

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS EM TEMPO
DE PANDEMIA: PERCEPÇÕES DE CRIANÇAS E
PROFESSORAS

.....

Gabriela Novaes
FEUSP

Mônica Appezzato Pinazza
FEUSP

*Vendo passar o cortejo fúnebre, o menino falou:
— Mãe, eu também quero ir em caixa daquelas.
A alma da mãe, na mão do miúdo, estremeceu. O menino
sentiu esse arrepio, como descarga da alma na corrente
do corpo. A mãe puxou-o pelo braço em repreensão.
— Não fale nunca mais isso.
(COUTO, 2013, p. 129)*

No conto “O rio das Quatro Luzes”, o escritor moçambicano, Mia Couto, narra a história de uma criança que, ao verbalizar o desejo de ocupar um caixão, provoca um diálogo em família sobre o sentido da vida:

Eu não quero mais ser criança. Que valia ser criança se lhe faltava a infância? Este mundo não estava para meninices. Porque nos fazem com esta idade, tão pequenos, se a vida aparece sempre adiada para outras idades, outras vidas?

Deviam-nos fazer já graúdos, ensinados a sonhar com conta medida. Mesmo o pai passava a vida louvando a sua infância, seu tempo de maravilhas. Se foi para lhe roubar a fonte desse tempo, porque razão o deixaram beber dessa água? (COUTO, 2013, p. 129-130).

Insatisfeito, triste e buscando a costumaz escuta sem pressa, o protagonista visita o avô. O encontro possibilita a redescoberta da criança que brinca, imagina e encontra sentido nas experiências da infância. O avô compartilha suas lembranças da época de menino, convidando o neto a conhecer as grutas junto ao rio, perseguir borboletas e adivinhar pegadas de bichos. “O menino, sem saber, se iniciava nos amplos territórios da infância. Na companhia do avô, o moço se criançaava, convertido em menino. A voz antiga era o pátio onde ele se adornava de folguedos” (COUTO, 2013, p. 131). Por meio de uma história de ficção repleta de metáforas, Mia Couto nos convida a pensar o lugar da criança em nossa sociedade.

Embora, atualmente, tenhamos um número expressivo de estudos mostrando a complexidade da infância e a criança como sujeito social, ainda encontramos a concepção de criança como um projeto de futuro adulto revelado nas práticas de muitas instituições de Educação Infantil. A pandemia evidenciou questões que estavam implícitas, entre elas, a função da escola da infância. Pessoas das mais diversas ocupações passaram a defender o atendimento presencial das crianças nas unidades de Educação Infantil. “As crianças ficam muito tempo em frente às telas!”, dizem alguns. “As crianças precisam socializar!”, dizem outros. Os argumentos que defendem a instituição de educação infantil como lugar seguro para a criança ficar enquanto seus pais trabalham, realçando a importância das experiências de aprendizagens e interações, contrapõem-se aos temores em face aos riscos de exposição das crianças nos espaços coletivos em tempo de pandemia.

As interações e as brincadeiras são destacadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) como dois eixos orientadores das propostas pedagógicas para a educação da primeira

infância. Diante das limitações impostas pelo isolamento social e atendimento remoto, seguramente as condições do brincar e as possibilidades de interações criança-criança, adulto-criança ficaram comprometidas, o que gerou uma série de questionamentos relativos às ações remotas e às circunstâncias possíveis para uma retomada das atividades presenciais em creches e pré-escolas.

Somos convocados cotidianamente a pensar como possibilitar brincadeiras nas atuais condições, uma vez que

Na atual pandemia de COVID-19, brincar tornou-se mais importante do que nunca. Em primeiro lugar, as crianças são cada vez mais confrontadas com a insegurança e as mudanças. Por exemplo, elas veem pessoas usando máscaras, descobrem que novas regras se aplicam na escola e podem perceber como seus pais ou responsáveis lutam com problemas como saúde ou instabilidade financeira. Brincar pode ser uma atividade importante para as crianças lidarem, processar e compreender essas mudanças. (VEEN *et al.*, 2020, tradução nossa).

