

PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA E ISOLAMENTO

Antonia Soares Silveira e Oliveira

Doutora e Mestre em Educação, Psicopedagoga

Professora FIBH e FISBE

anttoniaoliver@gmail.com

Augusto Brito Araújo Neto

Especialista em Educação Especial Inclusiva, Pedagogo

Professor FISBE

augustobneto@yahoo.com.br

Lygia Maria Silveira e Oliveira

Mestre em Tecnologia, Biomédica, Bióloga, Psicopedagoga

Professora FIBH e FISBE

lygialiver@hotmail.com

RESUMO:

O presente estudo aborda sobre o processo de ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia de Covid-19 nas escolas brasileiras no qual impera o isolamento social. Nesta etapa da educação básica é de suma importância a interação entre escola, professores e família em busca de resultados satisfatórios, isto é uma educação de qualidade. Objetivamos realizar uma abordagem conceitual, para melhor entendermos as mudanças ocorridas nessas duas instituições, verificando o que as mesmas estão realizando para diminuir os impactos negativos no processo de ensino destas crianças. Também investigamos a influência do uso da tecnologia, através da internet como contribuição na melhoria da qualidade de ensino, podendo assim propor atuações para que as escolas e famílias possam apoiar uma à outra na educação das crianças. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, buscando reunir algumas abordagens significativas e refletir sobre autores contribuintes com o tema. Os resultados demonstram que apesar do uso da tecnologia favorecer o processo de ensino e aprendizagem das crianças de 03 a 05 anos de idade, os envolvidos nele, devem levar em consideração as vivências e sentimentos das mesmas, respeitando a individualidade, e singularidade de cada aluno, valorizando sua trajetória e maneira própria de estar no mundo.

PALAVRAS CHAVE: Educação Infantil, Tecnologia, Pandemia.

THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

ABSTRACT:

The present study addresses the teaching-learning process in early childhood education in times of pandemic, caused by COVID-19, where social isolation prevails. In this stage of basic education, the interaction between school, teachers and family in search of satisfactory results is extremely important, that is, a quality education. We aim to carry out a conceptual approach, to better understand the changes that occurred in these two institutions, verifying what they are doing to reduce the negative impacts on the teaching process of these children. We also investigated the influence of the use of technology, through the internet as a contribution to improving the quality of teaching, thus being able to propose actions so that schools and families can support each other in the education of children. The methodology used was bibliographic research, seeking to gather some significant approaches and reflect on contributing authors with the theme. The results show that although the use of technology favors the teaching and learning process of children from 3 to 5 years old, those involved in it, must take into account their experiences and feelings, respecting the individuality and uniqueness of each student, valuing its trajectory and its own way of being in the world.

KEY WORDS: Early Childhood Education, Technology, Pandemic.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a educação infantil em nosso país têm focalizado inúmeros aspectos e os diferentes atores e pontos de vista sobre as experiências no ambiente de cuidado e educação das crianças de 0 a 5 anos.

Percebe-se que a partir da década de 1990 um intenso debate acerca da especificidade do trabalho pedagógico junto a essa faixa etária, sendo que a forma como pensamos, percebemos, concebemos e tratamos as mesmas tem influências nos modos como elas experienciam ser criança.

As literaturas demonstram que uma educação infantil de qualidade possui um grande impacto no desenvolvimento das crianças, e influencia positivamente o desenvolvimento futuro de suas vidas.

Entendemos que a infância é um período transitório, ao mesmo tempo em que permanece como categoria estrutural para a sociedade, cruzada com outras categorias, como classe social, gênero, etnia, cultura etc, e também sujeita a mudanças e contingências históricas.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (art.29) “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (1996).

Diante de tantas descobertas científicas e avanço tecnológico nas últimas décadas não livrou o mundo da pandemia de Covid-19 desde o início de 2020, na qual acarretou repercussões em vários aspectos da vida em escala global nos âmbitos sociais, econômicos, políticos, culturais, tecnológicos e saúde, fazendo com que os países adotassem medidas de isolamento social sem precedentes na história mundial. Isso que vem afetando diretamente o processo de escolarização de todas as crianças e adolescentes, em todas as etapas e níveis da educação formal, no Brasil e no mundo.

