

CAPÍTULO 5

JEITOS DE DOCUMENTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A POÉTICA DOS COTIDIANOS



<https://doi.org/10.22533/at.ed.661112526025>

Data de aceite: 13/03/2025

Ana Quitéria Rodrigues da Silva

<http://lattes.cnpq.br/8032825360643743>

Lúcia de Mendonça Ribeiro

<http://lattes.cnpq.br/7536566859892948>

Lucineide Ferreira da Silva

RESUMO: Esse texto compartilha um recorte das experiências vividas com crianças e adultos em seus cotidianos familiares quando vivemos o difícil cenário mundial da pandemia Covid 19. Considerando as especificidades da Educação Infantil as ações de acolher, escutar, observar, registrar e interpretar tornaram-se metodologias para compreender as interações e brincadeiras de crianças e adultos. Os registros (escritos e audiovisuais) produzidos no contexto em questão são intensos e apresentam dimensões preciosas e complexas sobre a avaliação e autoavaliação docente, a aprendizagem e o desenvolvimento infantil e a formação continuada em contexto. A Documentação Pedagógica organizada construiu memórias das experiências vividas, trouxe inquietações à jornada infantil e ampliou o sentido da observação e da escuta atenta e sensível ao universo

infantil e a possibilidade de um outro olhar para outros modos de ser e estar docente com crianças. Esse diálogo se fundamentou em estudos e pesquisas que dialogam com a primeira etapa da Educação Básica. Citamos algumas referências: Friedmann (2006; 2020); Ostetto (2015; 2021); Ribeiro (2020); Rinaldi (2017), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Escuta e Acolhimento. Documentação Pedagógica. Formação de Professoras/es.

INTRODUÇÃO

Escutar é presença, vínculo, conexão, respeito. Mergulho no mundo do outro: não só em sua fala, mas no olhar, no gesto, no tom, nas emoções alheias que podem nos tocar. Escutar é estar plenamente presente. Acolher o momento do outro. Adentrar a paisagem do outro, conhecer e reconhecer o outro em sua singularidade, em seu momento e em seu tempo. Escutar é doar-se, entregar-se ao outro. A escuta não é fenômeno: aprende-se a escutar. Tem a ver com a postura e a atitude de quem escuta. Todos queremos ser escutados; nem sempre, porém, há simetria nesse processo de comunicação e são diversas as formas de escutar o outro,

especificamente as crianças. Muitas vezes não conseguimos escutar quem nos escuta, mas com esse nosso interlocutor, seja ele quem for, podemos aprender a escutar. [...]. (FRIEDMANN, 2020, p. 131-132).

Como foi importante exercitar a escuta nestes tempos nebulosos da pandemia para então, ter o que contar sobre o vivido por nós profissionais das infâncias, famílias, bebês, criança bem pequenas e pequenas e deste modo dar voz e visibilidade as propostas pedagógicas desenvolvidas de forma remota nos anos de 2020 e 2021. Por vezes, propostas desacreditadas, tornaram-se, um convite a reflexão e a um ressignificar e de forma estranha as concepções que defendemos sobre criança, infâncias, modos, tempos, espaços e materiais se mantiveram durante todo este processo no sentido de “garantir” “minimamente” os direitos das crianças.

Nossa instituição Centro Municipal de Educação Infantil – Cmei Hermé Miranda conhecida há mais 20 anos como um lugar de encontros, afetos e vidas encontrou sua melhor forma para escutar e acolher sua comunidade. Buscamos escutar as famílias para tentar redesenhar modos possíveis de acolhimento às crianças e suas infâncias considerando que o educar e o cuidar continuavam a ser eixos norteadores do trabalho pedagógico na Educação Infantil e está postura ética, política e estética preservou as orientações dos documentos norteadores da etapa e possibilitou a organização deste relato de experiências. Um pequeno fragmento de tudo que todos nós vivemos neste período de incertezas, angústias e medos.

A escuta que no momento presencial já era considerada um importante instrumento de avaliação e autoavaliação da organização do trabalho docente e do processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil passaria a ser um potente fio condutor capaz de fornecer pistas que nos oportunizassem a manutenção dos vínculos afetivos que se estabeleciam através das narrativas e interações entre as crianças, suas famílias e a escola via grupo de *WhatsApp*. Assim, manter a memória dos encontros e os vínculos afetivos entre as famílias e a instituição passaram a ser mote das reflexões pedagógicas, dos planejamentos refeitos e ressignificados quase que diariamente, numa busca constante por outros modos de ser e estar com as crianças.

DESAFIOS DA ESCUTA NO ISOLAMENTO SOCIAL

Narrar o que vivenciamos com as famílias e nossas crianças, durante o ano de 2020 quando o mundo foi chacoalhado pela pandemia Covid-19, demandou de nós profissionais das infâncias um revisitá a nossa caminhada pedagógica que “tantas certezas” carregavam. Um tempo de desapegos e um convite a um ressignificar do tempo e do modo de estar com as crianças, que até então, direcionava todas as nossas ações diárias.

