

**O brincar livre na Educação  
Infantil sob a ótica do Estágio  
Curricular em tempos de  
pandemia**

*Danilo Alves Barroso  
Marina Leite Soares  
Cristina Façanha Soares*

02

**Resumo:** A atividade de Estágio Supervisionado, etapa importante para o desenvolvimento de um olhar sensível e reflexivo na formação docente, foi bruscamente repensada em virtude da pandemia. Da experiência de dois estudantes-estagiários na atividade de “Estágio Supervisionado na Educação Infantil”, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, que a vivenciaram nesse contexto, resultou a escrita deste artigo. Seu principal objetivo foi investigar as possibilidades do brincar livre com brinquedos não estruturados por crianças da Educação Infantil, no contexto remoto imposto pela pandemia, realizado em um ambiente organizado a partir das orientações das professoras. A partir dos resultados, consideramos que nenhuma atividade que seja direcionada às famílias e responsáveis de fato substituem as interações presenciais tão importantes para a Educação Infantil. Estagiar nesse contexto foi desafiador, porém elucidativo, pois nos mostrou que o que de fato vem sendo destacado como eixos estruturantes da Educação Infantil não pode ser perdido.

**Palavras-chave:** Brincar Livre; Educação Infantil; Estágio Curricular; Atividade Remota.

## 1. INTRODUÇÃO

A pandemia que assola o planeta desde o final de 2019, em decorrência da COVID-19, tem afetado a vida da população mundial, exigindo mudanças de postura e tomadas de decisões coletivas para que se possa vislumbrar a superação dessa realidade, ao passo que a ciência trabalha na busca de uma cura ou, pelo menos, da minimização dos desastres causados pela doença. Na realidade brasileira, onde as diferenças entre as classes sociais são enormes e onde têm-se endossado um discurso negacionista da ciência, encabeçado, inclusive, por governantes, temos visto nossa população adoecer, empobrecer e padecer à medida que novas cepas surgem e a vacinação da população caminha a passos lentos.

Como parte importante da sociedade e dela não podendo ser despreendida, adaptando-se e moldando-se às suas diferentes nuances, a educação formal, em todas as suas etapas e modalidades, também sofreu os impactos desse terrível acontecimento, mudando drasticamente a maneira como conduz os seus processos, nesse contexto de pandemia. Com o impacto da notícia dos primeiros infectados no Brasil e diante do desconhecimento total do ciclo da doença, as aulas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC) bem como de todo o ensino superior e demais etapas da educação pública e privada no Ceará foram paralisadas em meados de março de 2020, permanecendo assim enquanto aguardavam pareceres e deliberações para uma retomada das atividades.

No caso do curso de Pedagogia da UFC, esse retorno se deu em agosto de 2020 de forma

---

1. O “Plano Participar e Incluir” foi uma iniciativa da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC) para o enfrentamento das dificuldades da educação em virtude da pandemia. Trata-se de um documento norteador para as disciplinas e atividades dos cursos de Pedagogia no contexto pandêmico. O plano pode ser consultado em: [https://issuu.com/facedufc/docs/fac\\_educacao\\_-\\_ufc](https://issuu.com/facedufc/docs/fac_educacao_-_ufc).

remota, depois da elaboração de um plano de retomada<sup>1</sup> feito coletivamente por professores, estudantes e técnicos administrativos que visava prosseguir o semestre letivo paralisado, buscando respeitar as condições materiais e psicológicas dos envolvidos diretos no processo. Nesse período caótico, o estágio curricular na Educação Infantil, atividade obrigatória do currículo do curso, transmutou-se em modalidade emergencial, transformando a natureza do estágio para pesquisa, realizado remotamente por duplas de estudantes que acompanharam o fazer docente de professoras da Educação Infantil em instituições públicas de ensino.

