interpretativa que desde 2015 eu reconheço em minha prática e nas ações com as crianças. Considero que neste momento ele se entrelaça com a minha pesquisa:

---

*Consideramos ainda, como afirmamos, que as culturas da infância são cruzadas pelas culturas societais estabelecidas nas relações desiguais de classe, de gênero e de etnia, podemos constituir um quadro interpretativo da complexidade da inserção cultural da infância. As culturas da infância são, em síntese, resultantes da convergência desiguais de factores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instancia, nas relações inter e intrageracionais. Esta convergência ocorre na acção concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e actor social. Este processo é criativo tanto quanto reprodutivo. O desafio hermenêutico colocado à Sociologia da Infância consiste na compreensão deste processo de “reprodução interpretativa”, constitutivo das identidades individuais de cada criança e do estatuto social da infância como categoria geracional. [...] (Sarmiento, 2002 Imaginário e Culturas da Infância)*

---

Entender que as crianças não são adultos em miniatura e que têm força e potência para produzir cultura são princípios que estarão presentes no olhar que trago para as infâncias e suas culturas. Preservar a delicadeza dos movimentos e gestos, acreditar que as narrativas são construídas muitas vezes sem a presença da linguagem verbal, que a escola pode ser um lugar de escuta sensível e uma maneira honesta de se viver a vida.

Que eu comece agora a experiência dos trabalhos manuais. Visualize os materiais, as cores, tamanhos e formas de tudo que vivi, escutei e observei para produzir algo útil e repleto de significado.

*Aquele que trabalha com suas mãos é um operário.*

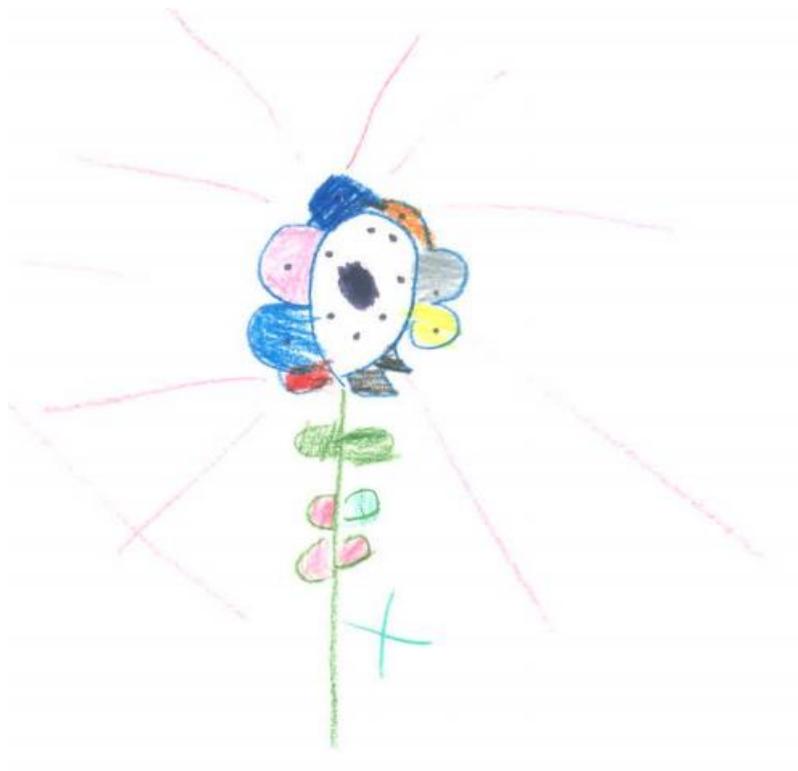
*Aquele que trabalha com suas mãos e sua cabeça é um artesão.*

*Aquele que trabalha com suas mãos, sua cabeça e seu coração é um artista.*

*São Francisco de Assis*

Olhar, ouvir, estar  
Dar voz, vez e vida  
Abrir, caminhar e chegar  
Onde?  
Viver com elas  
A suas potências e encantamentos  
Ficar perto, serenar  
Acolher e cuidar  
Para mais um percurso (re)começar

Outubro/2019



**Maitê, 5 anos:** "Para você!"

## **Após 13 de março de 2020...**

### **Um novo e inesperado fio: a pandemia e a escuta das crianças**

Foi exatamente na noite de 13 de março de 2020 que tudo mudou. Por meio de um pronunciamento realizado na tarde da mesma data, o governador do estado de São Paulo anunciou que entraríamos em quarentena e que as escolas deveriam ser fechadas para atividades presenciais a partir do dia 18 de março. A ingênua sensação que tive foi que após esse período voltaríamos à “normalidade” dentro da escola com as crianças, algo que não aconteceu até agora, maio 2021.

O primeiro movimento foi tranquilizar famílias, crianças e professores de que após esse “tempo de isolamento”, retomariamos as atividades com as crianças. Esse era um momento extremamente delicado e a orientação era clara, todos precisam ficar em isolamento e se proteger ao máximo do vírus SARS-COV.2.

Não há escola sem presença, toque, cheiro e todas as suas materialidades. Será?

#### **1- Contextualização**

Trabalho há 22 anos no Colégio Rainha da Paz. Uma escola particular da cidade de São Paulo, localizada no bairro de Alto de Pinheiros. O colégio é obra da Congregação Romana de São Domingos cujo diferencial de identidade é uma espiritualidade teológica e bíblica, no seguimento de Jesus na fé. Desta forma, não é centralizada na pessoa de São Domingos, mas em Jesus Cristo. A mantenedora do Colégio denomina-se Associação de Educação e Cultura – entidade filantrópica sem fins lucrativos, reconhecida de utilidade pública no âmbito federal e municipal.

A escola dedica-se à Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Inspirada numa orientação cristã de valores que não faz discriminação de cor, raça, religião e condição social ou econômica.

A sua comunidade é marcada pela diversidade econômica, social, religiosa e cultural. O Colégio atende cerca de 1.200 alunos e, desde 2015, consolidou sua política de filantropia, concedendo ao menos 20% de bolsas de estudo do total de alunos matriculados, selecionados a partir de critérios de renda per capita, conforme exigência da legislação vigente (Lei nº 12.868/13).

Ao longo dos seus setenta anos, o Colégio assumiu a sua vocação inclusiva e inovadora por meio de práticas pedagógicas contemporâneas. A Educação Infantil, por exemplo, tem o brincar como eixo central da sua prática educativa, fugindo do modelo de escolarização precoce da criança.

O Ensino Fundamental constrói, aos poucos, um projeto de participação dos alunos na vida escolar por meio de assembleias de classe e de uma escuta ativa dos professores para os interesses e experiências dos diferentes grupos. Essa postura do aluno como agente ativo da sua aprendizagem também pode ser reconhecida no Ensino Médio que, desde o início dos anos 2000, construiu parte do seu currículo amparado na pedagogia de projetos, hoje expressa na forma de disciplinas optativas ofertadas aos alunos com interesse de investigação nos diversos campos disciplinares.

Nesse momento, foco exclusivamente na etapa da Educação Infantil, ciclo que recebe crianças entre quatro e seis anos onde desempenha o papel de orientadora pedagógica e educacional. Cabe ressaltar que o primeiro ano do ensino fundamental I tem uma prática pedagógica vinculada à Educação Infantil, por considerarmos que a primeira infância se encerra aos seis anos.

Como mencionado anteriormente, o brincar é considerado o trabalho principal das crianças. Como disse a educadora e roteirista Renata Meirelles em um dos módulos da pós-graduação: “A criança é no brincar”. É por meio dela que se relacionam, pesquisam e investigam seus saberes e de seus colegas, constroem conhecimentos e exploram tudo ao seu redor. A relação com a natureza e seus elementos é algo que permeia o dia a dia das crianças na escola. Brincar com água, terra, fazer fogueira e explorar as possibilidades do ar são experiências cotidianas. A escuta atenta e sensível dos professores e professoras é responsável pela construção de espaços e vivências que instiguem novas formas de relação com o outro, as culturas, materialidades, espaços e tempos.

E é com essa concepção de criança e de educação que iniciamos o processo de quarentena em 2020.

## **As escolhas feitas e o respeito às crianças e às infâncias**

### **Os muitos fios emaranhados**

As atividades na escola foram suspensas após apenas 28 dias de encontros presenciais das crianças na escola. Vivíamos na época o importante processo de acolhimento e construção de vínculo com os grupos. Consideramos o momento do acolhimento como um valor importante para a construção de uma comunidade educativa. Acolhimento como algo que subentende escuta, disponibilidade, reconhecimento.

Viver, estar em uma pandemia era algo novo. Não tínhamos, e ainda não temos, registros sobre isso e também sobre os impactos positivos ou negativos que tudo terá nas próximas gerações. O que sabíamos era que esse momento era repleto de muito mais incertezas do que de certezas. Na busca por estudos e informações que me ajudassem a pensar em um trabalho possível e respeitoso para as crianças em tenra primeira infância, me debrucei sobre os registros da pandemia conhecida como gripe espanhola que aconteceu em 1918. Em nenhum dos registros consegui um relato que contasse sobre como as crianças lideraram com aquele momento. Sabia que a criança na época, não era ainda considerada um sujeito de direito, algo que conseguimos há pouco com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). O historiador Phillipe Ariès (1914-1984) aponta a influência de fatores sociais, culturais e ambientais na vida das crianças e defende a ideia de “Privação Cultural”: a infância definida pela falta, pela negação da sua humanidade. Para Ariès a ideia de infância só apareceu com a sociedade capitalista, industrial.

Severino Antônio em ‘Uma pedagogia poética para as crianças’ (2019, pg. 48) traz uma concepção de criança importante:

“Cada criança é feita da matéria do mundo, da circulação da vida, das circunstâncias históricas e sociais, mas ao mesmo tempo, feita de sonhos, movida por desejos e sentidos que descobre e atribui à vida. A criança não é uma folha em branco a ser escrita, um vaso a ser preenchido, um autômato a ser programado. Também não é um filhote a ser adestrado. É um sujeito humano em formação. Inacabado desde o nascimento, precisa ser educado para permanecer vivo e para recriar a vida.

Entretida de muitas vozes, a criança precisa – ao seu modo, à sua medida – ir constituindo a sua voz própria, de sujeito entre sujeitos. Um sujeito que elabora conhecimento desenvolve uma concepção de mundo, tem o que dizer e precisa de diálogos, precisa de escuta.”

