

## Do luto ao grito:

*Reflexões e indagações de uma professora de Educação Infantil sobre planejamento de aula em tempos de pandemia*

DEBORA CRISTINA DA SILVA CRUZ CONCEIÇÃO

**RESUMO:** O presente texto traz algumas inquietações surgidas no período da pandemia em 2020. Os estudos nesse período renovaram desejos de construir junto às crianças uma proposta de planejamento que respeite e valorize as bases do trabalho na Educação Infantil, acolhendo suas individualidades. Alguns dos autores que contribuíram para ampliar minhas reflexões sobre as formas de pensar o planejamento na Educação Infantil foram: Larrosa (2002 e 2011), quando nos fala sobre os sentidos de experiências, Barbosa (2007), reafirmando a importância da valorização das culturas das infâncias e Ostetto (2015), que também é uma das referências em diferentes assuntos ligados às infâncias mas que, neste texto, traz especificamente indagações e informações à respeito da construção de um planejamento que respeite as individualidades e especificidades das crianças a partir de uma escuta sensível.

**PALAVRAS-CHAVE:** Planejamento; escuta; flexibilidade;

**RESUMEN:** El presente texto trae algunas inquietudes que surgieron durante el período pandémico en 2020. Los estudios en este período renovaron el deseo de construir con los niños una propuesta de planificación que respete y valore las bases del trabajo en Educación Infantil, acogiendo sus individualidades. Algunos de los autores que contribuyeron a ampliar mis reflexiones sobre las formas de pensar la planificación en la Educación Infantil fueron: Larrosa (2011), cuando habla de los significados de las experiencias, Barbosa (2007), reafirmando la importancia de valorar las culturas de la infancia y Ostetto (2015), quien también es uno de los referentes en diferentes temas relacionados con la niñez, pero en este texto, trae específicamente preguntas e información sobre la construcción de una planificación que respete las individualidades y especificidades de los niños desde una escucha sensible.

**PALABRAS CLAVE:** Planificación; escuchando; flexibilidad;

## PRIMEIRAS IDEIAS...

O texto que segue apresenta algumas indagações inquietações surgidas em mim, no início da pandemia do novo coronavírus, em 2020. As leituras e debates que ocorreram nesse período se apresentaram como contribuições para minha formação continuada e trouxeram reflexões e possibilidades de enxergar que, no retorno das aulas, existem possibilidades de se construir verdadeiramente junto ao grupo de crianças um trabalho que olhe para as suas individualidades, acolhendo suas necessidades, sugestões e interesses.

Sou professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro e entendo que a formação continuada deve fazer parte da minha rotina enquanto professora e pesquisadora, busco estar sempre participando de cursos e fazendo leituras, para além das leituras e formações indicadas pela rede, mesmo com todas as dificuldades que a carga horária de 40 horas semanais me impõe.

Para promover essa formação continuada, em alguns momentos, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) envia textos aos professores da Rede para que sejam debatidos no coletivo, e este ano, isso ocorreu no início da pandemia. O objetivo era de que o texto pudesse ser lido individualmente e debatido de forma remota com cada equipe (o que não aconteceu, como em muitas outras vezes).

O texto da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Ostetto chegou para leitura em um momento que considero ter sido bem delicado no país e no mundo em que tudo se mostrava bastante confuso. A autora em questão é uma referência para estudos sobre a construção de rotina no espaço escolar, o imaginário infantil, as possibilidades de planejar partindo da ótica das crianças, dentre outros assuntos ligados às infâncias.

O texto de Ostetto (2015) intitula-se Planejamento e práticas na Educação Infantil: conhecer as crianças, construir diálogos, tecer possibilidades e traz uma proposta de construção de planejamento significativo e discursivo no trabalho com projetos a partir da escuta e observação das crianças. Ele amplia os horizontes para se pensar nesse planejamento

como algo contínuo e chega nesse momento como uma oportunidade de se repensar e elaborar as práticas já experimentadas, potencializando outras novas após esse período

Diante do cenário de pandemia, o texto que nos foi enviado, inicialmente, me pareceu totalmente contrário à realidade vivida no momento, quando me colocava em luto por tantas perdas não só na educação. Mas logo ele se apresentou como uma possibilidade, como mais um embasamento afirmando as concepções de criança e de planejamento que dialogam com as práticas que venho desenvolvendo ao longo dos anos e, mais ainda, me trazia consistência e embasamento, ganhando força, sendo a proposta de indicação de leitura apresentada pela SME.

Durante a leitura do texto de Ostetto (2015), fiz anotações e relacionei com a realidade do Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) em que trabalho desde 2016, em que as cobranças em se cumprir metas e calendários que divergem desses estudos em relação às concepções de infância.