Não poderíamos deixar de registrar que adentramos o ano de 2020 concluindo o ano letivo de 2019 por conta de uma greve em 2018 em que reivindicávamos valorização profissional entre outros direitos que historicamente estavam sendo subtraídos. Fato que,

alteraria nosso calendário e em meados de 2020 nosso ano letivo ainda era 2019 que só fora finalizado em 30 de abril de 2020. Deste modo, em 20 de março de 2020 iniciávamos uma organização pedagógica jamais imaginada. O mundo vivia talvez a maior crise sanitária e epidemiológica cuja doença Covid-19, causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2 nos levou ao isolamento social. Única alternativa relativamente eficaz para conter a disseminação do vírus naquele momento.

Contactar as famílias sem realmente compreender o que ocorria exigiu um grande esforço coletivo dos profissionais da educação em cada instituição escolar. Encontrar a melhor maneira de estarmos juntos, apesar de distantes, foi um dos maiores desafios. Assim como, convencer as famílias da necessidade de mantermos o vínculo, tornou-se uma desgastante rotina.

Entre idas e vindas – instituição escolar e famílias - decidimos que o recurso *WhatsApp* seria o mais acessível, mas, nos depararíamos com outros obstáculos, como por exemplo, a falta de acesso à rede mundial de computadores, a ausência de conhecimento e habilidades tecnológicas para lidar com o aparelho celular e seus recursos, a baixa escolaridade dos familiares e responsáveis pelas crianças, a “garantia” de que todas as crianças fossem atendidas, mesmo sabendo que a singularidade plural existente em cada contexto familiar e já conhecida por nós, nos apresentaria uma conjuntura social de angustias e fragilidades, entre outros.

Em meio a um cenário catastrófico vivenciamos também um tempo de partilhas. Partilhas dolorosas que deixaram marcas profundas em muitos de nós, contudo, fortaleceram laços, ampliaram repertórios das famílias, das crianças e de nós profissionais das infâncias, assim como, despertou a necessidade de ressignificar saberes e fazeres docentes, até então, acreditados, incontestáveis. Partilhas das experiências de uma pedagogia que passou a se organizar diariamente pelas relações estabelecidas entre crianças, famílias e seus cotidianos e a escola. Partilhas que só foram reconhecidos saberes singulares e importantes porque a escuta e o acolhimento passaram a ser metodologias de trabalho. Metodologias complexas, um modo de ser do adulto, uma ideia-chave no processo educativo, uma vez que, passamos a entender que “o cotidiano é importante, de que a vida passa onde nos encontramos, aqui e agora” (STACCIOLI, 2013, p.05) e que apesar do cenário desolador precisávamos nos fazer “presentes” diariamente para escutar e acolher as crianças e suas famílias.

Precisávamos ESCUTAR o que as crianças queriam nos contar, conhecer e reconhecer os saberes culturais que carregavam e que desejavam compartilhar porque mesmo em tempos tão difíceis, a vida continuava a acontecer e com as crianças, não seria diferente, continuavam a se desenvolver enriquecendo e ampliando repertórios de todas nós.

[...] Posso escutar o olhar do outro, a poesia do outro, a música do outro, o corpo do outro, seu brincar, sua arte, seus gesos e seus olhares. Também suas inseguranças, seus medos, suas verdades, sua desconfiança, seu desconforto. A escuta pode trazer descobertas, alegrias, aprendizagens, emoções inesperadas, insights, possibilidades de transformação. E incômodos: silêncios, o não saber, espera, brechas, estranhamentos, desconfortos. (FRIEDMANN, 2020, p. 132).

A participação de algumas famílias promoveu um intrínseco sentimento de companheirismo e integração de diferentes conhecimentos. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 109-110). Dentro de suas possibilidades nos informavam quase que diariamente uma série de situações que ocorriam em seus cotidianos. Muitas vezes, estas situações, que envolviam fatores socioemocionais, econômicos e culturais, as impediam de acompanhar as crianças nas propostas pedagógicas, que, semanalmente eram enviadas ao grupo via *WhatsApp*. Apesar do sentimento de companheirismo de algumas famílias, o cenário mundial, exigiu de nós uma tomada de decisões urgentes quanto as novas dinâmicas de sociabilidade. Colocava por terra algo que ainda é um desafio extremo para a formação em contexto dos profissionais da educação - dentro das instituições - e trata-se de acolher, cuidar e educar crianças em suas singularidades e neste contexto ressaltamos o acolhimento às crianças com deficiências. Grupos com características e especificidades bastante sensíveis necessitando de outras medidas de controle e proteção. Algumas crianças apresentavam maior fragilidade de seus corpos e/ou de sua saúde, bem como, surgiam maiores dificuldades das famílias em se adequar à nova rotina por não poder sair de casa, encontrando obstáculos para lidar com a alteração de hábitos do dia a dia, com novos contratemplos e ajustes cotidianos.