Foi preciso começar, recomeçar a relação com as crianças a partir dos princípios do colégio e do que as crianças efetivamente precisavam nesse momento. Muitos materiais foram disponibilizados, publicados e apresentados. Passamos a viver uma vida repleta de *lives*, mas foi em uma delas com o professor Paulo Fochi e com a psicóloga Bianca Stock <sup>1</sup>, no dia 01/04/2020 (disponível [https://www.youtube.com/watch?v=fRWcLI7h\\_k8](https://www.youtube.com/watch?v=fRWcLI7h_k8)) que comecei a entender efetivamente a situação delicada que as crianças e a escola estavam vivendo.

Nessa situação ambos trouxeram considerações importantes:

“A escola é um espaço civilizatório, tanto as crianças/alunos quanto as famílias perderam esse espaço e isso fará falta para enfrentar as mortes e toda a situação complicada que está por vir. Precisamos desenvolver com a comunidade educativa um olhar mais amoroso para todos os ciclos. Um espaço de construção de dispositivos de escuta e de brincadeira. Para o Infantil um olhar que valoriza a dimensão do brincar livre, que traz uma dimensão simbólica importante para as crianças poderem entender o que estão enfrentando. As crianças perderam muito, existem vários lutos no âmbito das relações: escola, colegas, professores, avós. Precisam de espaço para elaborar tudo isso e para as crianças o brincar cumpre este papel fundamental. Não saberemos os impactos que essa situação pode deixar nas próximas gerações se no lugar do brincar simbólico colocarmos uma série de atividades escolarizadas. ”

Dessa maneira, coube à escola, nesse momento, garantir uma ideia de continuidade: continuidade de vínculo, de presença, pertencimento, partilha de responsabilidade pelo coletivo e de reencontro.

Resgatamos memórias dos processos vividos nos dias em que estiveram presencialmente na escola, gravamos histórias, brincadeiras e explorações possíveis para espaço das casas.

---

<sup>1</sup> Bianca Stock tem 10 anos de experiência como psicóloga clínica, social e educacional, gestora de equipes e professora universitária.



**Matheus, 5 anos:** “O vírus só vai acabar quando todo mundo tomar vacina, todo mundo DO mundo.”

A psicanalista Julieta Jerusalinsky em um artigo publicado em abril de 2020 faz uma colocação muito importante sobre o tema:

“Educar, muito mais do que ensinar conteúdos, é transmitir simbolicamente o que importa na vida: histórias, comidas, músicas, piadas, brincadeiras e, principalmente, as grandes questões que nos instigam, como aliás fazem os grandes professores, mas também tias, avós, pintores, jardineiros ou empregadas da casa, que nos transmitiram legados decisivos enquanto íamos fazendo junto com eles essas atividades banais do cotidiano, que deixam de ser chatas ou repetitivas se permeadas por um compartilhamento lúdico. Lavar roupa, passar o pano, molhar as plantas ou cozinhar não são tarefas que os pais devam fazer enquanto as crianças ficam no *tablet* para depois diverti-las. É justamente em meio a esse fazer compartilhado que podemos encontrar uma brecha para a transmissão e construção de um saber entre gerações, fora dos modelos performáticos da internet, com intimidade.” 17/04/20 no artigo ‘O que podemos aprender com as crianças na pandemia’.

Quando falo das escolhas feitas, inevitavelmente falo também dos caminhos que não escolhemos percorrer. Muitos materiais foram disponibilizados em redes sociais, fóruns, *blogs* e *sites* que tinham como objetivo entreter as crianças e auxiliar as famílias a lidarem com a presença das crianças em casa. Enquanto escola, nosso objetivo não era de entretenimento ou simples ocupação das crianças. As crianças precisavam ser ouvidas porque, como seres de direito repletas de potência, com

certeza percebiam a existência de uma situação de tensão e precisam conversar sobre isso.

“Além da dimensão humanizadora, a empatia também assinala outra necessidade vital na educação das crianças: o reconhecimento de que a experiência afetiva é tão importante quanto a experiência cognitiva. O sentimento é tão importante quanto o raciocínio. Não deveríamos dissociar o sensitivo e o intelectual, fazer abismos entre sentir e pensar. A criança sente e pensa inseparavelmente.”

Severino Antônio no livro *A poética da Infância*, 2019, pag. 56

## **A escola como espaço do inédito, do encontro**

### **A construção da teia**

Falar de inédito em um momento como esse, traz a necessidade de revisitar princípios, valores e reavaliação constante das práticas com e para as crianças. A escola não é lugar apenas de transmissão de valores e saberes, mas sim lugar cultural, onde se elabora cultura pessoal e coletiva.

Carla Rinaldi, em seu texto “Creches e escolas da infância como lugares de cultura”, no livro Tornando Visível a aprendizagem da criança, pg. 42 diz: “Os valores são os ideais pelos quais o homem aspira na sua vida, que lhe servem de referência nos julgamentos e na conduta e com os quais ele adequa (ou não) as suas relações com o grupo social de referência (comunidade, sociedade, cultura). Os valores definem as culturas e estão entre os fundamentos das sociedades. Outros definem os valores como o que torna o ser humano mais humano.”.

Estar com as crianças, mesmo que remotamente, trouxe uma reflexão sobre o que era possível para toda a comunidade nesse momento (crianças, educadores e famílias). O que refletimos era como fazer isso para que se cumprisse o importante papel da escola de encontro e construção de cultura.

O ensino remoto para a Educação Infantil foi planejado levando em consideração, não conteúdos e objetivos, mas sim a qualidade da experiência para as crianças pequenas. O tempo de presença das crianças, o quanto era possível para elas estarem em verdadeira relação com o espaço virtual da escola. Isso não se daria espelhando o tempo presencial.

Moacir Gadotti, educador brasileiro e diretor do Instituto Paulo Freire, faz uma síntese importante sobre o papel da escola nesse momento que transponho para o momento de isolamento social: “A escola é um espaço de relações. Neste sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo. A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação

com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. E, se quiser sobreviver como instituição, precisa buscar o que é específico dela. ” A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão pela educação, 2007, pág. 12

Decidimos que a escola era sobretudo lugar de encontro. Voltamos para um tempo importante de adaptação e criação de vínculos com as turmas. Conciliar a sobreposição do espaço da escola com o espaço da família (primeiro e segundo grupo social) foi um desafio para as crianças. Escolher o que queria mostrar de sua subjetividade e de suas ações no espaço coletivo da escola, agora ao lado de suas famílias, em algumas situações, foram entraves que cuidamos com cada criança.

Desde o início as reações foram diversas. Crianças que se recusavam a entrar no encontro remoto, choro e até mesmo tristeza e saudade do espaço físico da escola que conheciam presencialmente. Certa vez uma delas relatou: “Não quero ver meus colegas no computador, só de saber que vou encontrá-los meu coração já dispara e a minha cabeça fica triste porque lembro da escola que não vamos mais!” Thomas, 5 anos

Muitas emoções e tensões surgiram na construção dessa nova teia, a escola remota. Cada fio foi importante para tecer esse formato de estar com as crianças. No próximo capítulo, abordarei exclusivamente a importante participação das professoras e professores como fio essencial que sustenta essa teia.

Algo inusitado com o qual nos deparamos foi a concepção de escola que paira no inconsciente coletivo, tradicional e transmissora de conteúdos. Muitas polêmicas têm prosperado nos meios educacionais, especialmente no que se refere aos modelos pedagógicos propostos para a Educação Infantil. Julia Oliveira-Formosinho, educadora portuguesa, no livro ‘Em busca da pedagogia para Infância’ sugere algumas pistas para uma reflexão crítica sobre esses impasses. Ela afirma a necessidade de uma “gramática pedagógica” que propõe uma “pedagogia-em-participação”: Essa pedagogia necessita de uma gramática, de um modelo de organização dos espaços, dos tempos, dos materiais, das pessoas, que forneça um suporte e consista, ao mesmo tempo, em uma condição para que essa pedagogia aberta e participativa aconteça. Um ambiente em que crianças e adultos possam ter

voz e ser ouvidos, que oportunize e estimule a criação e o florescimento das cem linguagens cantadas pela poesia do educador Lóris Malaguzzi.” Pensar em uma gramática para a Educação Infantil já era algo que permeava as discussões da equipe como possibilidade de uma pedagogia mais aberta ao protagonismo infantil. ”

Todo o processo foi repleto de idas e vindas, situações inesperadas e muitos imprevistos, afinal tudo era novo para as crianças, professoras e professores e também para as famílias. Se a escola propõe situações e contextos nos quais as crianças refletem para entender o mundo e a si mesmas, estimula o pensamento analítico e crítico, cultiva a fantasia, desenvolve capacidades necessárias para aprender a ler as próprias emoções e a compreender a realidade; refletindo sobre o mundo e as situações cotidianas, tínhamos certeza que a escola precisava estar presente nesse momento de maneira significativa e possível para as crianças pequenas como espaço de encontro e de diálogo.

## **Os tempos e formatos dos encontros com as crianças**

### **Fios invisíveis que sustentam as relações**

Após entendermos que a relação com as crianças aconteceria por meio de ferramentas tecnológicas, escolhemos a plataforma Zoom como esse espaço. Desde o início o foco estava na qualidade das experiências que viveríamos com as crianças entendendo que a escola é um espaço de coletividade onde as individualidades são consideradas para compor o todo. O sentido da palavra ‘experiência’, aqui empregada, parece estar muito próxima das ideias postuladas por Dewey em sua vasta obra acerca do tema. Para o filósofo, “a experiência na medida em que é experiência, consiste na acentuação da vitalidade.[...] significa uma troca ativa e alerta com o mundo” (DEWEY, 2010a, p. 83).

Agendamos horários em que professoras e professores puderam encontrar remotamente sua turma inteira, um reencontro aguardado ansiosamente por todas as partes envolvidas. Para nossa surpresa, as reações foram as mais diversas. Algumas crianças recusaram-se a aparecer na tela, enquanto outras fizeram daquele momento um tempo de partilha e presença. A primeira experiência remota com as crianças teve uma série de percalços. O tempo de fala e de escuta ficou comprometido, abrir e fechar microfones, esperar a vez para falar, ouvir os colegas e até mesmo o que os adultos tinham para contar foram grandes desafios. Aquele não era o espaço da escola e como tudo que é novo gera angústia, esse foi um momento extremamente angustiante da construção da escola remota para as crianças pequenas.