Embora no contexto pré-pandêmico a atividade de estágio se desse exclusivamente em creches e pré escolas parceiras da rede pública municipal de Fortaleza, a excepcionalidade do momento permitiu que algumas duplas pudessem acompanhar a prática de professoras lotadas em Maranguape, cidade da região metropolitana de Fortaleza. Este trabalho, portanto, teve esse cenário pandêmico como pano de fundo para a atividade de estágio, um Centro de Educação Infantil (CEI), localizado em Maranguape-Ceará como campo de investigação e o acompanhamento da prática docente de três professoras do Infantil II, em sua relação com as crianças e suas respectivas famílias, caracterizadas como sujeitos da pesquisa.

A escrita deste artigo é resultado dessa atividade, feita por dois estudantes-estagiários da atividade de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, do curso de Pedagogia da UFC, que se deu nos meses de setembro e outubro de 2020. Sabendo da importância do brincar livre para a primeira etapa da educação básica, constituindo um dos eixos da Educação Infantil, partimos para a atividade de estágio com o intuito de buscar respostas para o seguinte questionamento: Como o brincar livre das crianças pequenas, em um ambiente organizado e pensando a partir de uma intencionalidade pedagógica, pode se dar em um contexto de acompanhamento remoto na Educação Infantil?

Para tanto, partimos para uma atividade de estágio-pesquisa, cujo principal objetivo foi investigar as possibilidades do brincar livre com brinquedos não estruturados de crianças da Educação Infantil, no contexto remoto imposto pela pandemia, em um ambiente organizado pelos responsáveis a partir das orientações das professoras. Como instrumentos de coletas de dados, tivemos a análise do acompanhamento das professoras pelo grupo de planejamento no *WhatsApp*; a devolutiva dos responsáveis pelas crianças por meio de fotos, vídeos, áudios e textos de como se deu uma atividade de brincar livre organizada por eles, sugerida pelos estagiários; e uma entrevista feita com uma das professoras. A atividade/proposta de intervenção e seus resultados serão relatados neste trabalho.

Desejamos que esse estudo possa contribuir para a ampliação e fortalecimento do debate sobre o brincar livre na Educação Infantil e sobre as possibilidades do estágio supervisionado perante o contexto pandêmico. Para isso, a estrutura desse trabalho parte da concepção de Educação Infantil, à luz da legislação, e do estágio curricular nessa etapa, passa pela importância do brincar livre para as crianças e converge para a análise e discussão dos dados coletados na pesquisa.

Apoiamo-nos nos estudos de Lima (2001), Ostetto (2000), Pimenta e Lima (2012), Vigotski (2009) e Melo e Singulani (2014).

## 2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ESTÁGIO CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

A Educação Infantil, de acordo com o artigo 5º da Resolução Nº 5 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), trata-se da

primeira etapa da Educação Básica, [que] é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009, p. 1).

Nessa etapa, as instituições e os professores que conduzem as salas de referências, devem buscar a superação da dicotomia entre cuidado e educação, impregnadas historicamente em creches e pré-escolares por uma visão puramente assistencialista dessas instituições. Segundo o mesmo documento, o objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento global das crianças, ampliando e acompanhando as possibilidades de aprendizagem que o desenvolvimento infantil permite. Para isso, as crianças, o centro da atenção da Educação Infantil, devem ser entendidas como:

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

A apropriação dessa concepção, o respeito e atendimento às necessidades biológicas, cognitivas e afetivas das crianças, atrelados ao conhecimento pedagógico, como a noção de currículo para a Educação Infantil, gestão do tempo e espaço, relação com as famílias, documentação pedagógica, dentre outras especificidades, são importantes para firmar a Educação Infantil como etapa indispensável para a educação das crianças. Como pontua Ostetto (2000, p. 17):

A delimitação de critérios para a organização do trabalho nas creches pode ser percebida como um avanço no caminho da defesa e da efetivação dos direitos das crianças, uma vez que dá um norte, sistematiza uma perspectiva minimamente comum para o território nacional, sem ser restritiva, uniforme ou prescritiva. (OSTETTO, 2000, p. 17)

É com esse olhar aguçado que os estudantes de pedagogia devem se lançar no momento do estágio curricular, “colocando a lente” que enxerga sob a ótica do profissional que está embaçado teoricamente e é capaz de fazer as devidas considerações sobre as práticas que se dão no ambiente educativo próprio da educação de crianças.