Naquele momento o acompanhamento pedagógico às famílias ocorria de forma remota e este tipo de situação acabou provocando um forte sentimento de impotência. Percebíamos o desconforto e a preocupação das famílias quanto ao desenvolvimento e a aprendizagem de seus filhos. Esta percepção chegava a nós através dos áudios ou até vídeos, que mais nos angustiavam, do que davam pistas de como poderíamos intervir a distância. Crianças sendo pressionadas a dar conta de um saber que não condizia com seus grupos etários e famílias sem paciência, sem escolaridade suficiente para lidar com crianças confinadas em pequenos espaços e sob nossa orientação, ampliar repertórios infantis.

Na atual conjuntura nossas “incontestáveis verdades docentes” estavam sendo desconstruídas e a escuta e o acolhimento passaram a ser o que de mais valioso existia em nossa forma de autoavaliar o nosso saber fazer pedagógicos e o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Desse modo escutar significaria “estar aberto aos outros e ao que eles têm a dizer, ouvindo as cem (e mais) linguagens com todos os nossos sentidos” (p.227). [...] escutar legitimaria a outra pessoa (RINALDI, 228, p.2017). Compreensão que tornou o trabalho ainda mais exaustivo, pois, diariamente encontrávamos impasses no elaborar de propostas significativas às crianças. Afinal, precisávamos, minimamente respeitar os direitos das crianças considerando a vulnerabilidade em que se encontravam a maioria das famílias.

As narrativas e os enredos infantis passaram daquele momento em diante a serem os fios condutores que nos ajudaram a costurar essa trama - conjunto de fios - que de algum modo se organizou a partir de inusitadas experiências cotidianas e familiares. A criatividade e a imaginação das crianças necessitaram ser acolhidas, escutadas, problematizadas e potencializadas e assim, outros modos de ser e estar no mundo com estas infâncias passaram a nos inspirar convidando-nos a reconhecer nossas limitações pedagógicas, logo, solicitando um reposicionamento dos adultos que acompanharam as crianças e suas famílias “a distância”. O exercício de escuta passou a ser o foco na medida em que, nossas observações e estudos na Educação Infantil permitiam distinções importantes entre ouvir e escutar.

A palavra “ouvir” é originária do latim *audire*, “ouvir”. As palavras “áudio”, “auditoria”, “audiência” também surgem daí, mantendo mais proximidade com o som original. Já o termo “escutar”, também originário do latim *auscultare*, significa “ouvir com atenção”. Aparentemente são palavras que utilizamos como sinônimas no cotidiano, sem nenhum tipo de distinção, porém, ao nos atermos à etimologia, vemos que são significativamente distintas (LIBERATO; LINS, 2021, p. 7).

Este reconhecimento exigiu de nós um tipo especial de escuta, que envolveu levar as crianças para trabalhar em grupo [...] (RINALDI, 2017, p.236). Assim, em meio ao imprevisível ainda conseguimos oferecer as crianças e suas famílias propostas que tentaram preservar os direitos das crianças e aproximar suas famílias desta compreensão acerca da importância de estar mais próximos e ao promover de forma remota um lugar de encontros mesmo que distantes.

Não existiam “receitas” para organizarmos propostas com garantia de acertos. Certamente, estas, já não existiam antes de enfrentarmos a pandemia. Os porquês das crianças são imensuráveis, impregnados de vida, sentidos e significados. Logo, os seus porquês são autoexplicativos. Compreendidos pela voz do coração e por nenhuma outra metodologia que não seja aquela que acolhe as perguntas, as hipóteses e as teorias das crianças com generosidade e sabedoria. “Por trás do ato de escuta existe normalmente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse; há sempre alguma emoção” (RINALDI, 2017, p. 124). Assim, os miudinhos do cotidiano passariam a ser fios condutores que fortaleceriam os vínculos afetivos entre as crianças, suas famílias e a escola.