Passamos a organizar as turmas em grupos menores para que a interação entre todos, crianças e educadores, acontecesse com mais verdade. Além disso, refletir sobre o tempo: quanto tempo teria o tempo dos encontros? Como se organiza o tempo da criança virtualmente? Como transpor o tempo da escola presencial para a escola virtual? Isso seria mesmo possível?

Luiza Lameirão, educadora Waldorf, diz que a relação com o tempo na infância é muito diferente da relação que temos quando adultos. Na percepção infantil, não existe a horizontalidade do tempo, a relação da criança com o tempo é verticalizada.

A medição do tempo em horas não expressa a vivência de tempo para a criança pequena, ela não está sujeita às mesmas regras do adulto ao tempo cronológico.

Aqui faço uma breve análise sobre o tempo. Afinal, a forma como nos relacionamos com o tempo afeta nossa relação com as infâncias e com as escolhas que fizemos.

No artigo 'A escola como experiência', Walter Omar Kohan faz importantes resgates sobre as relações que a humanidade estabelece com o tempo: (2015, 3º Simpósio Internacional sobre educação)

**(Kronos** significa o tempo enquanto número do movimento segundo o antes e o depois. A natureza está em movimento, o mundo está em movimento. Nós acordamos e vemos movimento, o sol se mexe, a luz anda. Esse movimento, os gregos inventaram uma maneira de organizá-lo, colocaram número a esse movimento e dividiram o tempo entre o movimento que já passou e o movimento que ainda não passou. O que já passou é o passado, o porvir é o futuro, a soma de todos os movimentos é tempo, é Kronos. Movimentos que passaram e movimentos que ainda virão. Ele é sucessivo, sucede um ao outro, e consecutivo, segue na sequência e é irreversível, Kronos continua, é como se fosse uma força. Por isso, às vezes, nos afeta, pois não podemos parar o tempo, queremos que ele vá mais devagar, mas ele tem um ritmo, ele vai sem parar e não tem como voltar atrás.

**Kairós** é uma primeira qualificação em Kronos: Kairós se traduz como oportunidade. Kronos é indiferenciado, ou seja, todo movimento de tempo cronológico é igual a outro movimento. Todo segundo é igual a outro segundo. Todo mês, embora nós dividimos, alguns têm 30 dias e outros têm 31 dias, enquanto Kronos são todos iguais. Os anos são iguais, as décadas, os séculos. Kronos é indiferenciado. Qualitativamente, todo minuto tem sessenta segundos, toda hora tem sessenta minutos e todo dia tem 24 horas, e assim por diante. Kairós se traduz por oportunidade. Kairós introduz uma qualidade em Kronos. Têm coisas que só podem ser feitas em determinados momentos e há momentos oportunos para fazê-las, e que se não as fizermos nesse momento, não dá certo. Podemos ter a melhor ideia, o melhor projeto, mas se ele não encontra a oportunidade precisa, ele não vai funcionar. Às vezes um projeto que não é interessante encontra um momento mais propício, mais adequado. A hora de pegar um trem, um ônibus, se não estivermos na hora perderemos o trem. Então, um minuto não é sempre igual a outro minuto. Às vezes encontramos uma pessoa que passa

pela nossa vida sem deixar rastros, porque não era o momento de encontrá-la, e em outro momento essa pessoa faz uma explosão em nossa vida.

**Aión** é o tempo, justamente, da experiência. É o tempo da qualidade e não da quantidade. É o tempo que não passa. Que não se sucede. É o tempo que dura. A criança não está nesse tempo numerado, sequencial, que é um tempo mais adulto. O tempo da criança é um tempo aiônico, é um tempo de experiência e de intensidade. O tempo de Aión é o tempo do brincar.

A escola remota que construímos tenta encaminhar as crianças para a experiência, não no sentido do resultado, mas que traz referências para novas experiências, para a busca de sentido e de significado, que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo em um momento tão atípico da pandemia.

O tempo de encontro remoto e de relação com as telas cronologicamente era de até 45 minutos, com foco nas possibilidades de experiências. Conversas em duplas, trios ou em pequenos grupos ajudaram a tornar o ensino remoto menos distante e mais efetivo para o engajamento das crianças em seus processos de aprendizagem e de construção de relações, vínculos e brincadeiras.

Escutar as crianças não quer dizer efetivamente ouvir o que dizem, mas sentir o que precisam a partir de observações e olhares atentos de educadores comprometidos com as crianças. **Nada substitui a escola presencial.** Mas a situação atual pede que ampliemos nossa empatia, compreensão e solidariedade e olhemos para as possibilidades reais que se apresentam.

Saber o tempo de conversar a sós com uma criança e agendar isso respeitando o Kronos da família, da criança e do educador. Pensar e planejar formatos que estavam relacionados à qualidade das experiências para as crianças, um tempo relógio que não é compatível com o tempo Aión, tempo de experiência para a reflexão sobre questões de alfabetização, do corpo e do brincar. O espaço da escola remota permite interações, mais ainda quando considerado o sujeito envolvido nesse processo.

O tempo é uma categoria pedagógica importante para pensarmos o planejamento na escola. Uma outra é o agrupamento. Pensamos em cada proposta considerando as

parcerias produtivas, o espaço e tempo de reflexão. Cada turma construiu um percurso diferente se olharmos para a questão dos tempos e agrupamentos. Momentos coletivos de discussão, organização de festas (pijama, fantasia, festa junina) e brincadeiras corporais, tempos em duplas e trios de crianças com foco no processo de alfabetização das crianças do primeiro ano do ensino fundamental, turmas divididas para conversas sobre temas de interesse que mobilizavam parte do grupo. O que antes acontecia no tempo e espaço da escola presencial, passou a acontecer no tempo e espaço da escola mediada pela tecnologia. Todas são ações que acontecem a partir da escuta atenta dos gestos das crianças. O tempo será sempre o melhor aliado para as crianças. Dar uma pausa, um tempo para parar e refletir, significa dar qualidade à aprendizagem, às relações e à vida.

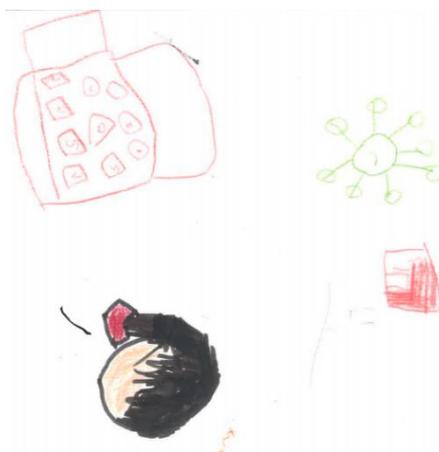


**Maria Luiza, 5 anos:** “A escola e o coronavírus”

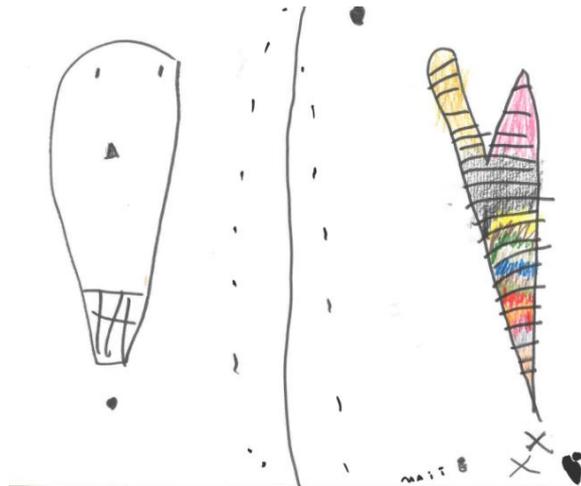
Adriana Friedmann no livro “A vez e a voz das crianças”, 2020, coloca algo importante: “Crianças mostram diferentes facetas, comportamentos e interesses e estabelecem vínculos diversos. Têm protagonismo, expressão ou participação, em função de inúmeros fatores internos e externos. Portanto, classificar avaliar ou julgá-las fica absolutamente fora de cogitação, pois elas são surpreendentes em suas reações, emoções, preferências, ao mostrar maior ou menor conforto, interesse e participação, dependendo do momento, lugar e daqueles com quem convivem. Vale considerar que crianças são muito mais do que filhos e alunos. Onde quer que elas convivam ou por onde quer que circulem, mostram-se de um ou de outro jeito, dependendo das

interações com os outros, com os espaços e com as situações. Assim, compreender onde as crianças circulam e como elas se revelam é um desafio cotidiano. Onde se sentem mais inteiras, adequada, em quais atividades ou espaços isso acontece, pode ser extremamente revelador. Algumas observações poderão ser enriquecidas a partir da escuta de crianças em diferentes contextos. ” (A vez e a voz das crianças, 2020, pg. 55).

O tempo remoto está longe de ser o tempo presencial, mas a escola deve ser sempre espaço de experiências potentes, construção de conhecimentos, relações e de expressão de sentimentos e emoções ao longo da primeira infância.



**Ester, 5 anos:** “A escola com o computador. ”

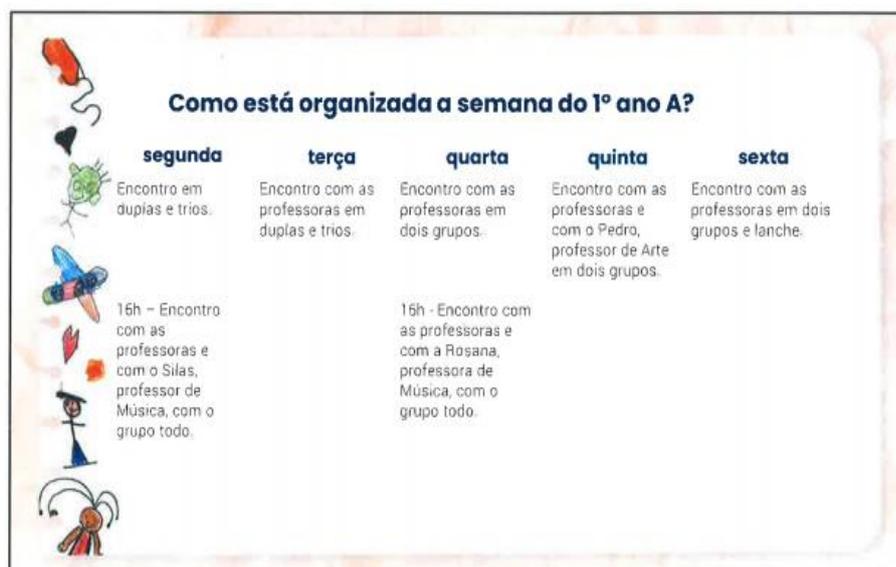


**Maitê, 5 anos:** “Eu gostei da pandemia porque a gente usa máscara e não vê a boca das pessoas.”

## Organização dos tempos e grupamentos

Para exemplificar como cuidamos dos tempos e agrupamentos das turmas para os encontros remotos, trago uma agenda enviada semanalmente para as famílias. Sempre houve um olhar importante nosso para que os horários não sofressem tantas alterações para ajudar na organização familiar. Ao mesmo tempo, as alterações dos agrupamentos se faziam necessárias para tornar as experiências remotas ainda mais significativas para as crianças. Elas, sempre o foco do nosso trabalho.