A depender da sua visão de educação e do contexto em que está inserido, o professor pode

ser entendido como aquele que transfere conteúdo, relacionado a uma suposta visão neutra de educação que não está ligada à vida prática dos alunos. Pode ainda ser entendido como sujeito mediador, pesquisador, ciente do seu papel social para a construção de sujeitos atuantes e construtores da sua própria história (LIMA, 2001). As concepções do papel do professor, da escola e da educação em geral são múltiplas e, a depender daquelas que impregnamos os nossos fazeres, podemos ou não impactar positivamente a vida dos educandos. Nesse sentido, o estágio supervisionado pode ser entendido como um espaço privilegiado para os professores em formação reverem seus conceitos, (re)pensarem as práticas pedagógicas e construir uma identidade profissional pautada na reflexão sobre questões tão caras à educação.

Como Lima (2001, p. 16) argumenta, “o estágio não é a hora da prática! É a hora de começar a pensar na condição de professor na perspectiva de eterno aprendiz. É a hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão”. O estágio pode e deve servir como um momento de extrema sensibilidade onde podemos ponderar, analisar e pensar sobre a constituição do profissional que desejamos ser, construindo uma sólida e crítica identidade docente.

Nesse cenário imposto pela pandemia, a atividade de estágio teve de ser bruscamente reorganizada a fim de atender as demandas da formação docente, sem comprometer a qualidade dessa formação. O estágio transmutou-se em uma atividade emergencial, mas sem perder sua essência de possibilitar aos professores em formação um olhar crítico para a escola, refletindo sobre as formas de atuação e como intervir na realidade posta. Buscamos em Pimenta e Lima (2012) a defesa da superação do estágio curricular como atividade meramente prática. Segundo as autoras, o estágio é uma atividade teórica que busca uma aproximação da realidade. Elas defendem o estágio como momento de pesquisa, importante para a constituição de professores-pesquisadores.

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 46)

É nessa concepção de estágio que nos apoiamos ao nos lançarmos em uma atividade que excepcionalmente não ocorra no “chão da escola”. Essa atividade emergencial que se deu em um contexto de pandemia e que só pôde acontecer a partir de uma insistência da superação do estágio como o momento da prática profissional, dando espaço para uma concepção do estágio como momento de pesquisa dessa prática, em uma busca dialógica para compreendê-la e refletir sobre ela. As creches e pré-escolas, apesar da não presencialidade, não perderam seu papel social; o estágio, enquanto etapa importante na formação docente, também não. É sobre essa instituição real, que vive as dificuldades de passar por uma pandemia que nos debruçamos, em respeito às

práticas desenvolvidas pelas professoras, conhecendo de perto suas demandas e refletindo sobre a melhor maneira de superar as dificuldades do momento.

### 3. O BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Resolução Nº 5 CNE/CEB, em seu artigo 9º afirma que “as práticas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2009). Todas as atividades planejadas na Educação Infantil devem ser desenvolvidas a partir das brincadeiras, momento no qual as crianças interagem umas com as outras, com o adulto de referência, com os objetos disponíveis e com o ambiente. Os espaços devem, portanto, ser organizados para facilitar o deslocamento e a autonomia das crianças, com objetos atrativos e seguros, em um ambiente acolhedor, bem arejado e com iluminação adequada.