O ACOLHIMENTO, A ESCUTA E OS MIUDINHOS DOS COTIDIANOS

A vida naquele cenário nos convidava a outros encontros. Encontros estes, distantes e que se apresentavam incrédulos. Em meio ao desconhecido refletíamos: Como pensar sobre “encontros distantes”? Justamente, nós, um povo acolhedor, festeiro e de abraço caloroso! Como acolher os estranhamentos, os deslocamentos, os encantamentos infantis de forma remota? Porque todos estes aspectos continuavam a acontecer! Como fazer

intervenções para ampliar os saberes naturais das crianças e aqueles que passariam a se construir em seus cotidianos familiares? Como acolher e refletir sobre tantos “miudinhos dos cotidianos”? Pois, passariam a dialogar com outras e novas formas de observar, escutar e planejar para então aprender e apreender a olhar sobre o cotidiano de um outro modo (CINTRA, 2020). Como não perder de vista as orientações legais e legítimas que a etapa da Educação Infantil previa e assim, preservar os direitos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças? Como nós, profissionais destas infâncias, manteríamos a saúde mental em meio ao caos, considerando que como humanos vulneráveis também estávamos vivendo o medo do desconhecido?

Estas, e muitas outras questões povoavam nossas mentes diariamente. Surgiam à medida que conversávamos - equipe gestora e demais profissionais da educação do Cmei. Pensar em companhia não seria mais uma opção e sim, uma necessidade. Em meio a tantas questões sem respostas, algumas famílias, entraram em contato para saber como se daria a aprendizagem das crianças e a partir de reflexões em conjunto com a coordenação pedagógica iniciamos uma “aproximação” através de um áudio explicativo sobre a forma como acolheríamos dali em diante.

Em seguida, cada profissional e seu grupo de famílias passaram a criar condições possíveis para que este acolhimento se desse da melhor forma. A princípio tentamos uma reunião por vídeo, mas, por conhecermos a realidade socioeconômica da maioria das famílias sabíamos que os encontros não seriam acessados. Deste modo, acordamos que o *WhatsApp* seria mais acessível e neste aplicativo, o recurso áudio, atenderia um maior número de crianças. O recurso vídeo só se tornaria acessível às famílias, após download, em um outro aplicativo, que não exigisse acesso à internet.

As crianças e suas famílias que neste relato são protagonistas das relações e ações construídas deram um retorno positivo. Por nossa instituição ser pequena e em nossa jornada existir a cada 15 dias uma proposta pedagógica em que grupos etários diferentes brincavam juntos, éramos conhecidas das crianças. Talvez esta aproximação com as famílias tenha possibilitado acolher melhor. Estas, mostraram-se abertas a proposta e dispostas a juntos – famílias e profissionais – buscar superar as dificuldades encontrando formas acessíveis de acompanhar as crianças nas propostas que seriam enviadas. No entanto, começariam ali, inúmeros desafios para manter os laços entre nós. A pandemia e a vulnerabilidade humana passariam a ditar a forma deste acolhimento. As metodologias estudadas, conhecidas ou construídas em nosso processo de formação pedagógica e que mediavam as interações das crianças considerando intenções pedagógicas pareciam não ser mais praticáveis. Rapidamente percebemos que daquele momento em diante não teríamos “as melhores propostas e metodologias”, mas, as possíveis.

Combinamos com a gestão de nossa instituição que todas as quintas-feiras às 19h estaríamos juntas pelo *Google Meet*, um aplicativo gratuito, acessível ao corpo docente, que durante o auge da pandemia tornou-se grande aliado, permitindo encontros e relatos sobre

os caminhos e os descaminhos de nossas propostas. Momentos que podemos descrever como alegres, pois, podíamos nos ver e ouvir pela tela do celular ou do computador, saber como nós e nossos familiares encontravam-se, mas que também apresentava um outro aspecto não tão bom e nem tão feliz, pois, tornavam-se mais visíveis, a precária condição de trabalho para nós docentes e a vulnerabilidade das infâncias que acompanhávamos.

Da mesma forma ficavam registrados nestes encontros, a fragilidade das professoras que ao planejar em condições mínimas percebiam que seus esforços nem sempre alcançavam seus objetivos. A importância da instituição ESCOLA na vida das famílias e de todas nós professoras tornava-se a cada dia mais evidente, bem como, o descrédito de alguns no trabalho pedagógico que se desenvolvia. Fato que perturbava a autoestima de todas, mas como sempre temos um “mas”, como sabiamente nos diz, Cristiano Alcântara, a enorme saudade expressa pelas crianças em suas narrativas brincantes trazia leveza aos pesados dias que vivíamos. E, apesar de não prevermos mais nada os MIUDINHOS DO COTIDIANO ressignificavam às propostas no sentido de confortar, aproximar e fortalecer os vínculos afetivos entre as crianças, suas famílias e a escola.

[...] Estamos dia a dia escutando as famílias para tentar redesenhar modos possíveis de acolhimento as crianças e suas infâncias. As ações de educar e cuidar são eixos norteadores do trabalho pedagógico na Educação Infantil, mas, como colocá-los em prática neste contexto? Aquilo que a correria de nossos afazeres diários distanciou de nós torna-se a única ferramenta capaz de acolher e acalentar todos os modos de vida. O fortalecimento dos vínculos afetivos passa a fazer parte de nosso planejamento. São fios condutores de todo o processo tornando-se um novo método de trabalho que provocou em nós professores um sentimento de incertezas pedagógicas (RIBEIRO, 2020, p. 06).