Em meio ao medo, ao luto e às tentativas de cumprimento de protocolos sanitários, profissionais da educação infantil (equipe gestora, docentes e equipe de apoio), crianças e famílias se apropriam do espaço imposto pelo novo contexto de atendimento. Por meio de observação e registros de cenas do cotidiano de crianças e de professoras de educação infantil de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo, este capítulo evidencia as possibilidades de experiências vislumbradas pelos atores em meio às tensões e conflitos do convívio em espaço coletivo durante a pandemia, numa condição híbrida de serviços.

Possivelmente, teremos uma reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia e durante o atendimento de bebês, crianças e jovens ainda durante a pandemia. Gatti (2020) questiona se os efeitos dessa condição extremada vivida mundialmente serão percebidos na direção de transformações nas formas de conceber a vida, os valores, de relacionar-

se, trabalhar, produzir, consumir e educar. Em relação aos atendimentos presencial e remoto na educação infantil e às desigualdades institucionais entre as redes de ensino e as condições familiares para possibilitar acesso à educação formal o desafio é ainda maior.

Muitas dúvidas e preocupações existem relativas ao atendimento às crianças pequenas que frequentavam creches, as da pré-escola, e as em processo de alfabetização, considerando as necessidades e condições dessas faixas etárias, e também a falta de metodologias a distância suficientemente estudadas e consolidadas para esses níveis educativos, lembrando os limites de uso por crianças pequenas de aparelhos receptores. (GATTI, 2020, p. 32).

Estar presencialmente com as crianças durante o período de distanciamento social promove uma ambiguidade de sentimentos. Compartilhar a rotina com crianças pequenas, suas famílias e equipe escolar expõe os profissionais da educação, as crianças e suas famílias ao aumento do risco de contágio pela Covid-19 diante de uma pandemia que já acarretou a morte de 535.838 mil brasileiros, segundo dados de 13 de julho de 2021.

Crianças pequenas necessitam de apoio dos adultos para se desenvolverem e crescentemente se tornarem independentes. Auxiliar a fechar botões de casacos, amarrar tênis, construir a percepção do cuidado de si e do outro em momentos marcados pela necessidade de higienização, tais como durante a lavagem das mãos, rostos, ferimentos provocados por quedas e outras especificidades estão presentes nas práticas de professores e professoras de bebês e crianças pequenas como ações de cuidado primordiais. Os saberes construídos ao longo da trajetória docente revelam indícios de que estar próximo fisicamente é condição indispensável para o atendimento de bebês e crianças nas instituições de educação infantil.

Quando a proximidade é uma ameaça à saúde, o modo de estar com crianças pressupõe uma necessária reconfiguração. Por meio do contato com outras crianças e adultos e das relações estabelecidas nas instituições de educação infantil, as crianças ampliam suas experiências para além

das pessoas que fazem parte de outros contextos de sua vida (família, amigos, vizinhos etc.). Essa relação é marcada por aproximações e limites estabelecidos corporalmente.

Durante o compartilhamento de espaços, bebês, crianças e adultos utilizam gestos, tocam os corpos uns dos outros, reúnem-se em grupo para fazer experimentações coletivas. É por meio desse processo que as crianças interpretam expressões faciais e corporais tais como convites à aproximação, sinais de reciprocidade e aprovação ou frustram-se diante de uma recusa ao brincar, quando o colega prefere permanecer sozinho, de um recuo quando outra criança revela, por meio da postura corporal e da linguagem oral, sua indisposição para dividir um objeto, trocar um livro, compartilhar das brincadeiras do grupo.

Em contexto de pandemia, os combinados e construções coletivas estabelecidas no convívio social em tempos regulares necessitam de uma redefinição. As mudanças provocadas por esse novo modo de estar no mundo e dividir espaços tem provocado rupturas e mudanças significativas no cotidiano das instituições.

A quantidade de crianças por educadores, em grande parte das escolas de educação infantil públicas, costuma ser questionada, mostrando-se indicador de um dado que compromete a qualidade do atendimento na infância, pois a proporção adulto/criança permanece alta, mesmo após a diminuição gradativa estar especificada como recomendável pelo Plano Municipal de Educação.