A evolução tecnológica e a melhoria do acesso a internet, que tem reconhecidamente atingido e melhorado várias áreas do conhecimento humano, e diante do atual cenário possibilitou que várias instituições de ensino, foram obrigadas a se re-adequarem em sua maneira de mediar o processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso principalmente das ferramentas pedagógicas como forma de cumprir um calendário letivo e promover a necessária interação entre família e escola.

Apesar de o isolamento social impactar diretamente, todas as etapas da educação básica, definimos a educação infantil como campo de estudos, pois o entendemos que os impactos causados para as crianças que estão nesta fase, são bastante pertinentes. Tendo em vista que uma das competências e habilidades necessárias a ser adquirida para o bom desenvolvimento da criança é exatamente a interação social.

Sendo assim, destacaremos alguns importantes aspectos no que se refere ao papel e responsabilidades dessas duas instituições (família e escola), e como as mesmas interagem na consecução de um objetivo comum: a aprendizagem das crianças da educação infantil.

Diante dessas reflexões, o presente estudo busca contribuir e alertar sobre os impactos causados pelo isolamento social no processo de ensino e aprendizagem das crianças em fase de educação infantil.

PARCERIA QUE ESTAR DANDO CERTO: INTERNET, FAMÍLIA E ESCOLA

Os estudos científicos analisando a relação entre escola, professores e a família nas últimas décadas foram crescentes, mas analisar na perspectiva de uma pandemia e isolamento social ainda é recente.

Para Machado (2010), a criança compartilha a vida social com o adulto, porém com uma forma particular de ser e estar no mundo. A criança possui formas não representacionais de vivenciar suas experiências e, portanto, haveria nos/as pequenos/as uma aderência (corpórea) às situações que vivenciam. Existe na experiência da criança, alerta-nos Machado, “uma ‘aderência às situações’ que a impede de representar o mundo: ela não o representa, ela o vive” (MACHADO, 2010, p. 128). Conforme a autora:

A criança é um ser-no-mundo permeado de limitações, dadas pela imaturidade de seu corpo e pela moldura oferecida na convivência com a cultura ao seu redor, sobre o que é permitido ou não para uma criança por ali, mas é uma pessoa desde a mais tenra idade apta a dizer algo sobre tudo isso: diz algo em seu corpo, gestualidade, gritos, choro, expressões de alegria e consternação, espanto e submissão. Esses dizeres em ação, essas atuações no corpo, mostram-se repletas de teatralidade: pequenas, médias e grandes performances, ações de suas vidas cotidianas que encarnam formas culturais no ser total da criança;

ações visíveis e também invisíveis aos olhos do adulto. (MACHADO, 2010, p. 126).

Essa abordagem permite perceber o corpo das crianças como locus da “experiência subjetiva vivida”, tal como sugere Coutinho (2012). Essa autora, ao analisar as ações dos bebês no interior de uma creche, propõe que o conceito de corpo como experiência subjetiva vivida “exige aproximação às suas manifestações corporais” (COUTINHO, 2012, p. 246). A pesquisadora ainda salienta que “[...] as crianças lançam mão do corpo para comunicar - se, interagir, experimentar, e o fazem de modo intencional” (COUTINHO, 2012, p. 251).

Assim, no âmbito da investigação, continuidade, aderência às situações e expressividade corporal, ao lado de um trabalho de articulação de diferentes possibilidades (lógicas de ação), foram categorias essenciais para percepção e análise das experiências vividas pelas crianças no interior da instituição de educação infantil.

As crianças de 0 a 5 anos frequentam uma etapa da educação básica com características específicas, em que estão presentes, na sua regulamentação e, em alguma medida, na cultura profissional que vem sendo desenvolvida, as dimensões do brincar e do cuidado.