### Agenda de encontros remotos de uma turma de primeiro ano - EFI





## 2ª FEIRA

Encontros em duplas e trios

Encontro com o grupo todo - Música

DIA	HORÁRIO	CRIANÇAS
22 e 29/03	13h	Bianca, Cecília e Natalia
22 e 29/03	13h30	Mariana Pires, Rafael e Vicente
22 e 29/03	14h	Helena, Inácio e Miguel
22 e 29/03	14h30	Gianluca, Manuella e Sofia
22 e 29/03	15h	Gabriel e Mariana Sawaguchi

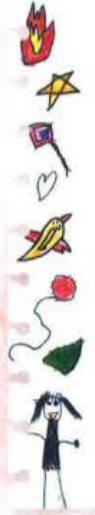
DIA	HORÁRIO	CRIANÇAS
22 e 29/03	16h	Grupo todo - Música



## 3ª FEIRA

Encontros em duplas e trios

DIA	HORÁRIO	CRIANÇAS
23 e 30/03	13h	Bianca, Cecília e Natalia
23 e 30/03	13h30	Mariana Pires, Rafael e Vicente
23 e 30/03	14h	Helena, Inácio e Miguel
23 e 30/03	14h30	Gianluca, Manuella e Sofia
23 e 30/03	15h	Gabriel e Mariana Sawaguchi



**4ª FEIRA**  
Encontros com o grupo dividido  
Encontro com o grupo todo – Educação Física

DIAS E HORÁRIOS	24 e 31/03 quarta-feira
13h	Grupo 1
14h30	Grupo 2
16h	Grupo todo - Educação Física

**Divisão dos grupos**

<b>GRUPO 1</b>	Bianca, Gabriel, Helena, Inácio, Mariana Sawaguchi, Sofia e Vicente
<b>GRUPO 2</b>	Cecilia, Gianluca, Manuella, Mariana Pires, Miguel, Natalia e Rafael



**5ª FEIRA**  
Encontros com o grupo dividido

DIAS E HORÁRIOS	25/03 quinta-feira
13h	Grupo 1
14h30	Grupo 2

**Divisão dos grupos**

<b>GRUPO 1</b>	Bianca, Gabriel, Helena, Inácio, Mariana Sawaguchi, Sofia e Vicente
<b>GRUPO 2</b>	Cecilia, Gianluca, Manuella, Mariana Pires, Miguel, Natalia e Rafael



### 6ª FEIRA

Encontros com o grupo dividido e lanche

DÍAS E HORÁRIOS	26/03 sexta-feira
14h	Grupo 1
15h	Grupo 1 + Grupo 2 - Lanche
15h30	Grupo 2

### Divisão dos grupos

GRUPO 1	Bianca, Gabriel, Helena, Inácio, Mariana Sawaguchi, Sofia e Vicente
GRUPO 2	Cecilia, Gianluca, Manuella, Mariana Pires, Miguel, Natalia e Rafael

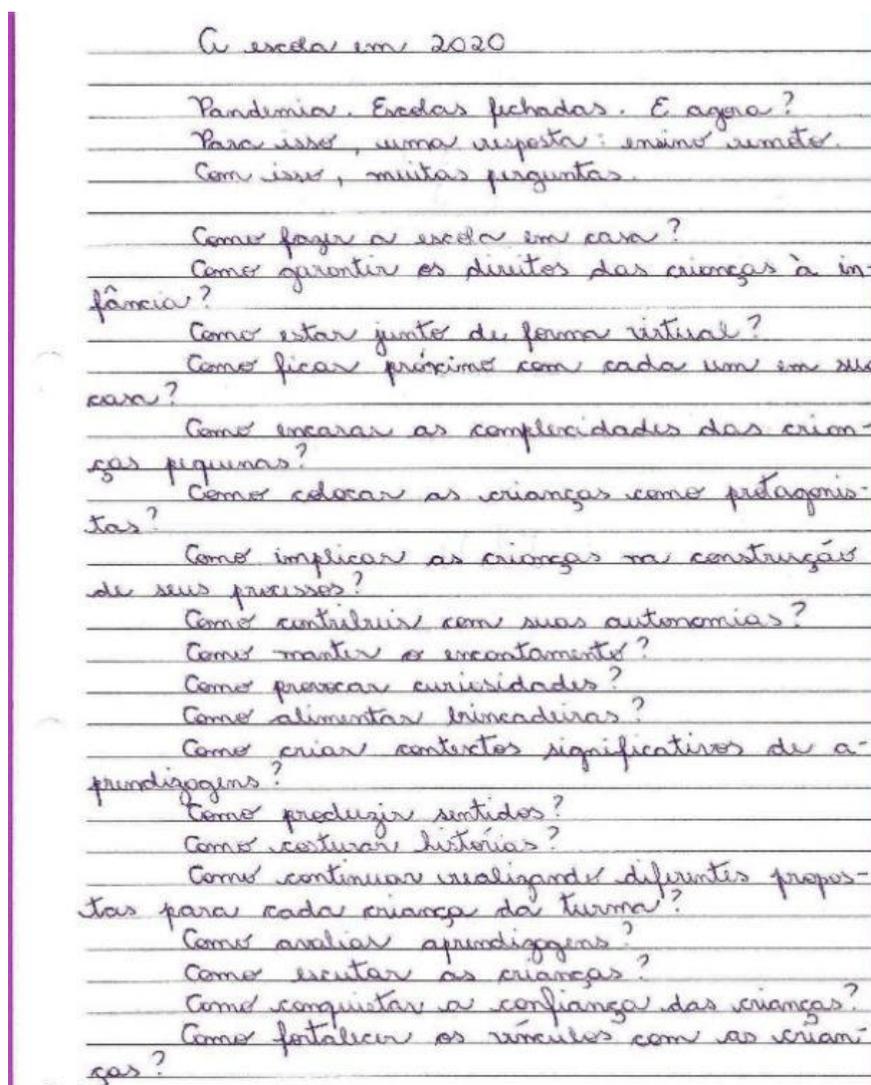
## **A pandemia com e para os professores e professoras**

### **Fios que tecem as experiências e sustentam a grande teia**

Gostaria de começar essa conversa trazendo a importância do papel dos professores e professoras na construção de uma escola remota para as crianças neste novo momento. Ninguém foi convidado para tal desafio, principalmente em um cenário tão incerto e assustador. Tudo que trago nessas páginas foi construído em conjunto com a direção e com a equipe de professoras e professores da Educação Infantil do Colégio Rainha da Paz. Todas e todos foram incansáveis nessa jornada de pensar, refletir e encontrar uma forma de estar com as crianças em tempos de pandemia.

Ao longo desse texto, trago as vozes de professoras que viveram todo esse processo de maneira bem próxima das crianças. Relatos, imagens e currículos construídos para compor minha narrativa, pensando sempre no desafio que foi e ainda é estar com as crianças, escutá-las e considerá-las.

## Primeiro relato: Professora Amanda da Motta Baptista<sup>2</sup>



<sup>2</sup> Amanda da Motta Baptista é pedagoga pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp); é especialista em Gestão Pedagógica e Formação em Educação Infantil pelo Instituto de Educação Superior Vera Cruz; e é especialista em Políticas Públicas para a Igualdade na América Latina pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Por quatro anos participou do grupo de estudos "Preconceito, estigma e diferenças funcionais", na Feusp, e por oito anos integrou um grupo de pesquisa de políticas públicas voltadas para a educação especial, na mesma instituição, que culminou na participação de três projetos de pesquisa, bolsas de estudos, organização de eventos e escrita de um capítulo de um livro.

Como construir sentimento de pertencimento com as crianças?

Como constituir um grupo de crianças?

Como atender as angústias das crianças?

Como lidar com os tempos rituais das crianças que são diferentes de seus tempos pessoais?

Muitas preocupações.

Inquietações cotidianas de uma professora acirradas pelo ensino remoto.

Para todas elas, uma solução em comum: praticar a esperança.

"A esperança faz parte de mim como o ar que respiro", Paulo Freire.

Amanda da Matta Baptista

Edna Castro de Oliveira, mestre em educação, traz uma reflexão importante no prefácio do livro 'Pedagogia da Autonomia', do educador Paulo Freire : “Uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e a própria autonomia do educando, como os demais saberes, demanda do educador um exercício permanente. E a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é o que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica. A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças”.(1996, pg 10)

Foram muitas as mudanças que fizemos ao longo desse processo de construção. As formas de interpretação e experimentação das crianças nos deram paradigmas diferentes para pensar, maneiras distintas de sentir emoções, algo muitas vezes perturbador e inconveniente porque colocaram em questão aquilo que até então nos era talvez mais familiar.

## Segundo relato – Professora Jéssica Vieira de Medeiros<sup>3</sup>

Entre o ideal e o real, o possível. Desde o início, esse foi o lema do ensino remoto. Fizmos o possível para a escola acontecer entre telas de Zoom e encontros esporádicos na escola para entrega de materiais às crianças, trazendo um pouco de materialidade para um espaço escolar tão virtual.

Colocamos luz em nossas pílulas para que elas nos deem clareza na tomada de decisões e sejam referência para a construção de uma escola remota, que parecia tão distante das novas práticas originais.

Cada quadradinho que aparecia na tela do computador dava espaço para corpos em movimento ao som de uma música ou ao comando de uma brincadeira. Crianças ouviam histórias, alimentaram a imaginação, construíram e tocaram instrumentos e tiveram, até, vivências com elementos da natureza. Vínculos foram estabelecidos, contornos foram dados, apesar da falta de toque e presença física.