Aprovado pela Lei nº 16.271, de 17 de setembro de 2015, o plano estabelece a diminuição da relação entre bebês/crianças e docentes, no período de 2015 a 2025, desde que atendida a demanda. As escolas públicas do município, em média, atendem de 29 a 33 crianças por agrupamento, sendo que a explicitação dessa meta no Plano Municipal de Educação indica um número máximo de 25 crianças por educador.

Atualmente, um número reduzido de bebês e crianças por agrupamento faz-se necessário em face de protocolos para o atendimento presencial nas escolas e creches durante a pandemia. Dessa forma, as equipes representantes dos municípios estabeleceram critérios de atendimento

primordial para as crianças cujas famílias necessitam do atendimento presencial nas unidades, mesmo diante dos riscos de compartilhar espaços públicos e coletivos nessas condições.

No que concerne à organização das turmas, a versão II do documento **Protocolo volta às aulas** (SÃO PAULO, 2021) traz o indicativo da necessidade de a equipe gestora fazer um mapeamento das famílias que encaminharão as crianças para o atendimento presencial de forma a selecionar até 35% das crianças por turno de funcionamento em cada unidade escolar. Ao longo da pandemia os critérios foram alterados de acordo com as normatizações do Estado e da Prefeitura de São Paulo.

O atendimento presencial durante a pandemia tem provocado constante avaliação e replanejamento das ações por parte das equipes gestoras e docentes que atuam com crianças pequenas. Ter menos crianças por turma tem favorecido a escuta e o atendimento das crianças com acolhimento e respeito ao tempo da infância. Nas escolas, o rigor imposto pelos protocolos sanitários impacta o cotidiano e a maneira de compartilhar os espaços entre as crianças e os adultos, pois há a obrigatoriedade do distanciamento físico, a proibição de trocar objetos e brinquedos, a recomendação para o uso de máscaras, a restrição ao uso de brinquedos coletivos nos parques entre outras ações. Encontramos nas interações adulto-adulto, adulto-criança e entre as crianças, tentativas de conter impulsos e a avaliação constante dos comportamentos. A tensão e o medo se fazem presentes, mas também identificamos pequenas transgressões e possibilidades de diálogos em meio a essa nova realidade.

Frequentemente, as professoras observam e compartilham suas observações a respeito das alternativas encontradas pelas crianças para a interação sem contato físico próximo. As áreas organizadas com cenários para brincadeiras individuais transformam-se em brincadeiras coletivas. O chão marcado com fitas destacando os espaços para o distanciamento limita a interação física, enquanto a interação verbal e a narração de enredos de brincadeiras ecoam pelas salas da escola:

Nos cantinhos de brincadeiras de faz de conta, Sophia conversa com as bonecas, arruma cenários e solicita novos brinquedos para compor sua organização, seja paninhos para cobrir o bebê ou lencinhos umedecidos para dar banho na boneca, ao observar seus colegas brincando, a criança, mesmo que distante, começou a interagir com eles criando juntos, narrativas para as brincadeiras. Pega um objeto da caixa e se transforma em um dos personagens de suas inúmeras histórias. (Notas da professora Ane, junho 2021).

Algumas crianças recorrem aos adultos certificando-se que não devem mesmo trocar brinquedos ou compartilhar pertences com os colegas, como notado no dia em que uma criança derrubou uma vaquinha de borracha no espaço delimitado para o cantinho da brincadeira do colega ao lado. As mãos quase alcançaram o objeto para devolver para o amigo, mas a criança recuou, olhando para a professora e lembrando *“Eu não posso ajudar a pegar, né?”*

Também notamos que algumas crianças narram em voz alta os enredos de suas brincadeiras de faz-de-conta, interagindo com colegas distantes para combinar os papéis de cada um *“Amiga... amiga, você era a mãe!”*

Leituras, contação de histórias e manipulação de livros fazem parte das práticas cotidianas nas escolas da infância. Manusear livros, ler as imagens, recontar as histórias para os colegas e professoras contribuem para a formação do leitor iniciante, auxiliam a construção de vínculos e vivências agradáveis com a leitura e a escrita na primeira etapa da Educação Básica. Neste momento pandêmico, os protocolos sanitários impedem a troca e a manipulação de livros de forma coletiva, pela impossibilidade de higienização dos materiais. A ausência desses momentos foi sentida pelas professoras e crianças desde o início do atendimento presencial.