Segundo Aquino (2005), a definição de um perfil para o professor da Educação Infantil é um dos aspectos primordiais a ser considerado na consolidação de uma identidade para o segmento. Historicamente esse profissional foi denominado de muitas maneiras, com diferentes responsabilidades e níveis de escolaridade.

De acordo com Aquino, para demarcar uma epistemologia do saber docente, é preciso reconhecer a especificidade que caracteriza o trabalho desenvolvido em instituições como creches e pré-escolas. Por epistemologia, entenda-se o conceito de Tardif (2000) (apud AQUINO, 2005, p. 1): "estudo do conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas".

Segundo Redin (2008), o perfil do profissional de Educação Infantil se constitui a partir do seu campo de atuação, o que significa, na percepção do autor, considerar a realidade da criança como um ser em desenvolvimento, como sujeito histórico com direitos e necessidades. Então, para Redin, o profissional dessa modalidade educativa será multidimensional em um segmento que é essencialmente multidisciplinar (ROCHA, 1999). Assim, pode-se pensar em um profissional multidimensional para atender a multifuncionalidade que caracteriza a educação nos primeiros anos de vida. De todo modo, é importante enfatizar que o professor de

Educação Infantil deve construir e assumir sua identidade docente desvencilhando-se da imagem de mãe e mulher que historicamente está associada a esse profissional.

Essa perspectiva implica uma nova compreensão sobre o perfil do professor como aquele profissional que, como qualquer outro, reflete sua prática. Pode-se pensar aqui em um pesquisador que constrói conhecimento compartilhado não apenas entre as crianças com as quais trabalha, como também entre ele e as crianças. Isso envolve um processo de sustentação de relações interpessoais e da cultura que a criança traz consigo que se dá por meio da criação de ambientes e situações que promovam desafios e questionamentos sobre as imagens que ele (o professor) possui tanto da criança como da sua própria compreensão dos significados da Educação Infantil. Em outras palavras, trata-se de facilitar e mediar a aprendizagem das crianças, mas também de aprender com elas (MOSS, 2005).

O avanço tecnológico propiciou na sociedade profundas mudanças nas últimas décadas, mudanças estas que tem afetado de forma fundamental a estrutura e equilíbrio das famílias e das escolas. As adaptações foram necessárias cuja escola também, ainda que de forma mais lenta e compassada, tem procurado se adaptar a essas mudanças, mas o que urge nos nossos dias é a interação entre ambas, promovendo uma maior eficiência na educação e ensino das crianças.

Costuma-se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e a escola instruí-lo, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência (OSORIO, 1996, p.82).

Como detentora do conhecimento científico a escola deve fornecer e promover nessa relação, todo seu cabedal de conhecimento de forma que esse esforço leve em consideração os aspectos particulares da situação social e cultural hora vigente, e que influenciam de forma decisiva o equilíbrio familiar.

As famílias como responsáveis pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, devem buscar a interação com a escola, professores, interagindo, dialogando, sugerindo e fornecendo elementos que através de discussões e ampla comunicação com os seus pares promovam as iniciativas que vão de encontro às necessidades das crianças.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais

leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mutua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, freqüentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades... (PIAGET, 1972 Apud JARDIM, 2006,p.50).

Segundo Kaloustian (1988, p.22),

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

Gokhale (1980) relata que a família não é apenas o berço da cultura e a base para um futuro melhor, mas é também o centro da vida social. A educação bem-sucedida da criança no ambiente familiar é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto. A família tem sido, é e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.

A escola conforme Freitas (2011) foi criada para servir a sociedade e assim, prestar contas do seu trabalho, de como faz e como conduz a aprendizagem das crianças. Para tanto, necessita criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar de seus filhos.

Acredito que o diálogo, a compreensão, o compromisso são elementos indispensáveis para que se consiga terra fértil. Assim faz-se necessário o investimento no sentido de se construir boas relações, procurando minimizar a indisciplina. Diante do exposto propõe-se a implantação de

um mecanismo de representatividade dos professores junto aos alunos e comunidade escolar. (FREITAS, 2011, pág. 01).