Vigotski (2009) atribui à brincadeira o status de elemento importante para a imaginação e para o desenvolvimento do processo criativo das crianças. Ao falar que “já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras” (p. 16), argumenta que, enquanto brinca, a criança ressignifica os objetos com o qual interage, exercitando sua capacidade criadora, a qual melhor se desenvolverá à medida que for amadurecendo. Sobre isso, Vigotski (2009) fala que

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade. (VIGOTSKI, p. 17)

Pensando nas brincadeiras como o momento de maior entrega das crianças, onde melhor se percebe a vivência da ludicidade, é importante frisar que as brincadeiras não devem ser tomadas como bobagens e sim como atividade genuína de desenvolvimento e aprendizagem. No brincar livre, pulsante de ludicidade, a criança conhece a si própria, descobre seu corpo, suas possibilidades e limitações. Ela cria hipóteses, pesquisa, imagina, abstrai. A criança aprende sem precisar de métodos pré definidos e vai se desenvolvendo ao mesmo tempo em que não deixa de viver plenamente.

Se tratando de crianças bem pequenas, público das creches na Educação Infantil, o momento de fruição pela brincadeira deve levar em conta as especificidades que essa fase de desenvolvimento demanda. A abordagem Pikler para a educação de crianças pequenas aposta no desenvolvimento da autonomia da criança a partir do brincar livre, onde o ambiente preparado provoca a ação da criança, contribuindo para o desenvolvimento da motricidade, da experimentação, do pensamento, da criatividade e da satisfação do prazer (MELLO; SINGULANI, 2014). Tal aporte teórico propaga, portanto, uma compreensão de crianças como sujeitos de suas aprendizagens,

adotando estes uma postura de exploradores e conhecedores do mundo.

No Instituto Pikler-Lóczy, o papel do/a professor/a é de vital importância, ainda que não como fonte de estímulo direto à atividade da criança. O respeito à iniciativa das crianças, desde bem pequeninhas, de realizar atividades de maneira livre e espontânea sem a intervenção direta dos adultos sobre sua atividade permite que a criança assuma o papel de sujeito da atividade, que siga um processo de manuseio e aproximação com os objetos que chamam sua atenção. (MELLO; SINGULANI, 2014)

Isso significa dar às crianças a possibilidade de escolhas, de interagir com o ambiente livremente. O papel do adulto, nesse contexto, é enriquecer o espaço da brincadeira com materiais diversos, de diferentes tamanhos e texturas variadas. Os estudos a partir da abordagem Pikler sugerem que, para o brincar livre, seja preparado um ambiente com materiais dispostos em uma toalha no chão com objetos como vasilhas de plástico, colheres de pau, tampas de panela, produtos naturais, argolas e tudo mais o que for seguro e possa enriquecer ainda mais as possibilidades de escolha dos pequenos. A partir daí, a imaginação deles é que os guiará para as descobertas, sem que os adultos precisem direcionar o que eles devem fazer. Essas foram as premissas que embasaram nossas escolhas para a intervenção da atividade de estágio, como mostra a seção a seguir.

#### **4. ANÁLISE DAS POSSIBILIDADES DO BRINCAR LIVRE A PARTIR DA ATIVIDADE DE ESTÁGIO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

O acompanhamento se deu exclusivamente por meio do *WhatsApp*, no grupo intitulado “PLANEJAMENTO INFANTIL IIA”, onde as professoras, as auxiliares de sala e a coordenadora pedagógica da instituição debatiam sobre as propostas a serem levadas para as famílias das crianças. Esse momento foi logo na retomada das atividades, depois de um período de paralisação geral, onde a condução das atividades educativas por meios remotos ainda eram desconhecidas pelas professoras. As narrativas que se seguem têm as vivências de dois estagiários como ponto de partida.

A partir de debates, participação em grupos de apoio e pesquisas desde o período que antecedeu a retomada das atividades, as professoras foram se reinventando e construindo um ritmo pedagógico para as crianças do Infantil II, com idade entre 2 e 3 anos. O ritmo consistia em três dias de comunicação de propostas para as turmas, ocorrendo às segundas, quartas e sextas-feiras. Cada semana tinha uma temática central que norteava as propostas. As instruções, esclarecimentos e recomendações eram encaminhadas para o grupo paralelo que elas mantinham com os responsáveis pelas crianças, por meio de vídeo ou áudio produzidos pelas próprias professoras ou retirados de conteúdos da internet que as professoras consideravam adequados.