A chegada de livros para serem distribuídos para todas as crianças matriculadas na EMEI trouxe uma alternativa para esse problema. As famílias das crianças em atendimento remoto buscaram os exemplares para serem lidos com as crianças em casa, enquanto as crianças em

atendimento presencial puderam manipular os seus livros que vieram em títulos repetidos, sendo destinados dois exemplares para cada criança. Um dos títulos em especial, mobilizou bastante a turma. Trata-se do livro *A menina que abraça o vento – a história de uma refugiada congoleza*, escrito por Fernanda Paraguassu. Na história, a garotinha Mersene cria brincadeiras e experiências para contornar a saudade da família que ficou na República Democrática do Congo, enquanto ela se mudou para o Brasil para fugir de conflitos. Mersene brinca com a língua e mostra as diferenças culturais entre os países.

No grupo de crianças que frequenta a escola presencialmente, há um garotinho que veio da Bolívia e, desde a sua entrada na EMEI, costuma ressaltar as diferenças culturais entre o Brasil e o seu país de origem. Osias identificou-se com a história da personagem Mersene e foi encorajado pela professora a recontar a história, compartilhando experiências com seus colegas de turma:

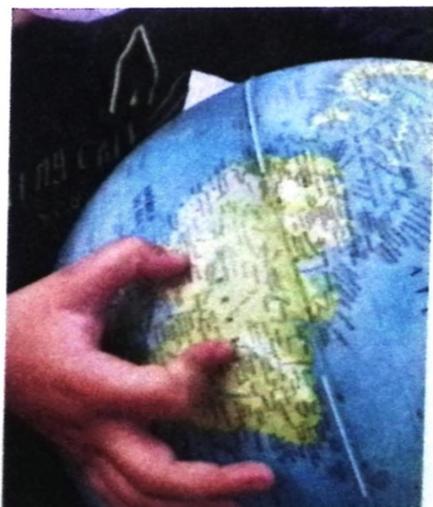
Quando nós estávamos fazendo a leitura da história, o Osias falou que ele também não morava no Brasil antes, mas que agora ele morava e a Mersene, que é a personagem principal da história, ensina para as crianças brasileiras algumas palavras como “bom dia” e “como você está”. Osias falou que também queria ensinar palavras para as crianças. Ele ensinou a falar em espanhol “Bom dia”, “Como você está” e “Eu me chamo Osias” Victória, por exemplo, repete até hoje. Repete tanto em francês, como em espanhol essas pequenas frases. Ele ficou extremamente feliz e encantado e as crianças também. O Nicolas perguntava bastante por que o Osias falava diferente. Na verdade, ele perguntava por que o Osias falava errado. Foi legal a leitura da história, pois eu já tinha conversado com o Nicolas e com as demais crianças e a história veio ao encontro de um aspecto significativo para o grupo. (Diário de Bordo, junho 2021, professora Katy).

Figura 1 – Osias faz o relato da história e mostra para a colega a localização de seu país de origem, a Bolívia



Fonte: Fotografia da professora Katiene Bragantim Sobral (2021)

Figura 2 – Osias destaca a distância entre o Brasil e a Bolívia no globo terrestre



Fonte: Fotografia da professora Katiene Bragantim Sobral (2021)

Figura 3 – Osias mostra para a colega a localização de seu país de origem



Fonte: Fotografia da professora Katiene Bragantim Sobral (2021)

Uma das formas de reduzir os riscos de disseminação do coronavírus no ambiente escolar é optar pela utilização do espaço externo sempre que possível. Nas cenas abaixo, podemos observar que Gustavo e João Miguel compartilham do processo de exploração com tintas e ocupam a mesma mesa, pois estão ao ar livre, possibilitando uma maior dispersão dos aerossóis. Com máscaras, e garantindo o distanciamento, as crianças podem socializar enquanto criam:

Figura 4 – Gustavo e João Miguel compartilham o processo de criação de suas produções



Fonte: Fotografia das autoras (2021)

Estar com as crianças e educadoras nesse contexto implica desconstruções e construções diárias possíveis por meio da observação das crianças, da escuta de suas falas e de constantes reflexões. Com grande parte das trabalhadoras ainda não vacinadas, lidando com as dificuldades de articulação com a Unidade Básica de Saúde do entorno, testemunhando a miséria provocada pelo desemprego que tomou a sociedade brasileira e trouxe insegurança alimentar para as crianças, tudo isso provoca sofrimento e nos convoca a questionar convicções que outrora não se faziam presentes.