O cenário mundial e os contextos das famílias nos convidavam a pensar sobre outros modos de ser e estar no mundo. Fossem narrados pelas crianças ou por adultos já não importava. O mundo mudou e a nossa rotina diária deixou de ser conhecida. A palavra da ordem era ESCUTAR para então, RESSIGNIFICAR!

À LUZ DA SAUDADE: PROJETO LEITURA NO NINHO

Gratas por estarmos vivas e pela compreensível e acolhedora parceria das famílias observávamos em todos um esgotamento físico, mental e emocional. O abandono pelos órgãos responsáveis pelos sistemas de saúde e de educação país a fora gerava um sentimento de solidão e impotência que provocava em nós um profundo desânimo. Os altos índices de mortes ainda muito presentes em nossos dias e a informação de que continuaríamos acompanhando as famílias e suas crianças de forma remota provocou um grande desgaste em todos.

O ano de 2021 traria muitos outros desafios, como por exemplo, a certeza de que as limitações de um sistema educacional extremamente atrasado e de um desgoverno continuariam a não cuidar de seu povo. Aspectos como: segurança alimentar; equipamentos tecnológicos para os docentes e para as crianças; acesso a rede mundial de computadores, entre outros, demonstrariam escandalosamente a desigualdade socialmente hierarquizada. Era evidente o despreparo dos gestores públicos, o descumprimento de políticas públicas já existentes, a desvalorização e desrespeito aos profissionais da educação, que antes já era conhecido de todos, mas, que diante deste cenário só se agravou. Ademais, o atendimento à Educação Infantil primeira etapa da Educação Básica totalmente desrespeitada, negligenciada e subjugada a

[...] opção por ferramentas tecnológicas digitais trouxe uma segunda camada de limitações: o processo de mediação pedagógica com as crianças matriculadas na educação infantil (especialmente de zero a três anos de idade, mas, também, aquelas de 4 e 5 anos) não se coaduna com determinadas características deste formato e há mesmo orientações curriculares e de saúde no sentido de postergar o acesso de bebês e crianças bem pequenas ao uso contínuo de telas de celular ou computador. Para elas, as soluções foram ainda mais demoradas e com menor investimento (CEMJ, 2021, p.21).

Diante de inúmeras orientações para o atendimento às crianças o desenrolar dos dias tornavam-se ainda mais desgastantes e desanimadores. O otimismo que como uma alavanca impulsionadora tornou possível as interações com as famílias durante o ano de 2020, em 2021, tínhamos a impressão de que não mais conseguiríamos “tirar leite de pedra”.

Apesar de já reconhecermos que nossos esforços nem sempre chegaram aos seus objetivos, principalmente, por sabermos que respeitar os saberes e fazeres das crianças e de suas famílias, continuavam a serem fios condutores de nossas propostas. O esgotamento humano tornava tudo muito difícil, pois, os princípios éticos, políticos e estéticos pilares da Educação Infantil presentes em nossa trajetória acadêmica e profissional não permitia que deixássemos de:

Aguçar o ouvido e refinar o olhar para poder acolher mensagens e indícios expressivos das crianças – suas produções, manifestações, preferências. Aprender a ver além do aparente, construir um olhar implicado é imperioso. (OSTETTO, 2015, p. 205).

Assim, os registros escritos, fotográficos, por áudios e vídeos enviados pelas famílias ou pelas próprias crianças possibilitava-nos ressignificar. Mesmo aqueles registros que por falta de uma tecnologia mais avançada e que demandavam horas de escuta e apreciação das narrativas das crianças e de suas famílias, não obstante, tornavam-se preciosos. Os registros eram instrumentos potentes de reflexão, uma vez que, qualificavam os processos das crianças e as relações que ali se construíam mesmo de forma remota. Alimentavam pistas que problematizavam propostas que não alcançavam seus objetivos, assim como, ampliavam acertos, tornando nossos dias mais leves. Provocavam em nós gargalhadas

que acalentavam corações e nos permitiam inventar outros modos de estar com crianças e adultos. Desta forma Ostetto (2015) e outros estudiosos acompanhavam nossos dias através das leituras que “diariamente” procurávamos fazer para não deixar de acreditar. O registro é potente e

[...] sistematiza a ação pedagógica vivida, construindo memória, deixando marcas da prática desenvolvida. Registrando, lança bases para a reflexão sobre o passado, para avaliar suas ações, para rever o cotidiano educativo e o trabalho compartilhado com o grupo de crianças e, também, para reafirmar o presente e projetar o futuro. Trata-se de um registro que é instrumento do trabalho pedagógico, documento reflexivo: configura-se, no exercício de registrar, um espaço no qual o professor pode marcar suas incertezas, assim como suas conquistas e descobertas, em cuja dinâmica pode apropriar-se de seu fazer (OSTETTO, 2015, p. 205).