Em função desta ampliação conceitual sobre família, o termo permite, atualmente, a inclusão de modelos variados de família, para além daquele tradicionalmente conhecido. Os modelos familiares não mais se restringem à família nuclear que compreendia a esposa, o marido e seus filhos biológicos (TURNER e WEST, 1998). Atualmente há uma diversidade de famílias no que diz respeito à multiplicidade cultural, orientação sexual e composições.

Nesse sentido, os diferentes tipos de família que têm sido descritos com maior frequência pelos pesquisadores da área são: família homossexual ou casais homossexuais; família extensa; famílias multigeracionais; família reconstituída ou recasada; família de mãe ou pai solteiro; casais que coabitam/vivem juntos; viver com alguém cuidando dele (PETZOLD, 1996; STRATTON, 2003; TURNER e WEST, 1998).

Tendo em vista a diversidade de organizações familiares, considera-se que a referência às famílias diz respeito àquelas configurações familiare compostas por, pelo menos, um adulto e uma criança ou adolescente. Segundo Freitag (1984) a escola emerge como uma instituição fundamental para a constituição do indivíduo e para ele próprio, da mesma forma como emerge para a evolução da sociedade e da própria humanidade.

A escola como instituição social possui objetivos e metas, empregando e reelaborando os conhecimentos socialmente produzidos.

A escola, enquanto espaço de desenvolvimento e aprendizagem, envolve todas as experiências contempladas no processo de educar, considerando tudo como significativo: aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais e históricos, nos quais estão inseridos nas interações e relações entre os diferentes segmentos presentes na escola.

Segundo Libâneo (2007) são três os objetivos da escola: (1) “a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; (2) formação para a cidadania crítica e participativa; (3) formação ética”.

A INTERNET A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O mundo globalizado tem como um dos marcos, as rápidas e profundas transformações proporcionadas pela internet e suas ferramentas. Elas têm interferido e modificado a visão de mundo que o homem possuía, promovendo uma global revolução cultural.

Segundo Lévy (1999), isso acontece porque as ferramentas digitais mudaram os hábitos das pessoas e com isso alterou-se a forma como processam a informação, como pensam, se relacionam e aprendem. Isso é produto do grande volume de interações envolvidas e das múltiplas possibilidades existentes no espaço virtual, promovidas pelos hiperlinks, que possibilitam ao usuário migrar a qualquer instante para outra página que lhe seja mais agradável.

O motivo disso, segundo Prensky (2001), está no fato dos avanços tecnológicos dos últimos 20 anos do século XX terem promovido o surgimento da geração digital, com a qual o sistema educacional não está preparado para lidar.

Esse autor destaca o distanciamento existente entre os nativos digitais e os imigrantes digitais. O termo “nativo digital”, cunhado por Prensky (2001), designa os jovens que nasceram em um mundo cercado pela tecnologia e dela usufruem naturalmente. Basta verificarmos como as crianças lidam naturalmente com celulares, controles remotos, computadores, jogos eletrônicos etc. Eles aprendem a lidar com tais instrumentos de forma interativa, na tentativa de erro e acerto. São multimidiáticos, ou seja, interagem com várias informações ao mesmo tempo.

Já aqueles que não nasceram nesse mundo digital, ou a ele só tiveram acesso mais tardiamente, são considerados “imigrantes digitais” (Ibidem, 2001) e, como todo imigrante, trazem consigo resquícios de sua cultura, apresentando estrutura mais linear de aprendizagem. Ainda procuram aprender o uso das tecnologias em manuais, costumam ligar para uma pessoa para verificar se ela recebeu um e-mail, por exemplo. Escrevem textos longos a mão para então digitá-los ou ainda imprimem textos para lê-los.

A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento absoluto das crianças até cinco anos de idade e é nessa etapa que as crianças descobrem novos valores, sentimentos, costumes, ocorrendo também o desenvolvimento da autonomia, da identidade e a interação com outras pessoas.

A criança é um ser em constante fase de crescimento capaz de agir, interagir, descobrir e transformar o mundo, com habilidades, limitações e potencialidades. Portanto, a infância é uma etapa fundamental na vida da criança para que ela aprenda a brincar.