Inúmeros aspectos destacam-se em meio à crise e ao impacto da pandemia para o atendimento na Educação Infantil. Com cuidado e afetividade, estar com as crianças possibilita a escuta sobre as suas vivências nesse período tão complexo. Notamos que durante os momentos de brincar livre, ocasião em que elas estão envolvidas com suas experimentações e mais receptivas ao contato, podemos conhecer o que as crianças pensam sobre estar na escola durante a pandemia. A sensibilidade ética dos adultos necessita estar presente diante da percepção de que a criança não deve ser interrompida em suas relações entre pares e quando se mostram concentradas em suas investigações.

Figura 5 – Criança plantando na horta da escola



Fonte: Fotografia das autoras (2021)

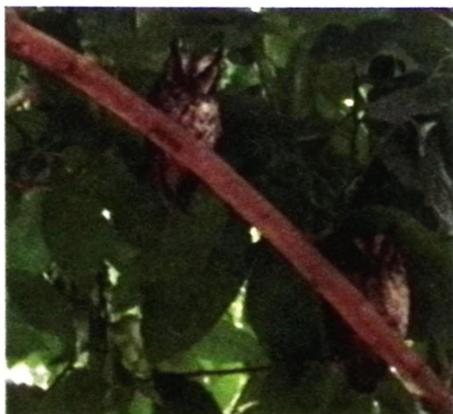
Figura 6 – Horta da Escola. “Como é que a gente vai fazer suco de maracujá pra todo mundo com um maracujá só?”



Fonte: Fotografia das autoras (2021)

“Vamos procurar as corujas lá no alto das árvores? Eu acho que elas dormem de dia!” Estar ao ar livre e explorar a natureza presente na escola possibilita observações, levantamento de hipóteses e investigações sobre o mundo.

Figura 7 – Casal de corujas no Bosque da Escola



Fonte: Fotografia das autoras (2021)

Notamos que a escola hoje é mais silenciosa. A pressa e o controle da rotina marcados pela urgência em garantir os horários de alimentação e o rodízio dos espaços foram substituídos por um vagar característico. As crianças negociam trocas de brinquedos e objetos com seus pares sob o olhar das professoras, argumentando: “Quero usar a motoca! Você pode limpar com álcool?”, e ao mesmo tempo, controlam o impulso solidário expresso no ímpeto de ajudar um colega que derrubou um casaco.

É tudo muito diferente! Em meio ao medo, identificamos momentos de alegria e contemplação. A escola mais vazia permite ouvir os diferentes sons e os olhares das crianças miram as copas das árvores, procurando os pássaros, enquanto compartilham suas impressões: “*Acho que é um pica-pau!*”, “*Não, são as corujas!*”, “*Eu acho que é aquele passarinho pequenininho ali!*”, “*É uma pomba!! Eu sei que é o barulho da pomba que tem na casa da minha vó... a pomba!*”

Um dos parques da EMEI propicia a visão da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) vizinha. O terreno alto permite ver o trânsito de pessoas que entram e saem da escola durante o dia todo. Observar o movimento da rua, os carros e ônibus passando, pedestres andando pelas ruas e calçadas, já era uma prática compartilhada espontaneamente pelas crianças.