Nossos olhares cuidadosos e nossa esmola atenta sobre o brincar das crianças sempre nos guiaram na busca por elementos que potencializassem suas experiências na escola. Tivemos que criar novos caminhos que continuassem colocando as crianças como protagonistas do processo que estávamos vivendo, mesmo diante de uma ferramenta que limitava tanto o nosso tempo, quanto o brincar livre e a interação entre as crianças.

Tocou entre a equipe pedagógica e parcerias de trabalho preciosas deram suporte para que fosse possível criar caminhos. Em meio a uma pandemia, privados de encontros, do toque e do espaço físico da escola, dentro de novas casas, a escola aconteceu. E ao longo dessa caminhada, nosso princípio mais valioso, do qual não abrimos mão, foi o respeito às novas crianças.

<sup>3</sup> Jessica Vieira de Medeiros é professora da Educação Infantil, graduada pela FEUSP em 2012, especialista em infância, educação e desenvolvimento social pelo Instituto Singularidades.

Um documento em específico foi importante para organizar nossas ações, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ele tem caráter normativo e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), homologado pelo MEC em dezembro de 2017. Esse documento, que para o ciclo da Educação Infantil traz mudanças importantes na maneira de se pensar o currículo para a primeira infância, centrado nas experiências das crianças e não por áreas do conhecimento ou disciplinas, traz uma concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo.

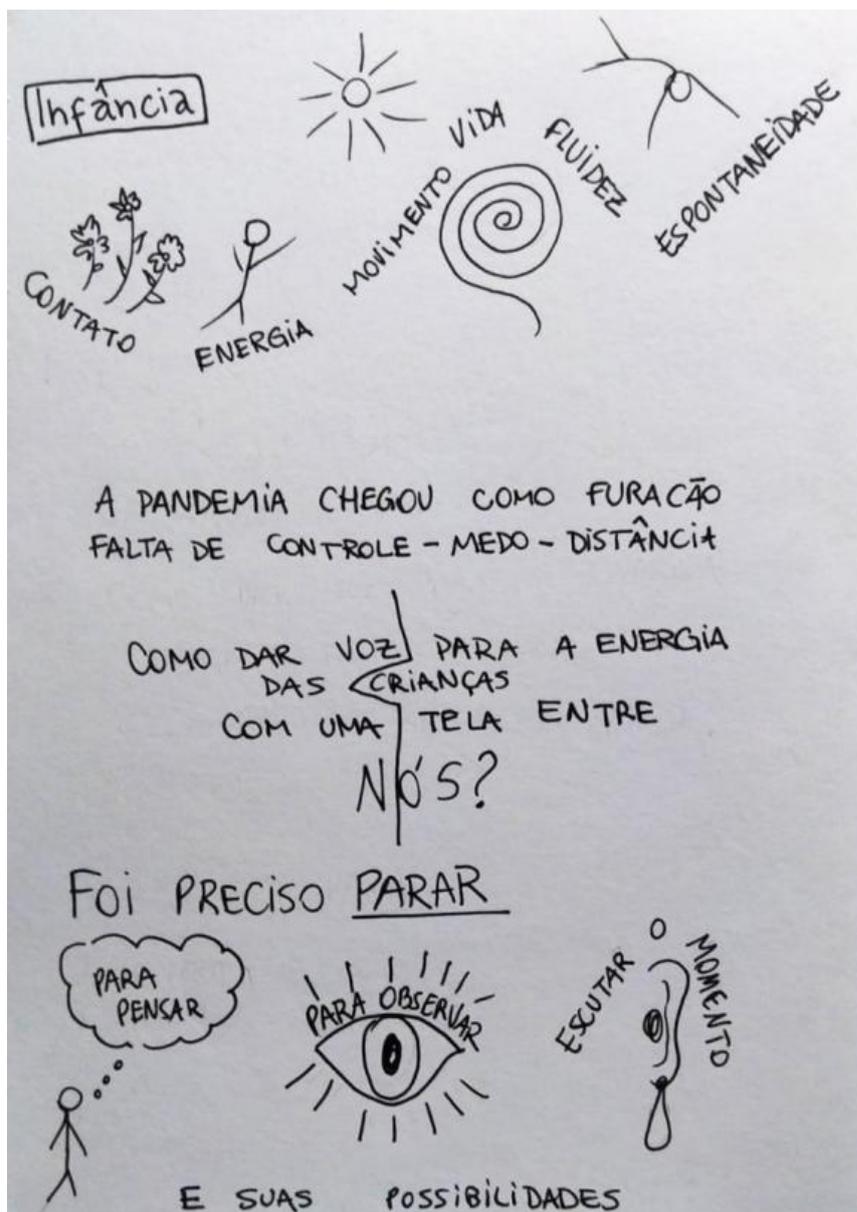
Nesse documento são colocados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. São eles:

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das

brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Terceiro relato: Professora Kamila Pozza de Azevedo Cruz<sup>4</sup>



<sup>4</sup> Kamila Pozza, pedagoga pelo Instituto Singularidades, graduada pela Casa Tombada em caminhadas para pensar a arte e a educação.

Nas horas vagas e não tão vagas, artista, escritora, observadora da natureza e inventora.



A reflexão com a equipe de professoras e professores considerou sempre a forma como esses direitos estavam ou não garantidos para as crianças, tanto no dia a dia da escola remota, processo que havíamos iniciado anteriormente à pandemia; quanto na escola presencial como um horizonte para organização das propostas e investigações realizadas com as crianças.

Em um momento repleto de medos e angustias, a escola também abriu espaço para cuidar das emoções da equipe de professores. Quinzenalmente, tivemos (e temos até hoje) um espaço de acolhimento emocional com a psicanalista Bianca Stock.

Quando recebemos a autorização para retornarmos no início do mês de outubro de 2020, a direção do Rainha abriu um espaço de diálogo com famílias e professores, por meio de uma comissão que tinha como objetivo discutir a melhor maneira de organizar o retorno presencial dos alunos e alunas para a escola. Foram três importantes encontros em que angústias, procedimentos e protocolos foram discutidos.

Outra ação que ajudou a cuidar de quem cuida foi a organização de protocolos sanitários desenvolvidos pela direção da escola e da equipe de saúde com a supervisão de um infectologista contratado para nos assessorar no processo de retorno. O [guia para um retorno seguro](#) é até hoje um material amplamente divulgado dentro da nossa comunidade.

Quarto relato: Professora Daniela de Oliveira Maia<sup>5</sup>



<sup>5</sup> Daniela de Oliveira Maia é pedagoga pela Puc-SP, cursou o seminário de formação de professores Waldorf Rudolf Steiner e especializada em Artes-Manuais para educação na Casa Tombada.

## Quinto relato: Professora Nathalia Silva Melo Almeida<sup>6</sup>

Para mim o maior desafio foi como manter a escola, os pais, os colegas, as vivências presentes na vida das crianças em um momento de tantas perdas e privações. Como respeitar a infância, o tempo de cada um, ouvir e olhar atentamente, manter um vínculo através de pequenos quadradinhos na tela do computador que muitas vezes travavam, que limitavam o brincar livre.

Me fazia muitas perguntas: 'Como acolher um choro, uma frustração, uma irritação não podendo estar de corpo presente para oferecer um colo, um toque, um olho no olho?'

Foi necessário nos reinventarmos! Levamos as vivências e experiências para as casas das crianças. Eniamos planta e terra com vaso, entregamos socos que estavam repletas de materialidades diversas como pedrinhas da Chapeuzinho Vermelho, jogo da memória com as fotos dos colegas para que elas se reconhecessem no coletivo... "entamos em suas casas e aprendemos a acolher, investigar, intervir por meio da tecnologia e transformamos o virtual em um espaço pedagógico.

<sup>6</sup> Nathalia Almeida é pedagoga pela FEUSP

## **Materialidades e encontros**

### **Fios de várias cores e nuances**

Ao longo da primeira infância, observamos um grande potencial criativo e inventivo das crianças. Elas possuem capacidade para relacionar-se e interagirem com o mundo das pessoas, dos objetos, dos acontecimentos. São capazes de experiências ricas de significados, que podem ser expressas por inúmeras formas de linguagens, mas que só podem se tornar visíveis num ambiente propício, onde as experiências possam ser potencializadas.

O italiano Francesco Tonucci vai dizer que por material podemos entender “tudo aquilo com que se faz algo, que serve para produzir, para inventar, para construir”. Ele nos ajuda a pensar que a ideia de material ofertada para criança vai muito além de brinquedos ou de materiais didáticos, pois “deveríamos falar de tudo o que nos rodeia, desde a água até a terra, das pedras aos animais, do corpo às palavras [...] ‘incluindo as plantas e as nuvens’” (grifo do autor).(2008, p. 11)

Criar um terreno fértil para as experiências foi o que nos mobilizou a organizar as materialidades da escola e levá-las ao encontro das crianças.

Essa relação passou também por fortes mudanças. Em um primeiro momento, bem no início do isolamento social, o objetivo foi que as crianças tivessem em casa um pedaço da escola. Organizamos caixas com um pouco de tudo que encontravam quando estavam presencialmente por lá: tecidos, fios, riscadores, papéis, folhas, gravetos, pedras, sementes, livros do acervo da biblioteca, enfim uma série de elementos que trouxessem proximidade, inteireza, curiosidade e esperança.

É importante ressaltar que trazer a materialidade para as crianças não tinha como intenção organizar uma série de atividades para elas e sim tornar a experiência remota em algo cheio de sentido e significado, na contramão de tarefas escolares. Uma forma que – buscando o sentido etimológico da palavra – chamaria de religião, do latim, *religare*, religar as crianças com a escola, seus colegas, professoras e professores.

Foram as próprias crianças que nos sinalizaram que esse era realmente um bom caminho para trilharmos. As crianças brincaram e brincaram muito com tudo que receberam, exploraram, imaginaram, transformaram e criaram diferentes contextos.