Em entrevista com uma das professoras, que trataremos pelo pseudônimo “Ana”, ela nos relatou as dificuldades da implementação do modelo remoto após o período de 5 meses de paralisação total das atividades desde o início da pandemia:

O principal desafio da implementação foi quanto aos pais. Por que muitos pais trabalham e temos pouco retorno. As crianças ficam com outras pessoas, não são todas que têm essa disponibilidade de passar o vídeo para elas. Os pais quando chegam em casa tarde da noite têm que resolver outras coisas e acaba que não temos retorno. Esse é um desafio muito grande para a gente. Quanto aos vídeos, nós também não tínhamos costume. Eu, pelo menos, não gosto muito de usar essas mídias. Eu ainda estou em processo, por que eu acho que é um processo muito grande. Já melhorei bastante! Falo muito baixo, mas são todos desafios que temos que vencer. (ANA, 2020)

Sobre o planejamento das atividades, Ana pontuou que:

Fazemos sempre em conjunto. Eu e as meninas colocamos ideias do que vai ser trabalhado, fazemos pesquisa e depois lançamos propostas. Aí vamos conversando no grupo, se aceitarem, vamos dando ideias, procurando vídeos para se inspirar. Cada uma fica com uma parte desse assunto, trabalhando o mesmo assunto de forma diferente. Eu tenho um caderno de planejamento onde faço as anotações e depois ponho em prática. (ANA, 2020)

Como requisito da atividade de estágio, nas últimas semanas do nosso acompanhamento, em outubro/2020, apresentamos nossa proposta de intervenção para as crianças, cujo grande tema norteador era o brincar livre a partir de brinquedos não estruturados. O objetivo geral do nosso planejamento era que as crianças vivenciassem brincadeiras em um espaço organizado por um adulto, com a construção de uma cabaninha, sob a qual deveriam estar dispostos materiais diversos para que as crianças brincassem livremente. A proposta consistia em quatro momentos: 1) Apresentação do tema e da intervenção aos pais, destacando a importância do brincar livre para o desenvolvimento infantil bem com dando as instruções para a realização da proposta; 2) Contação de uma história relacionada à busca do tesouro perdido; 3) Preparação do espaço pelos pais e momento da brincadeira pelas crianças; 4) Devolutiva dos responsáveis às professoras relatando como foi o momento da atividade.

Para tanto, gravamos dois vídeos para embasar a proposta, buscando uma linguagem clara e acessível para que os pais e responsáveis pudessem desenvolver a atividade da melhor maneira possível. Esses vídeos, bem como a proposta escrita, foram entregues às professoras que repassaram aos pais, visto que não tínhamos acesso ao grupo das famílias. Para o primeiro momento, uma das estagiárias elaborou e gravou um vídeo onde ela própria narrava a história de uma criança que encontrava uma cabana na praia onde seu pai mantinha vários brinquedos esquecidos, esse era seu grande tesouro. Essa contação de história deveria ser assistida pelas crianças e os responsáveis, introduzindo o tema a ser trabalhado na semana.

As instruções, gravadas em vídeo pelo outro estagiário, explicavam que o espaço deveria ser organizado da seguinte maneira: construção de uma cabaninha com lençóis ou outros panos



e cadeiras ou mesas que permitisse à criança ficar embaixo, onde deveria estar organizado um “tesouro”, a ser composto por um baú (ou cesto, caixa ou bacia) na qual estariam contidos vários brinquedos não estruturados, objetos da própria casa para a criança poder explorar e experimentar, ou seja, brincar livremente. As crianças seriam convidadas a procurar o tesouro dentro da cabana e o encontraria lá. A orientação seguiu no sentido de que elas brincassem com os objetos livremente, sem interrupções do adulto, favorecendo a autonomia, a criatividade e a potência exploradora infantil.