Recentemente, a movimentação provocada pela campanha de vacinação contra a Influenza tem intrigado as crianças e esse cenário trouxe novos elementos a essa paisagem da rua vista através do parque da escola:

Ryan: “*Essa escola aí é dos grandes. Quando eu crescer eu vou estudar lá*”

Isa: “*A minha mãe disse que é no ano que vem que a gente vai pra lá!*”

Ryan: “*Eu não quero ir pra lá, não. Nessa escola a gente tem que tomar vacina!*”

Nesse episódio, pudemos observar a professora questionando:

“Ryan, o que as crianças aprendem lá naquela escola?” E ele respondeu *“As letras”*. Buscando conhecer outros elementos que diferenciam a Educação Infantil do Ensino Fundamental para o Ryan, a professora indagou: “E aqui na nossa escola, Ryan? O que as crianças fazem?” E ele respondeu *“Brincadeiras, esconde-esconde, brinca no parquinho.”*

Hoje, as crianças atendidas presencialmente na escola, frequentemente relatam aspectos relacionados à mudança de rotina provocada pela pandemia. Em suas falas, vemos a comparação da exigência de cumprimento de protocolos para a redução de riscos de contágio pelo coronavírus na instituição com o que ocorre em outros espaços ocupados por elas. Várias crianças permanecem um período na EMEI e o outro período no espaço costumeiramente conhecido como o “Cuida-se de crianças”. Nesse local, uma “mãe crecheira”, geralmente uma moradora do entorno, responsável pela supervisão de vários bebês e crianças no contraturno escolar, assume os cuidados das crianças da escola e de outras crianças da comunidade.

“Aqui a gente tem que usar máscara, mas lá ninguém usa e tem um monte de criança lá.”

Outros relatos revelam as percepções das crianças sobre a diferença entre a EMEI e o ambiente familiar em relação aos cuidados de prevenção ao contágio na pandemia:

“O meu pai foi jogar sinuca no bar e ele jogou muito e demorou e bebeu cerveja com os amigos dele e ganhou uma bicicleta no jogo pra mim!”

“A gente foi na quadrinha com os meninos jogar futebol, todas as crianças e tinha bastante gente lá!”

“Eu não podia entrar na escola porque eu estava sem máscara... é porque a bisa foi tomar vacina e não deixaram ela entrar porque ela não tinha máscara e aí eu emprestei a minha máscara pra bisa e agora eu fiquei sem e é por isso que eu não podia vir.”

As crianças compartilham com os colegas as suas percepções sobre o tempo vivido. Assim como no conto de Mia Couto, alguns adultos buscam silenciar a temática da morte em suas vivências com as crianças. Nesse contexto, não há como abordar os cuidados necessários para a preservação da vida na pandemia, se não tratarmos sobre os riscos do contágio e os motivos que impõem o distanciamento nas escolas. Por que os outros amigos não podem vir pra escola? Por que eu não posso brincar pertinho? Por que a sala da outra professora não está vindo mais? Algumas crianças compartilham com as professoras a diversidade de sentimentos, como a saudade da família, o temor da doença ou a indignação com um familiar que não usa máscara. O desejo de ficar perto da família o dia todo, tal qual no início da pandemia também é recorrente e aparece nos diálogos com os colegas e demais adultos da escola.

No espaço externo da EMEI, a professora referência de uma turma de crianças de cinco e seis anos, observou crianças conversando sobre o desejo de levar flores para as suas mães e as frustrações com experiências anteriores que tiveram, ao descobrir que as flores murcham ao ficar o dia todo na mochila:

Hoje quando fomos brincar, o parque estava com muitas flores no chão e a Jennifer juntou as flores para poder levar para a mamãe dela e me perguntou se podia guardar na mochila. O Gabriel disse que um dia já tinha juntado também algumas flores para a mãe dele e colocado na mochila, mas que as flores estavam murchas quando ele foi entregar para a mãe porque a mamãe dele retira ele só a noite, na cuidadora que fica com ele durante a tarde. Então a Jennifer lembrou que ela também ficava na cuidadora e que a mãe dela também só a buscava a noite e o que ela fez? Ela jogou as flores no chão e disse: “Então eu também não vou levar” As crianças perceberam que no ato de jogar as flores, teve um movimento bonito e uma criança propôs brincar de chavinha com as flores. Então elas juntaram várias flores e começaram a jogar para cima e fazer a chavinha! (Diário de Bordo, junho 2021, professora Katy).

Figura 8 – As flores no chão do parque



Fonte: Fotografia da professora Katicene Bragantim Sobral (2021)

Figuras 9 e 10 – “Chuva de flores!”