Mas como despertar a concentração das crianças da educação infantil com idade de 3 aos 5 anos via computador, tablete, internet?

É durante a infância que ocorrem interações entre o mundo e o meio em que a criança vive, ocorrendo uma aprendizagem significativa. Através das brincadeiras, do lúdico, logo se pensa no brincar, é nessa etapa que a criança aprende brincando.

O brincar, o lúdico auxilia na aprendizagem fazendo com que as crianças criem conceitos, ideias, em que se possam construir, explorar e reinventar os saberes. Refletem sobre sua realidade e a cultura em que vivem.

É através do lúdico que o professor obtém informações valiosíssimas sobre seus alunos além de estimulá-los na criatividade, autonomia, interação com seus pares, na construção do raciocínio lógico matemático, nas representações de mundo e de emoções, ajudando assim na compreensão e desenvolvimento do universo infantil.

Percebe-se que as competências e habilidades relacionadas ao domínio da escrita e da leitura têm mudado de acordo com as exigências estabelecidas pela própria evolução da sociedade. Tais mudanças acarretam novas demandas à escola no que diz respeito a sua função social: a de preparar o educando para atuar de maneira capacitada e eficaz na sociedade. E hoje este preparo, está intimamente ligado a apropriação tecnológica, tantos pelas escolas, professores, famílias e alunos.

EM TEMPOS DE PANDEMIA E ISOLAMENTO SOCIAL, A QUEM CABERIA A RESPONSABILIDADE DE CONSTRUIR A RELAÇÃO ESCOLA, PROFESSORES E FAMÍLIA?

No relato de muitos professores e pais há a afirmação de que, apesar do momento que vivemos de isolamento social sem a presença física é possível com um bom planejamento, a responsabilidade primeiramente a escolas e professores e em seguida pais.

Em estudos que envolvem pais e escolas encontramos análise dos professores que acreditam que os pais é que devem ir à escola mostrando-se interessados pelo desenvolvimento de seus filhos e pela relação entre família e escola como afirma Tancredi e Reali (2002), Reali e Tancredi (2005).

Caetano (2004) acredita que a construção da parceria entre escola e família é função inicial dos professores, pois eles são elementos-chave no processo de aprendizagem. Dada a

formação profissional específica que têm, as tentativas de aproximação e de melhoria das relações estabelecidas com as famílias devem partir, preferencialmente, da escola, pois "transferir essa função à família somente reforça sentimentos de ansiedade, vergonha e incapacidade aos pais, uma vez que não são eles os especialistas em educação" (CAETANO, 2004, p. 58).

Todavia, apesar desse discurso em que se fala que a escola é que deve ir às famílias, os modelos de envolvimento entre as famílias e a escola focalizam principalmente os pais e se referem pouco às ações dos professores e da escola na promoção da relação família-escola, como mostram os modelos propostos por Joyce Epstein, Don Davies e Owen Heleen (MARQUES, 1999).

Para exemplificar, o modelo de Joyce Epstein (MARQUES, 1999) defende a existência de cinco tipos de envolvimento:

a) os pais ajudarem os filhos em casa, que diz respeito à função dos pais em atender as necessidades básicas dos filhos e em organizar a rotina familiar diária;

b) os professores comunicarem-se com os pais, que se refere à função da escola de informar os pais acerca do regulamento interno da escola, dos programas escolares e dos progressos e dificuldades dos filhos;

c) envolvimento dos pais na escola, apoiando voluntariamente a organização de festas e alunos com dificuldades de aprendizagem;

d) envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem, em casa, participando da realização de trabalhos, projetos e deveres de casa;

e) envolvimento dos pais na direção das escolas, influenciando e participando da tomada de decisões, se possível.