O educador Gandhi Piorski, no livro ‘Brinquedos de Chão’ diz: “Toda interação com os materiais perfaz um percurso proliferador de imagens. Esses materiais são suporte de fluência da imaginação, contém a forma imaginária e promovem mais ou menos imagens. São companheiros de amplitude imaginativa. Por isso, a criança serve-se de matéria para dar vigor e virilidade à sua imaginação.” (2016, pag.103)

Após a primeira experiência ocorrida em 22 de abril de 2020, em que as crianças receberam em casa os materiais da escola, sentimos necessidade de humanizar ainda mais a entrega dessas materialidades. O Rainha da Paz é uma escola privilegiada em muitos aspectos. Contamos com muito espaço físico e passamos a organizar, em sistema *drive thru*, a entrega de materiais para as crianças. As famílias usavam um portão da escola como entrada e outro como saída dos carros. Os professores e professoras, tomando todos os cuidados com o distanciamento e uso de máscaras, realizavam a entrega dos materiais para as crianças e famílias de suas turmas. A primeira vez em que isso aconteceu toda comunidade foi tomada por diferentes emoções.

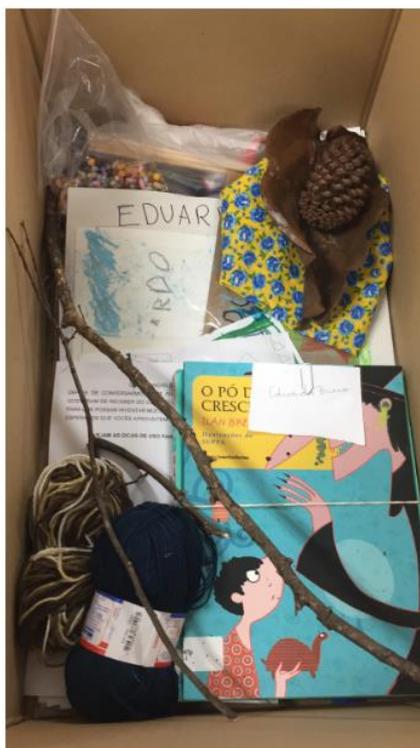


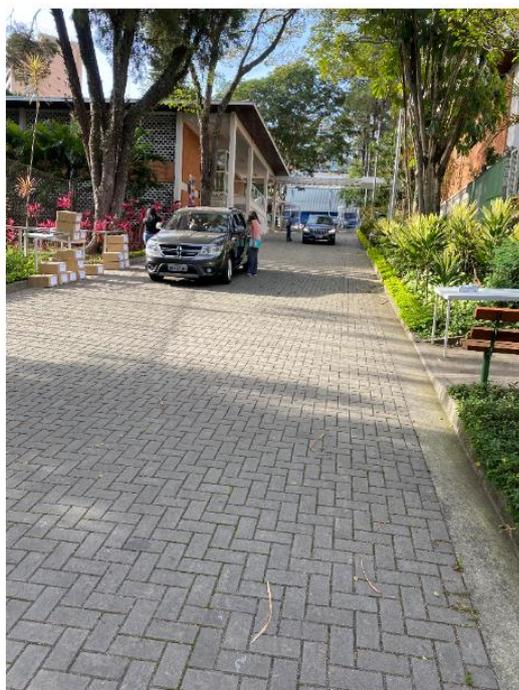
Fig. 1 – A primeira caixa de materiais enviada para as crianças em 22/04/20

O reencontro com as crianças, mesmo que de longe, foi algo que ajudou a reavivar os vínculos. A crianças tinham muitas dúvidas sobre como estaria a escola depois de

tantos meses longe. Ao longo dos encontros virtuais com as turmas, percebíamos questões sobre o espaço físico da escola: “A escola está limpa ou abandonada? ”, “Tem bichos na escola? ”, “A nossa sala continua por lá? ”, “O bosque ainda está lá?”.



**Fig.2 –Entrega de materiais – Jul/2020**



**Fig.3 – Entrega de materiais – Jul/2020**

Como as crianças são incríveis e têm maneiras diversas de expressarem seus sentimentos e emoções. Nas primeiras visitas que fizeram nesse formato à escola, as

reações foram as mais diversas. Algumas colocavam a cabeça para fora da janela do carro para olhar e ver tudo, enquanto outras ficam imóveis e não olhavam para o lado. Em seus rostos percebíamos um misto de sensações: amor e horror, angústia e alegria, curiosidade e medo.

Com o prolongamento da pandemia e conseqüentemente do isolamento, essas visitas ao espaço da escola e a organização dos materiais tornaram-se mais frequentes. Esses encontros eram e são até hoje, espaço de acolhimento para crianças, famílias e para a equipe de educadores.



Fig.4 – Materiais para as crianças – Set/2020

A seleção e a diversidade de materiais preparados para as crianças consideraram sempre o potencial criativo e o percurso das turmas e de cada criança. Organizamos jogos de construção, jogos simbólicos, modelagens, pinturas, desenhos, brincadeiras e muitos materiais naturais de modo a incentivar as crianças a experimentá-los, explorá-los e senti-los.

## **Sobre a relação com a natureza**

Brincar e estar na natureza é algo poético, rítmico e cheio de sentido para as crianças e suas narrativas. O bosque da escola é mágico, um espaço de experiências, um laboratório a céu aberto, onde as crianças brincam e ficam em contato direto com a natureza. Um dos princípios fundamentais do trabalho no Colégio é garantir que as crianças tenham tempo e espaço de relação com os quatro elementos da natureza. Isso acontece de maneira intencional. Entendemos que como seres humanos, somos feitos de natureza e que as crianças precisam estar em contato direto com ela para se constituírem enquanto sujeitos. Luiza Lameirão, educadora Waldorf, escreve belamente no livro 'Criança brincando! Quem a educa?' (2007).

A relação com os elementos favorece e intermedeia a transformação do corpo herdado, presente de pai e mãe; o corpo torna-se cada vez mais permeável à verdadeira intenção do ser humano, à medida que se dá a transformação e todas as substâncias. As montanhas, as nuvens, as árvores, os riachos, o mar... cada paisagem não somente fala à criança: elas imprimem suas marcas no corpo infantil. A impossibilidade de se aprimorar do mundo exterior a partir da relação com o calor do fogo, a leveza do ar, a fluidez da água, a solidez e firmeza da terra é uma perda para toda a vida.

Em tempos de pandemia, como transpor essas experiências? Como levar para as crianças as misturas de água e terra, as brincadeiras de cavar e produzir poções, procurar tatus-bolas, seguir a trilha das formigas, assar batata na fogueira, tomar banho de esguicho, assar o pão, construir com areia e observar a confecção das teias das aranhas?

Garantir essas materialidades para as crianças foi uma escolha feita. Sempre que planejávamos as materialidades nos preocupávamos em garantir a presença dos materiais naturais. Vasos e mudas para plantação e cultivo, diferentes folhas das árvores da escola, sementes, coquinhos, pedras, gravetos, águas coloridas para as poções, tintas naturais, argila, manjericão e alecrim da horta da escola. Os cheiros, texturas e sabores da natureza compuseram as materialidades que chegaram até às crianças em tempos de pandemia.



Fig.5 – Materiais para as crianças – Setl/2020



Fig.6 – Materiais para as crianças – Set/2020

## O que as crianças dizem sobre tudo isso?

### Os fios da vida

Cada criança é como é,  
única, especial, sensível, inteira.  
Todas as crianças estão em permanente  
estado de transformação,  
permeáveis que são ao mundo,  
aos outros, aos ambientes,  
às palavras e expressões que observem,  
aos estímulos que recebem ou à falta destes.  
Cada criança é como é.  
E nosso desafio não é mudá-las,  
mas conhecê-las e aceitá-las  
acolhê-las e propiciar situações  
para que tenham vez e voz.  
Dar-lhes espaços, tempos e respiros  
Para serem quem são.

Adriana Friedmann, 2020, pág. 92

Escutar as crianças não é fazer o que elas querem e sim o que elas precisam. Foi preciso uma escuta atenta para entender o que era e é necessário para as crianças em tempos de pandemia. Conciliar o universo dos adultos e os universos infantis. Muito ainda vamos descobrir sobre os impactos desse momento nas próximas gerações.

Existem muitas maneiras de escutar crianças. Podemos fazer isso pelo brincar, linguagem, desenho, gestos, faz de conta e histórias. Adriana Friedmann escreve: Há várias formas de escutá-las, que se relacionam com o ato de possibilitar a elas tempos, espaços expressivos: oferecer-lhes diversidade de oportunidades e materiais para expressões plásticas, espaços para brincarem livremente e para que possam se expressar com seus corpos, por meio da oralidade, da escrita, do teatro, do faz de conta, da música, da leitura e até dos silêncios. Espaços e rodas de conversas, assembleias, participação em fóruns coletivos para tomar decisões que incluam todos os membros da comunidade se apresentam como algumas possibilidades. (2020, pag. 113)

As reações e gestos das crianças foram importantes formas de escuta ao longo desse período. Perceber que precisavam explorar o corpo ou as linguagens artísticas, dançar ou cantar. Certa vez, uma professora em uma conversa comigo relatou que o grupo, presente com ela por meio do *Zoom*, estava quieto e silencioso. Ela então pediu

que se levantassem e iniciou uma brincadeira cantada, algo que mudou a dinâmica do encontro remoto. Um outro exemplo aconteceu quando uma criança pediu para encontrar sozinho um colega específico. Ele relatou que estava com saudade de seu colega e que sentia vontade de brincar com ele. Os dois foram colocados em uma sala compartilhada do *Zoom* e brincaram sozinhos ao longo de dez minutos. As professoras, curiosas, entraram na sala virtual para ver como estavam as coisas. No mesmo momento eles disseram: “Nós estamos brincando, inclusive pensamos que queremos convidar outro colega do grupo para essa brincadeira da próxima vez.”

Quando pudemos voltar presencialmente com vinte por cento das crianças em outubro de 2020, enfrentamos diversos desafios, desde a implementação dos protocolos sanitários, organização dos espaços, o medo do contágio entre adultos e entre adultos e crianças e também como seria o retorno das crianças após tanto tempo longe do espaço da escola.

Organizamos um cuidadoso protocolo sanitário e outro para o processo de acolhida e adaptação das crianças, imaginando que elas teriam dificuldade para se despedir de suas famílias.

Para nossa surpresa, as crianças desceram dos carros, se despediram e entraram na escola como se tivessem feito isso dias atrás. Isso nos mostrou que o vínculo com a escola, professoras, professores e colegas foram sustentados ao longo da pandemia.

A relação das crianças com os protocolos sanitários, no início do retorno foi desafiadora. Aos poucos, essa relação se tornou bastante tranquila. As crianças usam máscaras e aceitam trocá-las quando necessário. Correm, brincam e poucas vezes precisam ser lembradas de cobrirem o nariz ou ajeitarem as máscaras. Aceitam a higienização das mãos e algumas, inclusive, demonstram preocupação pela assepsia correta das pontas dos dedos.