Por vezes, questionei os motivos pelos quais a SME-RJ trazia, exatamente neste momento, a reflexão sobre um tema tão caro para os professores comprometidos com a educação de nossas crianças. Falar em planejamento em um ano no qual não tivemos tempo para planejar as ações de acolhida para a Educação Infantil, nas turmas de Pré-Escola? Falar em planejamento, quando a acolhida/adaptação das crianças, com redução inicial de carga horária, passou a ser um direito que ficou no passado? Falar em planejamento, quando perdemos os Centros de Estudos tão preciosos, onde recebíamos materiais muito importantes para as nossas formações? Nesse cenário, ficam as seguintes questões: O que devemos planejar? Para quem? E diante de tantas incertezas: planejar para quando?

## REGISTROS COM SIGNIFICADOS OU METAS A CUMPRIR?

Diante das perguntas que me fazia, resolvi escrever este registro como forma de me colocar diante de perdas tão significativas na Educação Infantil, refletindo sobre o que é possível ressignificar a partir de-

las. O cenário que vou relacionar com a leitura e os debates para esta escrita é o Espaço de Desenvolvimento Infantil no qual atuo, localizado na Zona Norte do Rio de Janeiro, entre as comunidades de Jacarezinho e Manguinhos.

Refletindo sobre este espaço, comecei a pensar no micro, na minha unidade de trabalho e como poderia contribuir com ela. Lembro-me de que em muitos Conselhos de Classe, nos Centros de Estudos, ao longo dos anos, procurei trazer pertinentes reflexões sobre os modelos de planejamento utilizados em nossa unidade. Chegamos a fazer uma votação entre modelos trazidos pela equipe, mas meses depois acabamos voltando ao modelo do Portal 3.0, recomendado pela rede.

Dentro desse modelo, poucas são as possibilidades de reinvenções, o que nos coloca em um lugar mais de cumprir metas, deixando pouco espaço para experimentar, viver e nos deixar tocar pelas experiências, como nos traz Larrosa (2002, p.21), quando diz que: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. E mais adiante o autor também menciona o fato de que fazemos muitas tarefas sem realmente viver a experiência. É como me sinto em relação ao cumprimento de metas e apresentação de resultados, quando poderia estar vivenciando os dias com as crianças, pois um planejamento reflexivo, que valoriza as experiências, deveria, portanto, contemplar as atividades mais significativas para as crianças, as dificuldades apresentadas, a avaliação das propostas, entre outros assuntos ligados às observações dessas crianças.

Mas ao contrário disso, o que vejo é um modelo que deve ser preenchido até a data do chamado Conselho de Classe. Um modelo cujo foco é controlar quem o preencheu ou não, como estratégia de medir o trabalho do professor. Ter esse registro garante a manutenção de um determinado padrão do que seriam as atividades planejadas e executadas.

Entendo a necessidade do registro, mas será que ele deve acontecer para além do caderno do

professor? Precisa estar no sistema, deve ser impresso, colocado numa pasta e jogado no lixo logo no início do ano seguinte, como já presenciei? De que serve então esse registro? Quando fazer as reflexões/avaliações sobre ele?

A resposta que sempre recebia era: “Quando vier uma fiscalização, precisamos ter os registros nas pastas”. Mas, essa fiscalização não poderia pedir para olhar o sistema e poupar um imenso gasto com papel e tinta de impressora? Não poderia, esse fiscal, entrar nas salas, observar, conversar com os professores e com as crianças, buscar entender como é o trabalho naquela unidade? Sinto-me muitas vezes tendo que cumprir metas: imprimir, furar, arquivar, avaliar(?). E para dar conta de tudo isso, quanto tempo de espera é imposto às crianças?

E quando, duas vezes por semana, tenho o tempo estabelecido na grade (que me aprisiona) e penso: Agora sim! Posso planejar novos encontros, pensar estratégias para atingir aquelas que ainda não estão adaptadas ao grupo, fazer anotações sobre as crianças, preparar um material pedagógico, ler um texto, separar trabalhos... Percebo que o tempo da Educação Física acabou e ainda não consegui fechar o sistema, ir ao banheiro, e as crianças já estão retornando para a sala novamente... É preciso desligar o computador, pegar os materiais e retornar para a sala, retomar a “aula” e a rotina engessada.