O aspecto mais comum entre os três modelos de Joyce Epstein, Don Davies e Owen Heleen refere-se ao fato de que em todos a ação dos pais é priorizada, seja diante de questões pedagógicas (ensino tutorial em casa ou na escola, trabalho voluntário dos pais na escola e na sala de aula, apoio na realização de tarefas, trabalhos e atividades de aprendizagem). Ou de questões políticas (pais com poder deliberativo na escola, participando e influenciando a tomada de decisões). Os modelos pouco se referem às ações da escola e dos professores no sentido de promover a relação família-escola; tais ações são referidas somente nas ocasiões em

que cabe à escola informar aos pais acerca do regulamento interno da escola, dos programas escolares e de progressos e dificuldades dos filhos.

Ao listar as "16 maneiras de envolver os pais na escola", Marques (1999) fez uma adaptação do trabalho de Joyce Epstein e elaborou uma lista de procedimentos que podem favorecer a aproximação das famílias. Entretanto, tal lista menciona, exclusivamente, ações a serem desencadeadas pelos pais no contexto familiar, sem haver menção à interação família-escola.

Além de tais ações se referirem apenas a atitudes a serem adotadas pelos pais, fica explícita, entre as maneiras listadas, a crença existente acerca da necessidade de orientar e ensinar aos pais sobre como ensinar seus filhos: "explicar aos pais certas técnicas de ensino" ou "propor aos pais que treinem os filhos, ajudando-os a fazer exercícios de leitura, matemática, etc."(MARQUES, 1999, p. 21).

Tais atitudes decorrem da noção da escola de que o envolvimento dos pais aparece relacionado à participação e colaboração nas atividades propostas pela escola e no interesse pelo desempenho de seus filhos. As expectativas quanto à participação dos pais envolvem o acompanhamento da tarefa de casa ou a formação do aluno em termos de disciplina, respeito e comportamento adequado (HERNÁNDEZ, 1995).

A comunicação entre escola e família passa pela intermediação da criança, sendo esta comunicação aparentemente de mão única, por haver pouco espaço institucional para a manifestação das famílias. A ação das famílias é limitada e determinada de acordo com os interesses da escola. Assim, "num primeiro momento, defende-se uma participação ampla dos pais na escola, mas o que se verifica é uma participação que tem a ver com o fato de conhecer o trabalho da escola" (OLIVEIRA, 2002, p.105).

Quanto ao tipo de interação estabelecido entre professores e famílias, "além de dar uma falsa aparência de intimidade, dá ao professor o controle do 'diálogo' mantido"(TANCREDI e REALI, 2001, p.12), já que as famílias são recebidas nos portões da escola, ou na porta da sala de aula, a partir da reivindicação das próprias famílias, e pouco tempo é dedicado a esta interação.

As famílias não são vistas pelos professores como parceiras que têm objetivos comuns, apesar de estas se mostrarem conscientes do importante papel da escolarização na vida dos filhos, e de estarem dispostas a contribuir com a escola (REALI e TANCREDI, 2002). Na compreensão dos professores, o apoio dos pais no processo de ensino "se limita a reforçar aquilo

que o professor realiza e pede às crianças, ao invés de sugerir que os pais poderiam se envolver mais com questões escolares de maneira mais participativa e recíproca" (BHERING, 2003, p.499).

Quanto às dificuldades encontradas no estabelecimento de relações harmoniosas, pode-se citar a forma que a escola adota, geralmente, para estabelecer contato com as famílias, a qual é unidirecional (parte da escola para a família) e motivada por situações de baixo rendimento escolar e de mau comportamento dos alunos (BHERING, 2003).

Para entender como o processo de ensino aprendizagem na educação infantil possa atender as expectativas dos atores envolvidos, é preciso conhecer os tipos de escolas. Segue um levantamento de pesquisas científicas realizadas sobre esta temática, dando prioridade aos trabalhos desenvolvidos no contexto brasileiro.