Decidi então, neste ano, conversar com um grupo de doze crianças de cinco anos sobre a pandemia, de maneira ética e respeitosa, entendendo que as crianças têm tempos e expressões diversas. Organizei escutá-las por meio da linguagem oral e de desenhos, para tentar conhecer suas impressões sobre a pandemia e o Corona vírus.

Usei como premissa importante algo que Manuel Jacinto Sarmiento, professor em Sociologia para a Infância na Universidade de Minho (Portugal) disse em uma entrevista em 2016, que compõe a publicação 'Quem está na escuta': "As crianças têm sido colocadas no lugar de quem escuta e não no lugar de quem fala. E é importante esse esforço. Não no sentido de inverter esses lugares, mas no sentido de torná-los recíprocos. A criança tanto fala quanto escuta, assim como o adulto simultaneamente deve tanto falar quanto escutar nessa relação. Essa questão se coloca em vários níveis." (2016, pág. 9)

### **A roda de conversa**

Organizamos uma roda de conversa. Conteí que estava fazendo uma pesquisa e que a nossa conversa seria muito importante para organizar o meu trabalho. Conteí também que toda nossa conversa seria registrada no meu trabalho. Pedi o consentimento de todas as crianças e me comprometi que mostraria para elas o trabalho quando estivesse pronto. Uma criança disse que não gostaria de participar, algo que respeitei e entendi.

Sentamos em roda no parque da escola e conteí que gravaria a nossa conversa, afinal, tudo que diriam era muito importante. Gravar era uma maneira que tinha de conseguir ouvi-las novamente. Mostrei também alguns papéis que estavam comigo, nos quais elas poderiam desenhar se quisessem durante ou após a nossa conversa.

**Nota:** Todos os desenhos que compõem esse trabalho foram realizados pelas crianças na data dessa conversa e nos dias seguintes.

Desde o início a conversa foi interessante. Fiz apenas uma pergunta disparadora e a conversa caminhou sem muitas intervenções.

Faço abaixo a transcrição dessa conversa. Fiz a escolha de usar os nomes das crianças. Considero importante principalmente pelo vínculo que temos e pelas diversas vivências que tivemos juntos. Sinto que é importante mostrar a pesquisa para elas e quero que, mesmo sem saber ler, elas entendam que são os seus nomes que estão escritos nas páginas da minha pesquisa.

**Vanessa:** “Gostaria de saber o que vocês estão achando da pandemia e do corona vírus.”

**Ana Cecília:** “*A pandemia é ruim.*”

**Vanessa:** “Por que Ana?”

**Ana Cecília:** “*Porque algumas pessoas morrem.* ”

**Eduardo:** “*Eu acho que eu vou pegar o corona vírus, eu estou caçando ele. Eu nunca tiro a máscara*”

**Roberto:** “*Eu achei dois corona vírus, um na escola e um na minha casa. O da minha casa é grande e o aqui na escola é pequeno, você sabia que eu já peguei o corona vírus? Eu minha mãe, meu pai e a minha irmã saímos, a gente não foi de carro, aí ele pegou.* ”

**Rafael:** “*Sabia que eu também estou caçando o corona vírus?* ”

**Vanessa:** “E como você está fazendo isso? ”

**Rafael:** “*Eu consigo ver bem do tamanho de uma formiga, bem de longe*

**Vanessa:** “Por que você está querendo caçar ele? ”

**Rafael:** “*Porque eu quero pegar ele com uma rede, jogar ele no lixo e tampar e ele não consegue mais sair.* ”

**Maitê:** “*O corona vírus é forte e pequeno e a gente não consegue ver ele.* ”

**Matheus:** “*Eu quero falar três coisas: sabia que a minha mãe já pegou o corona vírus? Sabia que só dá para ver ele pelo microscópio? O corona vírus só vai acabar quando todo mundo tomar a vacina, todo mundo DO mundo*

**Antônio:** “*Eu também quero falar três coisas: a minha mãe estuda o corona vírus. Eu também não quero pegar o corona vírus e fico em casa igual o Matheus. Eu sei o que é o Ebola, é uma doença que deixa a gente vomitar. A escola dela é de vacina, é do Butantan.* ”

**Ana Cecília:** “*Amanhã eu vou fazer uma coisa para minha avó. Vou fazer brigadeiro. Hoje é aniversário dela.* ”

**Rafael:** *“Quando eu estava na barriga da minha mãe eu percebi que o corona vírus estava chegando andando, ele tava vindo lá do sul indo para São Paulo.”*

**Vanessa:** *“Como vocês acham que está o Rainha na pandemia, como está a escola?”*

**Matheus:** *“Eu acho que está ruim. Se o corona vírus entrar no Rainha muita gente morre. Já morreu muitas pessoas do mundo por causa da corona.”*

**Maitê:** *“Acho muito ruim ficar de máscara na escola.”*

**Vanessa:** *“Mas não é melhor ficar protegido de máscara e poder vir na escola?”*

**Maitê:** *“Ficar de máscara é ruim, não respira direito, minha mãe acha isso.”*

**Maitê:** *“Mas vir para a escola é bom para brincar com os amigos.”*

**Matheus:** *“Eu concordo com aquela parte de usar máscara, é um tédio usar máscaras.”*

**Maitê:** *“A tia Rô, um dia pegou corona vírus, mas já passou.”*

**Rafael:** *“O corona vírus sobe nas plantas. E come as plantas e galhos de árvores. Eu estou vendo ele na árvore agora.”*

**Vanessa:** *“Eu não sabia que ele comia plantas e galhos. Aonde você viu tudo isso Rafa?”*

**Rafael:** *“Eu estou vendo ele agora. Naquele pedacinho da árvore. Naqueles negocinhos verde claro.”*

**Vanessa:** *“Você está com um olho bom para ver corona vírus!”*

**Leonel (professor):** *“Acho que é a barba de gato.”* – Fazendo referência e apontando para uma pequena planta presa em um galho de uma árvore do parque.

**Rafael:** *“Não, é a casquinha que ele deixa junto e as árvores morrem e as plantas também morrem.”*

**Martim:** *“Quanto mais perto do final da pandemia, mais pior fica.”*

**Antônio:** *“Se as pessoas não tomar vacina mais o corona vírus fica forte.”*

**Vanessa:** *“O que vocês acham da escola pelo computador?”*

**Maitê:** “*Simmm, eu gosto de fazer atividade no papel e dá para conversar um por cada um.*”

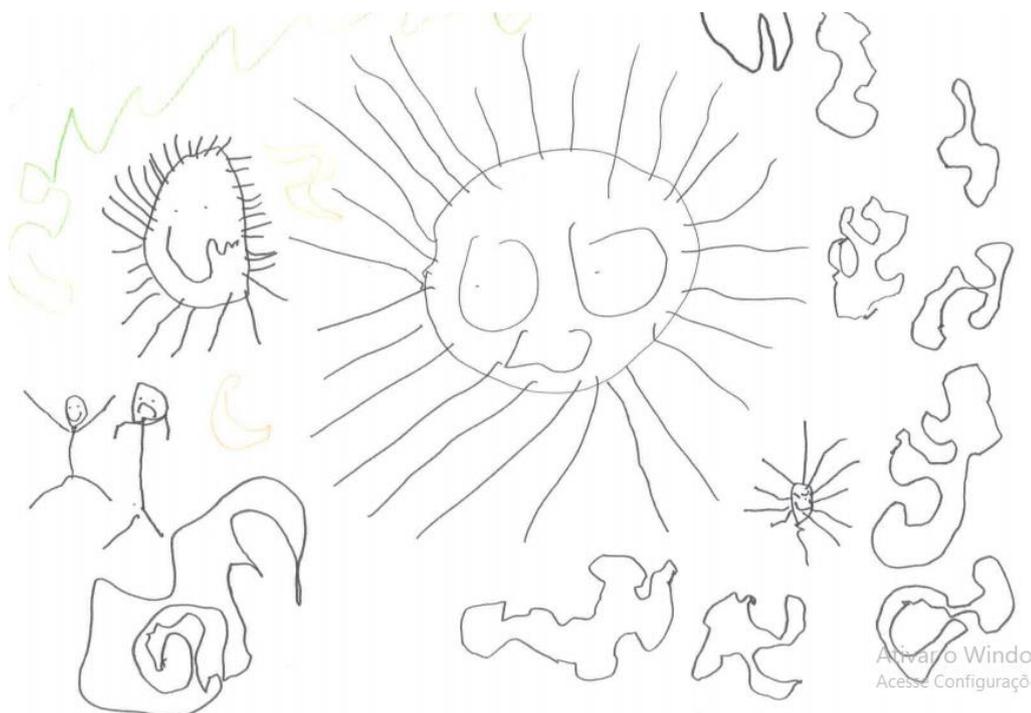
**Matheus:** “*É muito legal no computador, mas virtual é mais legal.*”

**Vanessa:** “Presencial é mais legal?”

**Matheus:** “*Sim! Pode brincar no parque e no bosque.*”

**Matheus:** “Eu concordo com a Maitê, dá para ver a saudade no computador.”

Ao final da roda de conversa, agradeci a participação das crianças e disse que deixaria folhas para que elas fizessem registros, se quisessem, da nossa conversa. Contei que esses desenhos fariam também parte do meu trabalho. Nos dias que se seguiram, as crianças comprometidas como são, me presentearam com suas produções e com falas ainda mais inspiradoras sobre o tema.



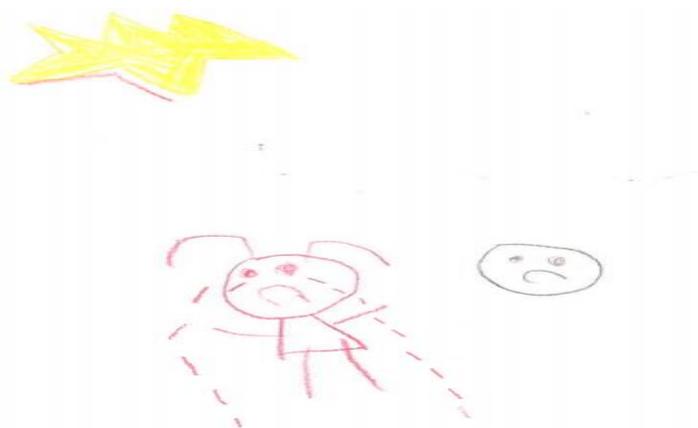
**Rafael, 5 anos:** “Esse é o Corona vírus.”