Encaminhamos uma lista de possíveis materiais a serem utilizados na intervenção: cones de linha, carreteis, madeiras, caixas, painéis, depósitos de plástico, peneira, escorredor de macarrão, cesto, colher de pau, colher de metal, frutas, saquinho de chá, tecidos, folhas, garrafas pet com algo dentro (areia, semente, pedrinha), tampas, caixas de ovos, galhos, etc. Explicamos que os materiais não deveriam ser cortantes ou de tamanho que pudesse ser engolido pelas crianças. A elaboração dessa lista se deu a partir de dois requisitos: ampla diversidade de materiais, permitindo uma maior potencialidade no campo interacionista e exploratório, e o acesso aos materiais, uma vez que estes deveriam estar disponíveis em casa, sem qualquer necessidade de deslocamento para adquiri-los.

Tivemos retornos positivos das professoras sobre ambos os vídeos. Nossa proposta foi encaminhada na semana seguinte a da temática do dia das crianças e recebemos retornos dos pais através das professoras durante duas semanas, totalizando a devolutiva da atividade de cinco crianças. A partir dos retornos, verificamos, de imediato, um ponto importante: as famílias estavam, com muito empenho, construindo o espaço da cabaninha e a oportunidade da busca ao tesouro. Porém, em sua maioria, os tesouros não continham materiais não estruturados, mas coisas compreendidas pelos pais como “valiosas” crianças, algo que elas gostavam muito, como bonecas, ursinhos, lápis de cor, bíblia, alimentos etc.

Constatando isso, comentamos tal fato com as professoras e perguntamos se essa mudança era fruto de um movimento espontâneo dos pais ou se, durante a apresentação da intervenção, houve alguma orientação das professoras no sentido de os materiais serem de livre escolha, podendo ser estruturados ou não. As professoras nos informaram que se tratava de um movimento espontâneo dos pais. Desse modo, sugerimos que reforçassem aos pais a importância dos materiais não estruturados para o brincar livre, o que elas concordaram ser necessário.

Nos chamou a atenção um dos relatos de uma criança que, ao invés de brinquedos, teve seu tesouro constituído por achocolatado e bolachas doces. As professoras nos relataram que, nesse caso em específico, o acompanhamento das atividades é feito por uma outra criança mais velha, visto que os pais não o podem fazer. Isso nos fez refletir sobre as mazelas da sociedade, escancaradas pela pandemia em curso, onde uma criança toma de conta de outra, para que seus pais possam buscar o sustento da família.

Apenas um retorno atendeu completamente ao proposto. A criança que teve seu tesouro re-

pleto de materiais não estruturados, segundo narrado pela responsável, explorou as possibilidades dos objetos por mais tempo, criando e recriando suas funções e sua compreensão deles. Segundo a responsável (que não era mãe da criança, mas uma senhora que ficava com ela enquanto sua mãe trabalhava), a criança não quis parar de brincar e chorou quando o ambiente foi desmontado. Nos demais casos, um dos responsáveis mesclou materiais estruturados e não estruturados e os outros usaram brinquedos estruturados ou materiais diversos.

Importa destacar que o brincar livre, tendo seu enfoque na criança, atende menos às expectativas dos adultos e acolhe o envolvimento da criança no processo, motivo pelo qual é necessário estar atento para que a finalização da brincadeira não represente o rompimento de um processo investigativo, o que pode ter ocorrido com a criança acima que chorou. Apesar dos contratemplos, notou-se em todos os registros que as crianças aparentaram estar alegres com o momento da brincadeira, mas evidencia-se, com base nos relatos, que os materiais não estruturados foram mais explorados pelas crianças pela potência exploradora inerente a esses objetos, uma vez que são extremamente versáteis.

A partir desses retornos, surgiram as seguintes reflexões: Será que o vídeo explicativo conseguiu demonstrar aos pais a importância dos materiais não estruturados? Será que a história contada induziu os pais a compreender que o tesouro se referia a materiais afetivos às crianças? Será que se tivéssemos contato direto com as famílias conseguiríamos obter resultados mais próximos à proposta? Será que a proposta se transmutou para algo relacionado à necessidade imediata da família naquele momento? Todas essas são apenas hipóteses que infelizmente não conseguiremos responder, mas que nos fazem pensar na delicadeza que é o trato com a Educação Infantil e como essa proposta de ensino remoto (pelo menos nesse caso em questão) tem se distanciado do que vem sendo debatido historicamente como importante para essa etapa da educação.