Ao longo dos anos de estudos pedagógicos nacionais e internacionais conhecemos os modelos educacionais em que o Brasil adotou gradativamente. Atualmente, as escolas podem seguir uma das seguintes linhas:

- ✓ **Escola Tradicional:** esse é a linha pedagógica mais comuns nas escolas brasileiras. A Escola Tradicional coloca o professor no plano central do ensino, como detentor de todo conhecimento, e o aluno como receptor passivo da informação. O professor transmite o ensino de forma clara e avalia os alunos através de provas, trabalhos e lições de casa, que funcionam como um termômetro que avalia o nível de conhecimento adquirido pelo aluno em cada disciplina.
- ✓ **Escola Freiriana:** essa linha é baseada na teoria de um dos maiores pedagogos brasileiros, o Paulo Freire. A escola Freiriana defende o desenvolvimento crítico do aluno através de ações práticas dentro da sala de aula. Aqui, o professor apresenta conteúdos para os seus alunos, levando em consideração suas vivências sociais, culturais, como humanos individuais, tornando a aprendizagem mútua entre professor e aluno. O objetivo central da Escola Freiriana é fazer com que o aluno conheça o seu poder de transformação dentro do mundo. Ela foi idealizada para não aplicar provas ou qualquer outro método de avaliação, por respeitar o ritmo e a visão de aprendizagem individuais.
- ✓ **Escola Montessoriana:** criada pela educadora Italiana Maria Montessori, a linha Montessoriana tem por ideia central que o aluno consiga adquirir conhecimento de forma independente, através das atividades apresentadas pelo professor dentro de sala de aula. Aqui, o professor é como um guia e tem por objetivo ajudar os alunos a criarem senso de

responsabilidade pela sua própria trajetória de conhecimento, voltada unicamente para a realidade de cada um.

✓ **Escola Construtivista:** nessa linha pedagógica, que tem Lev Vygotsky e Jean Piaget como principais inspirações, o aluno é o protagonista do seu processo de aprendizado. Ou seja, a educação não é uma simples transmissão de conhecimento, ela funciona como suporte, permitindo que o aluno crie e experimente o seu próprio processo de aprendizado. Assim como na escola Freiriana, aqui não se aplicam provas ou qualquer outro tipo de avaliação.

✓ **Escola Waldorf:** é um sistema baseado nos estudos de Rudolf Steiner e visa o desenvolvimento integral do aluno, ou seja, não só o seu aspecto intelectual, mas também o corporal, anímico e espiritual. O direcionamento dado ao aluno aqui é "educação para liberdade", desenvolvendo-os no seu sentido humano, em prol de uma vida social plena. Um professor é escolhido para acompanhar os alunos individualmente em todos os seus ciclos e também não há avaliações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de pandemia, isolamento social, para atingir os objetivos, cumprir um planejamento é necessário estimular as crianças a desbravarem o universo textual existente, o que inclui experimentar a sua inserção em diversos gêneros linguísticos, como a leitura de livros, jornais, artigos, receituários, blogs, e-mails, hipertextos entre tantos outros.

Nessa perspectiva cabe à escola, professores, e aos pais promoverem e despertando o interesse das crianças, apropriarem-se da internet, redes sociais e de tecnologias pedagógicas que colaborem para que o educando possa atuar na sociedade de forma ativa, posicionando-se frente a situações cotidianas que exijam dele a leitura e a discussão crítica dos fatos, calcadas no conhecimento científico e tecnológico,

Entendemos que o letramento científico e digital colabora com a prática pedagógica do educador de forma que ele possa ter como foco a aprendizagem dos alunos num sentido transdisciplinar das ciências.

Nesse sentido “a participação da criança de uma maneira ampla, depende de sua possibilidade de interlocução com questões complexas baseadas em conhecimentos científicos e tecnológicos” e não na memorização descontextualizada de conceitos e fórmulas que não se aproximam da realidade (MAMEDE; ZIMMERMAN, 2005, p. 2)

Nesta visão percebe-se que em tempos de pandemia e isolamento social a sociedade da informação, engloba preparar o educando para lidar com o mundo letrado digitalmente e isto não tem mais volta.

Mas algumas escolas infantis, professores e pais não terão competências técnicas e pedagógicas para administrar este processo, uma vez que oportunizar o brincar, o lúdico, o letramento de forma adequada via internet depende de fatores que envolvem áreas diversas no processo de aprendizagem.