Fonte: Fotografias da professora Katicene Bragantim Sobral (2021)

Possibilidades em tempos de incertezas

— *Pai, ensina-me a existência.*
— *Não posso. Eu só conheço um conselho.*
— *E é qual?*
— *É o medo, meu filho.*
(COUTO, 2013, p. 39)

O respeito às infâncias é evidenciado por meio da forma como organizamos o tempo, o espaço físico, o ambiente e salientamos as brincadeiras e as interações como eixos do currículo. O desafio do atendimento presencial em contexto de crise sanitária provoca constantes reflexões à medida que mobiliza ações contraditórias e revisões na forma de estar com as crianças e adultos em espaços coletivos de educação.

Embora a pandemia tenha provocado um retorno às práticas que privilegiam a heteronomia no trabalho com as crianças, tais como a impossibilidade de acessar brinquedos, materiais, suportes e demais objetos sem o apoio do adulto e a necessidade de supervisão constante do comportamento e das interações para evitar que as crianças se exponham a situações de risco de contágio pelo coronavírus, ao mesmo tempo, a observação, avaliação e reflexão contínua sobre os fazeres na Educação Infantil possibilitou ganhos no sentido de compreender o ambiente externo como potencializador de aprendizagens.

Frequentemente a utilização dos ambientes externos foi vista por educadores e educadoras apenas como espaços para descontração, contato com o sol, momento para extravasar, correr e “gastar energia”. Legitimamos a importância desses aspectos, porém reconhecemos que os espaços externos são também cenários privilegiados para a multiplicidade de experiências, descobertas, desafios e constituem elementos curriculares primordiais na educação infantil.

A principal forma de transmissão do coronavírus acontece pela respiração, o contato próximo permite que gotículas respiratórias de uma pessoa doente, mesmo que assintomática, alcancem outras pessoas por meio da fala, do espirro, tosse ou até mesmo pelos aerossóis liberados

pela respiração, partículas menores que as gotículas que permanecem no ar por algumas horas e podem movimentar-se com as correntes de ar.

Por esse motivo, o contexto pandêmico acentuou a importância da utilização dos espaços ao ar livre. Atualmente, as instituições que possuem espaços externos qualificados têm organizado as rotinas, privilegiando o uso desses espaços que, sabidamente, são mais seguros para o convívio coletivo e possibilitam uma melhor dispersão de aerossóis.

Professoras(es) e crianças fazem parte desse contexto histórico e juntos constroem possibilidades de trabalho e convivência nessa realidade de proteção e ameaça. O tempo todo as falas e observações das crianças têm mostrado o quanto estão verbalizando e refletindo sobre as vivências em que adultos e crianças aprendem o que é compartilhar espaços na pandemia. *“Você pode tirar a máscara um pouquinho pra eu ver como é o seu rosto inteiro?”*, *“Eu corri e está difícil respirar com a máscara. Posso tirar a máscara agora?”* são falas que mostram o desafio de estar com crianças quando a ameaça à vida é invisível.

Todos fomos afetados sobremaneira pela pandemia e as crianças estão imersas nessa realidade. Nessa perspectiva, pretendeu-se trazer reflexões pertinentes sobre o convívio entre os adultos e as crianças pequenas em espaços de educação coletiva nesse contexto. Cabe aos adultos o olhar cuidadoso e a escuta constante das diferentes formas de comunicação para compreender as crianças e auxiliá-las nesse processo inédito para todos nós.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília/DF. MEC/SEB. 2010.
- COUTO, Mía. O rio das Quatro Luzes. *In*: COUTO, Mía. **A menina sem palavra**: histórias de Mía Couto. Rio de Janeiro: Boa Companhia, 2013. p. 127-132.
- GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**, 34 (100), p. 29-41, set./dez. 2020.

PARAGUASSÚ, Fernanda. **A menina que abraça o vento: a história de uma refugiada congoleza.** Ilustrações de Suryara Bernardi. Curitiba: Voo, 2017.

SÃO PAULO (Município). **Lei nº 16.271, de 17/09/2015.** Plano Municipal de Educação. São Paulo, 2015e.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Protocolo volta às aulas.** Versão II (janeiro/2021). São Paulo: SME/DOT, 2021.

VEEN, Chiel van der. *et al.* **Children's Play in the COVID-19 Pandemic.** *Early Childhood Development*, Nov. 2020.