O que poderia ser feito com as crianças após uma atividade física? Poderíamos conversar, relaxar um pouco, sentir o vento bater no rosto? Mas, não há muito tempo para o tempo das crianças. É logo hora da higiene e do jantar! Concordando mais uma vez com Ostetto (2015, p. 107) quando indaga: “Será que o professor ensina apenas nas atividades e propostas especialmente estruturada. Não acredito nesse planejamento como burocracia, como algo que precisa constar. Acredito em propostas que podem ser pensadas a partir da observação do seu grupo, da construção de aprendizagem no coletivo, num planejamento

## *As crianças têm direito à atenção individual em espaço de convívio coletivo e, por meio desse convívio, ter possibilidades de ampliar as suas linguagens.*

que se constrói na relação, e que deve ampliar as experiências e não as limitar, pois, mesmo que não concordem alguns professores, Barbosa (2007) já nos salientava que escutando ou não o que dizem as crianças, elas estão sempre manifestando as suas singularidades.

### SEMPRE É TEMPO DE REPENSAR

**S**e antes já tinha convicção de que sou contrária a essa ideia de professor como detentor do saber, com a pandemia, isso ainda mais se afirmou. Fomos todos colocados diante da incerteza, do medo, do não saber. As imposições feitas aos professores para que mantivessem vínculos com as crianças através da internet pareciam me esmagar diariamente, uma vez que entendo e conheço de perto o que é a fome e a falta de acesso à internet até mesmo para obter informações básicas. O que seria estabelecer um vínculo com quem não se pode olhar nos olhos, não se pode abraçar? Diante da falta de comida e da realidade de uma cama para ser dividida com mais três filhos, um responsável iria adquirir um pacote de internet para acessar as aulas remotas? Para onde foi a nossa sensibilidade ao se indignar com uma família que não deu retorno da atividade enviada?

Essa nova modalidade de ensino remoto na Educação Infantil reforça a ideia de mercantilização da educação e precarização do trabalho que segue em curso em nossa sociedade e apenas amplia as desigualdades sociais, escancarando as dificuldades pelas quais passam muitos de nossos alunos e também professores, que por sua vez também não possuem conectividade e formação para realizar tais encontros virtuais. Em que momento foi levado em conta que o tempo do trabalho remoto não é o mesmo das reuniões pedagógicas?

Sendo a Educação Infantil um direito da criança garantido por lei, reafirmada e garantida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009, p.81), quando nos diz que: “O atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na constituição de 1988 com reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação (...)”, como poderia o ensino remoto, que é excludente, trazer essa garantia a todos? Como tornar a escola presente diante de tantas ausências?

As crianças têm direito à atenção individual em espaço de convívio coletivo e, por meio desse convívio, ter possibilidades de ampliar as suas linguagens. Essa modalidade vai de encontro a tudo o que temos construído em relação às documentações pedagógicas, no que tange também ao direito de acesso e permanência das crianças no espaço escolar.

Na proposta de atividade remota, em que encontro muitas barreiras, principalmente para as crianças da classe popular, uma questão bem simples, mas que deveria ser considerada e levada como umas das principais, é que o interlocutor primeiro é a família e não a criança. E ainda, que essas famílias não possuem formação ou obrigação de compreender o que está sendo pedido pelo professor, tampouco de ensinar sobre essas tarefas para os seus filhos.

Essas atividades vistas nas redes sociais como uma lista de tarefas a serem cumpridas podem estar anunciando um retrocesso nas ações e pesquisas ligadas à Educação Infantil. Entendo que deveríamos fazer desse tempo uma oportunidade de repensar, de reescrever as estratégias e as formas de ver as infâncias.

## SIM, A PRÁTICA SE ENCONTRA COM A TEORIA

**A**o longo dos anos no EDI, venho defendendo uma prática que traga, sim, os objetivos, conforme os documentos legais, mas que não os formatem em modelos sobre o que e como ensinar aquilo que as crianças devem aprender. Defendo, assim como Ostetto (2015), que é preciso ouvir e observar as crianças e estar atento aos caminhos que se abrem para as diferentes aprendizagens a partir dessas escutas, desses olhares. Mas, muitos colegas de profissão ainda são contrários a esses estudos e pesquisas, alegando que o professor precisa trazer o conhecimento, como se apenas ele fosse o detentor do saber e os conhecimentos das crianças não tivessem valor e não pudessem ser considerados como tal, ao contrário do que sugere a autora Barbosa (2007, p.1066), quando nos diz que: “(...) é preciso tirar as crianças da condição de objetos para deixá-las advir como agentes de sua própria ação e discurso”. E, portanto, o ensino remoto não poderia de forma alguma contemplar essas características, nem tampouco manter vínculos ou aproximar crianças e professores.