Consideramos que a sensibilização neste momento pode repercutir positivamente na organização e no planejamento de ações educativas que tenham como eixo as próprias crianças e as especificidades que envolvem seus processos de constituição como seres humanos (Bussimão, 2012).

Entendemos que esta pandemia e o isolamento social vai passar, mas no momento os envolvidos no processo de aprendizagem das crianças de 03 a 05 anos devem levar em conta as vivências e sentimentos, respeitando sua individualidade, singularidade, valorizando-se sua própria maneira de estar no mundo.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, L. L. Professoras de Educação Infantil e saber docente. **Revista TEIAS**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 11-12, p. 1-12, 2005.
- BHERING, E. (2003). Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. *Contrapontos*, 3 (3), 483-510.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal n. 9.394, de 26 de dezembro de 1996.
- BUSS-SIMÃO, Márcia. Relações sociais em um contexto de educação infantil: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva de crianças pequenas. 2012. 312f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012
- CAETANO, L. M. (2004). Relação escola e família: uma proposta de parceria. *Dialógica*, 1 (1), 51-60.
- COUTINHO, Ângela Scalabrin. O corpo dos bebês como lugar do verbo. In: ARROYO, Miguel Gonzales; SILVA, Maurício Roberto da (Org.). *Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 250-258.
- FREITAS, Ione Campos. A educação não é uma prioridade para a sociedade. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com/>. Acesso em: 7 Abr. 2011.

- FREITAG, Barbara. Escola, estado e sociedade. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1984
- GOKHALE, S. D. A Família Desaparecerá? In Revista Debates Sociais nº 30, ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.
- HERNÁNDEZ, A. M. S. (1995). A relação escola e família na opinião de seus agentes. Dissertação de mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- JARDIM, A. P. Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.
- KALOUSTIAN, S. M. (org.) Família Brasileira, a Base de Tudo. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.
- LÉVY, P. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luiz Paulo Rouanet. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- LIBÂNIO, José Carlos et. al. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. Coleção Docência em Formação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARQUES, R. (1999). A escola e os pais, como colaborar? Lisboa: Texto Editora.
- MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-138, maio/ago. 2010.
- MAMEDE, M. A; ZIMMERMANN, É. Letramento científico e CTS na formação de professores para o ensino de física. XVI Simpósio Nacional de Ensino de Física. 2005
- MOSS, P. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. São Paulo: Cortez p. 235-248, 2005.
- OLIVEIRA, L. C. F. Escola e família numa rede de (des)encontros: um estudo das representações de pais e professores. São Paulo: Cabral Editora, 2002.
- OSORIO, Luiz Carlos. Família Hoje. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- PETZOLD, M. (1996). The psychological definition of the family. In M. Cusinato (Org.), Research on family resources and needs across the world (pp.25-44). Milano-Itália: LEEdizioni Universitarie.
- PIAGET, J. Para onde vai a Educação. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 1972-2000.
- PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon. United Kingdom: **MCB University Press**. v. 9, p.5, 2001.
- REALI, A. M. M. R., & Tancredi, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In M. G. N. Mizukami & A. M. M. R. Reali (Orgs.), Formação de professores, práticas pedagógicas e escola (pp.74-98). São Carlos: EdUFSCar, 2002.

REALI, A. M. M. R., & Tancredi, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. *Paidéia*, 15 (31), 239-247, 2005.

REDIN, E. Qual o perfil profissional de Educação Infantil? In: Portal Kidesmart. Disponível em: http://www.ibmcomunidade.com.br/kidsmart/detleitura.asp?codigoleitura=147&código_idioma=3.

ROCHA, E. A. C. A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia da Educação Infantil. 1999. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

Stratton, P. Contemporary families as contexts for development. In J. Valsiner & K. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental psychology* (pp.333-357). London: Sage, 2003.

TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, Jan- Abr/2000.

TURNER, L. H., & West, R. (1998). Providing a definition. In L. H. Turner & R. West (Orgs.), *Perspectives on family communication* (p.1-35). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.