Através de nossas interações com crianças e adultos recuperávamos memórias para localizar as marcas do vivido com nossas infâncias na instituição, uma vez que era perceptível a falta que as crianças sentiam da escola, das professoras e dos amigos. Faltavam-nos palavras para confortar as ausências porque essas ausências também já nos afetavam. De toda forma um outro ano se iniciava e era preciso continuar até que pudéssemos receber a vacina tão esperada e quem sabe, voltar ao convívio com as crianças no cotidiano educativo. Assim, sem ter mais argumentos que pudessem acalmar as famílias pensamos em uma ação que aproximasse a escola um pouquinho mais das crianças, reconhecendo a diversidade de contextos, as limitações, os obstáculos e a essencial ousadia autoral para organizar algo significativo neste formato.

A literatura infantil já era uma grande aliada no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças antes da pandemia. O nosso Cmei se organizava por áreas de interesses e a sala de experiências diversificadas ou cantos de atividades diversificadas apresentava-se como uma das modalidades de organização do tempo didático e entre os cantos mais visitados pelas crianças e professoras estava o canto da leitura. Ora, oportunizando que às professoras pudessem ler ou contar histórias para as crianças, ora, potencializar às crianças, criarem seus próprios espaços para contação de histórias, uma vez que, a sala disponibilizava uma série de outros materiais – fantasias, acessórios, livros, tapetes, almofadas, entre outros - que permitiam a construção de encantadores cenários e enredos.

A busca por histórias de qualidade narradas por profissionais sensíveis que pudessem amenizar o déficit de escolarização das famílias, a vulnerabilidade socioeconômica e cultural dos cotidianos tornavam cada vez mais exaustivos esta pesquisa. Pois,

A poesia para crianças, assim como a prosa, tem que ser antes de tudo, muito boa! De primeiríssima qualidade!!! Bela, movente, cutucante, nova, surpreendente, bem escrita... Mexendo com a emoção, com as sensações, com os poros, mostrando algo de especial ou que passaria despercebido, invertendo a forma usual de a gente se aproximar de alguém ou de alguma coisa... Prazerosa, triste, sofrente, se for a intenção do autor... Prazerosa, gostosa, lúdica, brincante, se for a intenção do autor... (ABRAMOVICH, 1989, p. 67).

As histórias ainda continuavam a alimentar o imaginário infantil e foram importantes bases do trabalho pedagógico, tornando-se uma linguagem muito acessível mesmo que as interações das crianças no grupo já não fossem mais as mesmas. De uma turma de 12 crianças, 07 crianças, continuavam a participar das interações e propostas enviadas ao grupo com maior frequência. As outras 05 crianças por mais que procurássemos entrar em contato ou reestruturar a proposta no sentido de alcançá-las, as famílias não retornavam aos contatos ou justificavam não acreditar nas interações de forma remota. Situações como: sequelas do Coronavírus, inexistência de aparelho celular, disponibilidade de tempo ou ausência de escolaridade impediam que as famílias conseguissem ou se dispusessem a acompanhar as crianças no grupo. Afinal, o que pensávamos ser algo passageiro tomara uma dimensão inimaginável. Famílias perderam seus empregos e seus familiares. A dor e o medo faziam parte dos cotidianos e as crianças estavam muito desejosas por um retorno. Assim, precisávamos de algo que pudesse encantar crianças e adultos e a literatura infantil foi permitindo e potencializando possibilidades.

Os caminhos percorridos e registrados revelaram as mudanças ocorridas, os resultados e a reflexão sobre as práticas e as concepções de infância e de Educação Infantil que foram sendo revisitadas, problematizadas e reconstruídas no percurso. Os registros refletem um caminho trilhado, não um ponto de chegada. (ASSIM SE FAZ LITERATURA, 2013, p. 5).

Nesse movimento de ir e vir em nossos registros passamos a revisitar a memória através dos momentos em que a literatura era tão fascinante para todos. Escutar histórias! Olhar as ilustrações! Observar a capa do livro! Silenciar e manusear o livro calmamente deitada de pernas para o ar! Estabelecer relações a partir das narrativas infantis que se construíam através das interações das crianças com os livros. E assim, rememorando, revisitando, problematizando as conversas com as crianças e as famílias decidimos enviar livros para casa de um jeito diferente.

Se observarmos atentamente, veremos que é destas práticas, de ouvir e contar histórias, que surge a nossa relação com a leitura e literatura. Portanto, quanto mais acentuarmos no dia a dia da Escola Infantil estes momentos, mais estaremos contribuindo para formar crianças que gostem de ler e vejam no livro, na leitura e na literatura uma fonte de prazer e divertimento (KAERCHER, 2001, p. 82).