Em termos de aprendizagem para a nossa formação docente, podemos destacar que: ainda que em circunstância remota, as proposições devem ser norteadas pelas interações e brincadeiras, eixos estruturantes dessa etapa da educação básica; as proposições devem considerar contextos domésticos diversos, por exemplo, sugerindo materiais disponíveis em casa, dias e horários flexíveis e espaço possível; a professora deve estabelecer uma relação próxima e transparente com os pais, posto que se tornaram sujeitos intermediários da relação com as crianças, a fim de conseguir acompanhar o progresso destas; devido a relação de estágio ter três níveis sucessivos de acesso às crianças - estagiários, professoras, pais - a comunicação precisa ser esmiuçada, complementada e, talvez, reiterada; o coletivo de professoras é o principal espaço de troca e de construção de ideias e propostas, sendo um momento único de aprendizagem; elaborar um planejamento sem conhecer as crianças pode contribuir para a elaboração de uma proposta descontextualizada.

Finalizamos considerando que nenhuma atividade que seja direcionada às famílias e responsáveis de fato substituem as interações tão importantes para a Educação Infantil. Obviamente que o contexto emergencial é outro e demanda ações que sejam igualmente de caráter emergen-

cial. Apenas em uma situação como essa as atividades remotas podem ser levadas em consideração, com todas as ressalvas necessárias. Estagiar nesse contexto foi desafiador, mas também bastante elucidativo, pois nos mostrou que o que de fato vem sendo elencado como importante para a Educação Infantil não pode ser perdido. De todo modo, poder acompanhar as professoras nesse momento histórico foi gratificante e cheio de aprendizados que nos permitirão uma maior criticidade quando pensarmos em Educação Infantil.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a atividade de estágio se configurou como um momento de muito aprendizado, onde atuamos como pesquisadores com um olhar sensível para a realidade posta. Embora o contexto não nos tenha permitido a observação das crianças no ambiente escolar, nossa observação não foi menos sensível, pois procuramos sempre analisar as relações entre as professoras e as crianças/famílias com a lente de quem conhece a teoria e acredita na potência da Educação Infantil. O objetivo da atividade de estágio tomada enquanto pesquisa foi, portanto, alcançado, visto que pudemos adentrar ao ambiente educativo e dele fazer constatações a partir do que aprendemos ao longo da formação.

Concluimos que um planejamento para a Educação Infantil, ainda que dentro de um contexto emergencial, deve primar pela obediência aos eixos norteadores, quais sejam, as interações e as brincadeiras, através de propostas que fomentem o brincar dentro dos contextos residenciais. Além disso, que o brincar livre representa uma opção relevante para impulsionar o desenvolvimento infantil no contexto pandêmico, uma vez que, orientado pelas professoras, cria ambientes extremamente potentes para a investigação e criação infantil com baixo custo, uma vez que os materiais são cotidianos, domésticos e altamente versáteis.

Desse modo, saímos dessa experiência com a certeza de que as premissas da Educação Infantil devem ser cada vez mais fortalecidas e que as interações com as professoras, o ambiente e outras crianças devem ser inegociáveis para o desenvolvimento das crianças em um contexto de “normalidade”.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº5**. Brasília: MEC/CNE, 2009.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Nosso Jeito de Caminhar Pelo Estágio Supervisionado. In: LIMA, *Cadernos de Estágio* Vol. 3 n.1 - 2021

Maria Socorro Lucena. **A hora da prática:** Reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. **A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural:** a criança pequenininha como sujeito nas relações. Florianópolis: Perspectiva, v. 32, n. 3, p. 879 - 900, set./dez. 2014.

OSTETTO, Luciana E. (org.). **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil:** Partilhando experiências de estágios. Campinas, SP: Papirus, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico- livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.