A leitura do texto de Ostetto (2015), que vinha desde o início me atravessando, provocando, desafiando a pensar soluções, chega a outro ponto que muito me custa, o trabalho por meio de projetos na Educação Infantil. O texto me fez então lembrar de quando começamos a trabalhar com projetos, neste mesmo EDI, e acreditei que poderíamos por fim romper com esses modelos engessados de planejamento, uma vez que, nessa perspectiva, acredita-se que a pauta dos temas para investigação não venha apenas do professor. Mas, logo fui surpreendida com uma nova demanda: “Precisamos fechar o projeto do ano que vem para enviar para a SME”.

Aquilo ia de encontro a tudo que vinha sendo estudado até então. Como garantir que o ponto de partida fosse a escuta e a observação das crianças se o projeto é planejado mesmo antes de as cri-

anças chegarem à escola? Como construir o planejamento de um projeto tendo como base o ano que se encerrava se as crianças, em sua maioria, não estariam mais naquela unidade no ano seguinte? Como propor experiências que garantissem a todos os grupamentos vivenciá-las, se teríamos as culminâncias para apresentar o que foi “estudado” mensalmente? Mas como isso tudo poderia fazer sentido se, bem como nos salienta Larrosa (2002) no texto ‘Experiência e Alteridade em educação’, a experiência é algo cheio de possibilidades e não se pode antecipar seu resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem prever. Sendo assim, estaríamos apenas partindo do ponto de vista dos adultos para programar e executar tarefas com os resultados já esperados pelos adultos.

Não seria, portanto, uma antecipação do que esperar das crianças que ainda nem conhecíamos, que sequer haviam ingressado naquele espaço? Entendendo que propostas poderiam ser pensadas para receber essas crianças, mas que a flexibilidade deveria ser um ponto muito bem marcado, eu procurava por vezes, colocar os prejuízos e frustrações que poderíamos encarar tanto por parte dos colegas, quanto das crianças.

Dessa forma, muitas expectativas são lançadas pelos professores, mas o grupo de crianças, ao chegar em um espaço novo, busca conhecer, explorar, se reconhecer ali. Isso difere um pouco do que alguns professores imaginam, quando fazem listas de atividades para um grupo que esperam que esteja sentado e de prontidão para ouvir uma história ou fazer uma pintura logo nos primeiros dias, pois isso já estava posto em seu planejamento. As queixas são muitas, mas, dentre elas, é possível citar uma muito comum: “Essas crianças não ficam quietas, não consigo fazer nada com essa turma!”.

Deveriam mesmo ficar quietas as crianças da Educação Infantil? O que foi observado para se pensar essas atividades? Os professores perguntaram e procuraram contemplar no planejamento alguma sugestão



das crianças? Não devemos levar em conta as alteridades das infâncias?

E, em meio a tantas perguntas, fica a certeza sobre o trabalho em que acredito e que continuo defendendo como professora de Educação Infantil, estudante, pesquisadora: é o trabalho que defende práticas emancipatórias. Desse modo, chego a um momento da leitura de Ostetto (2015) no qual sinto mais força para continuar seguindo com esse trabalho, após a pandemia. Penso sair então do lugar do luto para um grito de liberdade!

Assim como outros autores que já havia estudado e alguns que mencionei aqui, recebo da SME esse texto como um presente escrito por Ostetto (2015), que trata de planejamento e construção de diálogos. O texto em questão será, então, mais uma das bases em que posso me pautar para construir um planejamento e pensar esse retorno após a pandemia mundial do coronavírus, ouvindo e acolhendo ainda mais as crianças e suas famílias.

Indago ainda: Será que quando retornarmos, vamos seguir com o mesmo projeto já definido pelos professores em 2019? Tenho certeza de que para mim, isso não faz sentido algum e tenho certeza de que também não fará sentido para as crianças depois de passarem por esse ano. Vamos continuar como se nada tivesse nos atravessado e seguir, como disse uma professora da unidade em fevereiro: “Eu já tenho todas as etapas desenhadas na minha cabeça!”? Seguirá ela com suas metas e etapas após a pandemia? Continuaremos com o projeto, uma vez que ele já foi enviado para a Coordenadoria Regional de Educação? Será mesmo esse o objetivo de nos mantermos estudando? Teria sido esse o objetivo da SME ao enviar para nós o texto de Ostetto (2015)? Devemos permanecer como antes? Ser imutáveis em nossas crenças e convicções pedagógicas? As indagações são muitas e é bem provável que ao término dessa escrita, me surjam muitas outras. Porém, manter-me num caminho de estranheza do que é tido como comum, me tira da inércia e traz a chance de continuar em constante reflexão e mudança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo, então, que a postura de professora, pesquisadora, estudante, mostra-me que os conhecimentos que venho construindo coadunam com diferentes autores conceituados no campo da Educação Infantil, mas, neste momento, por meio das palavras de Ostetto (2015), sinto-me respaldada para não seguir com um planejamento de um projeto que não tenha surgido do meu grupo de crianças, que não tenha observado a forma como esse grupo e eu retornaremos para o espaço do EDI, uma vez que ela afirma:

Por isso mesmo, é preciso assinalar, o projeto é de cada turma. Não dá pra determinar, no começo do ano, um projeto único, adotando um tema geral, para ser desenvolvido por toda a instituição. Não. Isso seria negar a própria fundamentação do planejamento pedagógico discutido até aqui (OSTETTO, 2015, p. 117).

Ao final da leitura do referido texto, muitas reflexões ainda permaneceram sem respostas, mas isso significa que mais estudos precisam ser feitos e novas perguntas precisam ser colocadas para traçarmos outros caminhos. Ele, que chegou para me inquietar, acabou por trazer, na teoria, os caminhos que devo seguir em minha prática pedagógica e dialógica sempre, mas, principalmente, neste momento que virá pós pandemia. E ainda há quem diga que: “Na teoria é muito bonito, mas na prática não é bem assim!”. Eu tenho certa tendência a discordar, pois “(...) é na relação entre teoria e a prática que estão as oportunidades de mudança e crescimento da qualidade que almejamos.” (AMARAL, Ano 2, p.15)

É importante ressaltar que sempre haverá assuntos em comum na unidade, porém, as propostas pensadas para o coletivo comum não devem estar à frente, tomando então o lugar de protagonismo das crianças.

Por meio deste registro reafirmo meu desejo por uma escola que ouça as crianças, que planeje junto com elas, que perceba e valorize seus ensinamentos e singularidades.

*Pretendo, portanto, continuar buscando por embasamentos teóricos que me levem, cada vez mais, da condição de professora em luto para a de professora que grita em coro de comemoração por uma educação emancipatória, de qualidade e acessível a todos.*

Pretendo, portanto, continuar buscando por embasamentos teóricos que me levem, cada vez mais, da condição de professora em luto para a de professora que grita em coro de comemoração por uma educação emancipatória, de qualidade e acessível a todos.

## NOTAS

1 Encontro de professores em que leituras eram enviadas pela SME-RJ ou sugeridas pelos professores ou até mesmo assuntos ligados ao cotidiano escolar eram debatidos em equipe.

2 Reunião de toda a equipe pedagógica para discutir assuntos ligados às propostas apresentadas e ao desenvolvimento das turmas e dos alunos individualmente. Nessa reunião, os casos que necessitam de mais atenção devem ser registrados em ata e estratégias devem ser pensadas para buscar os melhores caminhos a fim de ajudar essas crianças.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Heloísa. Na prática a teoria é outra? In: **Na ponta do lápis**, Ano 3, Nº5, p. 14-15, 2007. Disponível em: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2170/npl\\_na\\_pratica\\_a\\_teoriam\\_e\\_outra.pdf](https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2170/npl_na_pratica_a_teoriam_e_outra.pdf), acesso em 24 de dez. 2020.

BARBOSA, Maria. Carmem S. Culturas Escolares, culturas de infâncias e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas, in: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**: Ministério da Educação, 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Tradução de João Wanderley Geraldi. Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística nº 19, p.1-24, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> acesso em 23 dez. 2020.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. In: **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, nº2, p.4-27, 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>, acesso em: 24 dez. 2020.

OSTETTO, Luciana E. Planejamento e prática pedagógica na Educação Infantil: conhecer as crianças, construir diálogos, tecer possibilidades. In: SOMMERHALDER, A. (org.). **A Educação Infantil em perspectiva: fundamentos e práticas docentes**. São Carlos: EdUFSCar, 2015. p.105-132, (Coleção UAB-UFSCar). Disponível em: [http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2647/1/Pe\\_AlineSommerhalder\\_EducacaoInfantil.pdf](http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2647/1/Pe_AlineSommerhalder_EducacaoInfantil.pdf), acesso em 24 dez. 2020.

## SOBRE A AUTORA

Debora Cristina da Silva Cruz Conceição é Professora concursada da Prefeitura do Rio, regente de turma de Educação Infantil e, anteriormente a este concurso, atuou como professora contratada através de Processo seletivo na Educação Infantil do Colégio Pedro II (campus Realengo), atualmente conhecido como: Centro de Referência em Educação Infantil Realengo. Atualmente, cursando desde 2019, Pós-Graduação: Ênfase em Alfabetização, Leitura e Escrita no CESPEB /UFRJ.