Buscando encantar e divertir elaboramos uma bolsa-tapete em tecido algodão matelassê dupla face com estampas infantis. A bolsa quando fechada era um acessório comum às crianças. Carregaria mais de um livro, considerando o número de crianças na casa. Afinal, nossa intenção era promover às famílias um momento prazeroso em que pudessem desfrutar das descobertas e do encantamento do universo da literatura infantil. Lembramos ainda que já havíamos vividos uma experiência interessante enviando livros para casa. Os pais e avós sentiram-se importantes e valorizados. Rememoraram suas infâncias e contaram sobre suas aventuras e brincadeiras deixando orgulhosas as crianças que na sua percepção comprehendiam que eles, também eram atores desse processo, tanto como leitores quanto como contadores de histórias ou de causos.

Além, dos livros a criança recebeu acessórios/adereços (fantasias, pulseiras, anéis, chapéus, fantoches, echarpes, óculos, TNT em vários tamanhos e cores para a construção de cabanas, etc.) e materiais de papelaria (1 pasta que levaria 2 folhas de papel gramatura 180 e uma consigna-orientações para a realização da proposta e que retornaria para o CMEI. Outras 5 folhas de papel foram para a criança brincar a vontade, com seus irmãos ou amigos vizinhos (canetinhas e lápis de cor de várias espessuras, giz cera, tinta e pinceis, tesouras, esponjas, lápis e borracha, barbante, lã, revistas e jornais para desenhos e recortes, etc.) para produção de seus enredos, narrativas, cenários etc.



Figura 1: Materiais enviados na Bolsa-Tapete.

Fonte: Imagens produzidas pela profa. Lúcia Ribeiro

As orientações para as propostas eram enviadas também em áudio para que todos da família pudessem tomar conhecimento da proposta. A bolsa quando aberta tornar-se-ia um tapete que permitiria a criança organizar o seu espaço da leitura dentro de casa.

Neste, a criança poderia sentar-se, deitar-se, assim como desejasse apreciar os livros. A bolsa-tapete aproximaria as crianças e suas famílias do ambiente e do universo literário de um outro modo, não menos ou mais importante, do que as ações que até então, desenvolvíamos na instituição, mas com capacidade de construir outros modos de ser e estar com as crianças ampliando o gosto pela leitura, por histórias, estimulando lúdico e o faz de conta, dentro de suas casas, dentro de seus ninhos. Este *insight* surge quando ao passear pelo quintal de casa fazendo registros fotográficos e buscando ideias, um ninho é registrado pela câmera do celular. Ao observar a estrutura e a segurança de viver ali dentro, o sentido de aconchego, ressurge, e os pensamentos sobre a casa de cada criança passa a fazer parte das ideias com mais força ainda.



Figura 1: Materiais enviados na Bolsa-Tapete

Fonte: Imagens produzidas pela profa. Lúcia Ribeiro

Assim, a palavra ninho passou a ser uma metáfora, um lugar que acolhe, cuida e educa percepções sobre o mundo. Um fio condutor para pensar em uma ação que através das memórias do vivido, os bons momentos fossem reativados e potencializassem as interações e a brincadeira no cotidiano de cada um. Pensar sobre o ninho nos reportou ao aconchego dos lares, mesmo reconhecendo que nem todas as nossas crianças, usufruíam de um lugar assim. Um lugar em que pudessem sentirem-se acolhidas, em seus ninhos familiares, maternais e brincantes. A palavra ninho ampliou o sentido de acolhimento para compreender que neste momento, as crianças mereciam continuar a serem acolhidas e envolvidas por ações lúdicas, significativas, prazerosas ou inusitadas. Ações que potencializassem suas memórias afetivas e neste sentimento o projeto se organiza e recebe o nome: **LEITURA NO NINHO** com objetivo de aproximar da memória afetiva das crianças os momentos prazerosos vividos no espaço de leitura no CMEI. Um lugar de encontros, em que se, ampliam olhares acerca dos modos como as crianças contam, recontam, vivem, revivem e encantam o mundo e a vida. Uma rede de significações que sempre envolveu um conjunto de fatores físicos, sociais, emocionais, ideológicos, culturais e simbólicos próprios dos diferentes grupos sociais com quem convivem.

CAMINHOS METODOLÓGICOS: CONTEXTOS COTIDIANOS

Preocupadas com o tempo em que as crianças se mantinham longe do cotidiano educativo e reconhecendo a potência da linguagem literária na vida de todos, começamos a pensar como poderíamos enviar às crianças livros de literatura infantil. Logo, as dificuldades foram surgiram como por exemplo: Como poderíamos continuar a aproximar as crianças das interações pelas ações de educar e cuidar a que estavam acostumadas no CMEI e que envolviam o universo dos livros que tanto as encantavam se haviam orientações para

o não compartilhar objetos evitando a disseminação do Covid 19? Como garantir o acesso à leitura para as famílias se já era conhecido por nós a baixa escolaridade existente nos diferentes cotidianos? Seria possível que as crianças e suas famílias experimentassem o encantamento promovidos pelos livros?