É muito interessante poder estar com as crianças não para ensiná-las, mas sim para conhece-las e escutá-las a partir das visões que têm das situações, nesse momento específico, sobre a pandemia.

O mundo da imaginação e o mundo da realidade aparecem todo tempo como um todo que compõe esse contexto, essa narrativa. O brincar está presente, brincar de caçar o corona vírus. As crianças trazem as marcas de suas experiências pessoais. Um exemplo é quando o Antônio fala sobre o Ebola. A mãe dele é cientista e trabalha no Instituto Butantan no desenvolvimento de vacinas.

Há uma reprodução interpretativa do mundo dos adultos, conceito apresentado por Manuel Jacinto Sarmiento, no início da minha pesquisa. As crianças se apropriam da cultura do adulto, um processo tanto criativo quanto reprodutivo. Percebemos a diversidade de influências que recaem sobre cada criança a partir do meio social em que vivem e das vivências que apresentam nesses contextos específicos, para além da escola. Para ele há o rompimento com a ideia equivocada de que as crianças são indivíduos em devir – ou um vir a ser. Para ele, todos os seres humanos – crianças, adultos, idosos –, estão em processo de mudanças e transformações contínuas, do ponto de vista biológico, ideológico, intelectual e cultural. O devir é algo próprio da condição humana, não é específico da infância.

Não se trata de uma cisão absoluta entre o mundo adulto e o da criança, mas de uma relativa autonomia, na qual as crianças não sabem menos, e sim sabem outra coisa sobre o mundo.



**Ester, 5 anos**

Adriana Friedmann diz que as crianças consideradas atores sociais criam sentidos e atuam sobre o que vivem. A antropologia contribui com leituras do que elas fazem, dos sentidos que elaboram, das atividades que desenvolvem, das relações que estabelecem e de suas aprendizagens. A criança é considerada produtora, além de receptora de cultura. (2020, pag114)



**Ana Cecília, 5 anos:** “Uma pessoa falando sobre o corona vírus.”

## Conclusão

A escola é um espaço seguro, lugar de relações, construção de conhecimento, descobertas, olhares, cheiros e texturas. A pandemia trouxe a necessidade de recriar a escola e todas as questões que são fundamentais para sua existência, encontrar caminhos para que ela se mantivesse de maneira respeitosa e significativa, presente na vida das crianças. Foi um momento desafiador para todas e todos envolvidos nesse processo.

A minha pesquisa é fruto de tudo isso. Ela foi constituída a partir de muitos verbos e tomo a liberdade de tomar pra mim alguns trechos do livro 'Pesquisar na diferença' (2015) que me definem enquanto pesquisadora nesse momento:

**Afetar:** “Quando afetados pelas audições e visões, gostos e cheiros, toques de vidas que nos forçam a pesquisar na historicidade de um tempo que acontece, percebemos que nossas questões são feitas de vidas.” (2015, pag. 25)

**Contextualizar:** “Evidenciar as ocorrências espaço-temporais que afligiram e afligem um determinado objeto ou sujeito.” (2015, pág. 65)

**Escrever:** “A escrita da pesquisa não é mera expressão do processo de pesquisar, mas o seu fundamento e condição para sua reinvenção, bem como do próprio pesquisador.” (2015, pág 89)

**Escutar:** “É uma alegria, é se deixar afetar pelos ruídos e barulhos do mundo, pelo estalar dos dedos em noite fria ao redor da fogueira e pelos sentidos que se aguçam à proximidade dos corpos com suas cores, cheiros, texturas, rugosidades e asperezas, adivinhando, no avermelhado da cor, no zumbido das abelhas e no perfume que exala a madurez da fruta, ainda no pé.” (2015, pag.93)

**Expressar:** “A expressão significa (em alguns casos) invenção e tem como efeito a intervenção e a produção de conhecimento, a invenção de si” (2015, pag109).

**Implicar:** “Implicado sempre se está, quer se queira ou não, visto não ser a implicação uma questão de vontade, de decisão consciente, um ato voluntário. É uma relação

que sempre estabelecemos com as diferentes instituições que nos constituem e atravessam.” (2015, pag.131)

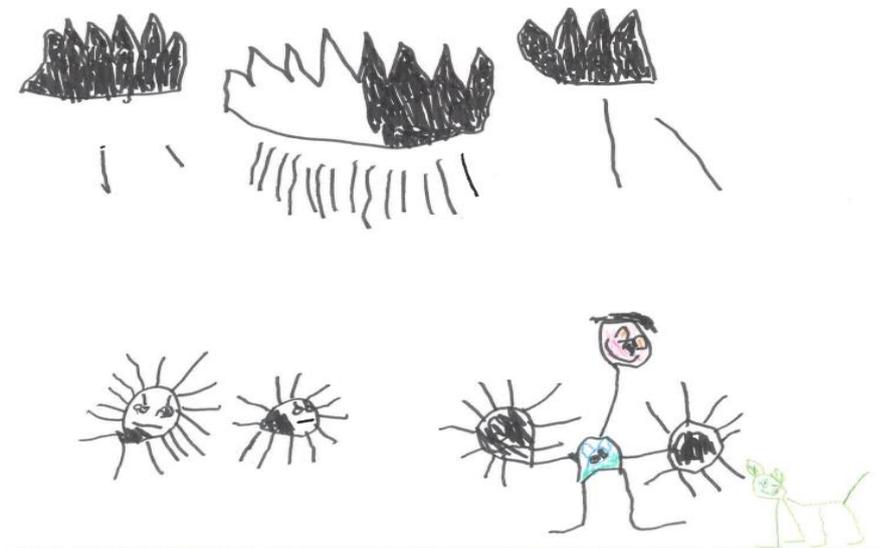
**Xeretar:** deriva de cheirar, e é com os cheiros do mundo que o xereta se deixa atrair entrando e saindo de territórios, perdendo-se e tecendo outros territórios (Guatarri; Rolnik, 1986).

Foram (e ainda são) tempos difíceis. Tempo de recolher e tempo de ir em frente. Tempo de olhar, ouvir e escutar, de estar em relação seja ela mediada pela tecnologia ou com o privilégio da presença física. Tempo de reinvenção, recriação do supostamente já sabido.

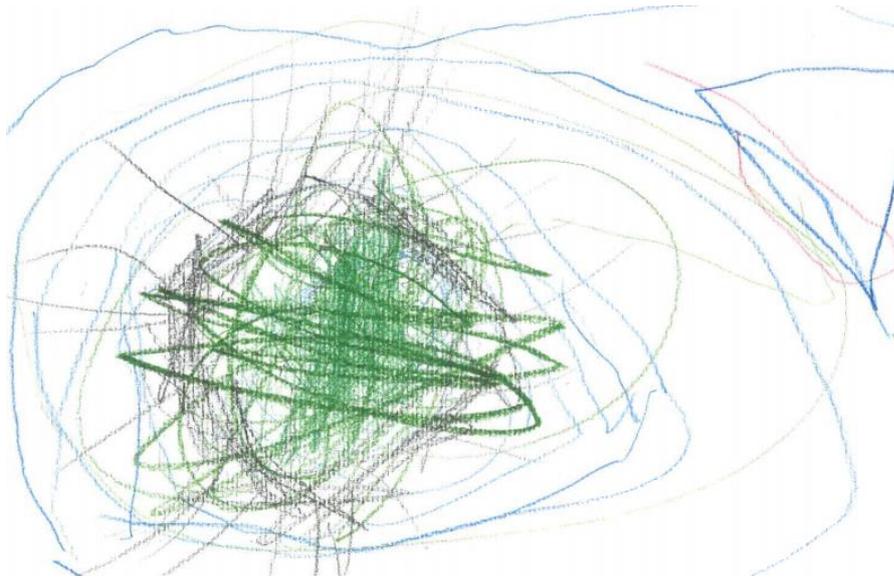
O psicólogo americano Jerome Bruner (1999) diz que a escola não é uma preparação para a vida, mas é um pedaço da vida e deve ser uma maneira honesta de vivê-la.

Foi isso que nos propusemos fazer, considerar as crianças como atores sociais e a escola como contexto de escutas plurais. **Resistir**, para não transformar o ensino remoto em um espaço de transmissão de conhecimento em detrimento à experiência, à materialidade e aos diferentes tempos.

**Desejar** estar com as crianças pautados na conexão. **Desejar** só acontece no encontro (Guattari e Rolnik, 1986). É no encontro, neste meio de proliferação que os corpos expressam sua potência de afetar e ser afetados.



**Roberto, 5 anos:** "O corona vírus está na outra sala."



**Eduardo, 5 anos**

## Bibliografia

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. 1.ed. Paz e Terra. São Paulo, 2012.

LÓPEZ, Maria Emília. Um mundo aberto: cultura e primeira infância. 1.ed. Instituto Emília. São Paulo, 2018.

EDWARDS, Carolyn et al. As cem linguagens da criança. Artmed

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

ZERO, Project. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. 1.ed. Phorte. São Paulo, 2014.

LAMEIRÃO, Luiza Helena Tannuri. Criança brincando!: quem a educa?. João de Barro. São Paulo, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al. Em busca da pedagogia na infância: pertencer e participar. Penso. Porto Alegre, 2013.

ANTÔNIO, Severino et al. A poética da infância: conversas com quem educa as crianças. Passarinho. São Paulo, 2019

PIORSKI, Ghandy. Brinquedos no chão: a natureza, o imaginário e o brincar. Peirópolis. São Paulo, 2016.

KUPFER, Maria Cristina Machado et al. Práticas inclusivas em escolas transformadoras: acolhendo o aluno - sujeito. Fapesp. São Paulo, 2017.

FRIEDMANN, Adriana. A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. 1.ed. Panda Books. São Paulo, 2020.

FONSECA, Tania Mara et al. Pesquisar na diferença: um abecedário. Sulina. Porto Alegre, 2015.

ABBUD, Ieda. John Dewey e a educação infantil entre jardineiras e cientistas. Cortez. São Paulo, 2011.

DUBOVIK, Alejandra et al. Construção e construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção. Phorte. São Paulo, 2018.

BARDANCA, Ángeles Abelleira et al. Os fios da infância. Phorte. São Paulo, 2018.