Deste modo passamos a delimitar objetivos para o alcance da proposta através da legitimação da escuta e do acolhimento, enquanto, metodologias de trabalho e da observação e registros. Ao passo que estes, já orientavam nossa organização pedagógica compreendidos instrumentos de autoavaliação do projeto e do processo. Assim, O projeto fora apresentado as famílias em uma reunião pelo *Messenger* em 14/05/2021. Um encontro muito esperado por todos, pois, há meses não nos percebíamos para além de áudios nos aparelhos celulares. Visualizar as crianças pelas telas foi muito emocionante, não encontramos palavras que pudessem expressar nossa alegria. Escutamos a todos atentamente e buscamos esclarecer como se daria o projeto valorizando a importância do ato de ler e o papel das famílias no processo de desenvolvimento do gosto pela leitura.



Figura 2: Jornal Papo de Criança

Fonte: Produção profa. Lúcia Ribeiro

As crianças já haviam completado 5 anos e o processo da transição ao Ensino Fundamental pairava pelas preocupações das famílias com relação as competências convencionais da leitura e da escrita. Passamos então, a esclarecer que o objetivo do projeto não era alfabetizar as crianças, mas oportunizar experiências estéticas que potencializassem a sensibilidade, a criatividade, a inteligência e a imaginação não somente das crianças, mas dos adultos também. Além de proporcionar momentos prazerosos de criação de enredos e apreciação de histórias as crianças produziriam registros que organizados tornar-se-iam componentes de um diário de bordo ou diário de campo da turma 2º período B em 2021.

Um jornal chamado **PAPO DE CRIANÇA** fora organizado com orientações, responsabilidades e cuidados compartilhados com as famílias através do grupo de WhatsApp.



Figura 3: Jornal Papo de Criança

Fonte: Produção profa. Lúcia Ribeiro

Os familiares poderiam ler para as crianças ou vice-versa. Todos aprenderiam em companhia. Além de ler ou ouvir, as crianças poderiam folhear o livro, cheirar, sentir, brincar, mexer, remexer e se deleitar. Afinal acreditamos que,

A literatura é a arte feita de palavras. Como arte, o texto literário dialoga com a subjetividade, com a sensibilidade estética, com a beleza e a emoção. A partir dela alimentamos o nosso imaginário. Por meio da literatura, podemos ter acesso a uma infinita variedade de experiências para compreender nossa própria vida, sentimentos, desejos, tanto no âmbito da fantasia quanto da realidade. A arte literária nos conecta, assim, com a nossa própria humanidade. Por isso, o efeito é único em cada um de nós, já que implica a apropriação individual, singular, da realidade que cada texto recria. E, por isso também,

não há um jeito único de interpretar narrativas e de apreciar poesias. Cada um ouve ou lê uma história a partir das outras histórias que tem dentro de si, e um poema fala diferentemente a cada um. A arte literária não tem um sentido utilitário, mas de favorecer a liberdade, de emocionar e ampliar a experiência de mundo (PARALAPRACÁ, 2015, p. 8).

Envolvidas pela percepção do poder da literatura e promover experiências estéticas às famílias e as crianças continuamos a orientar sobre o cuidado com o material. Havia uma questão muito importante, os livros precisavam voltar. Faziam parte do acervo tanto da instituição quanto da professora, bem como, todos os acessórios e outros materiais enviados. A ideia era que a brincadeira continuasse na semana seguinte com outra família.

O encontro com as famílias também estabeleceu a retirada da bolsa-tapete. Este combinado ocorreu da seguinte forma: Na sexta-feira a bolsa-tapete composta dos materiais estaria à disposição das crianças e seria devolvida na quarta-feira por algum responsável pela criança. O acordo sobre a quantidade de dias que a bolsa-tapete ficaria de posse das crianças foi colocado pelas próprias famílias. A cada semana 2 famílias ou dois ninhos eram escolhidos e comunicados que a bolsa-tapete se encontrava a disposição na instituição. Como havia 4 bolsas não existiu problemas em respeitar as 72 horas para higienização previstas pelo protocolo de segurança e prevenção a Covid-19. O cuidado e o zelo com a bolsa e os materiais foram extremamente necessários, bem como, a parceria e comprometimento das famílias com a instituição.

ENREDOS E ENCANTAMENTOS INFANTIS: OS LIVROS E AS FAMÍLIAS

Iniciamos em 20/05/2021 o envio das bolsas-tapetes com 3 livros infantis e materiais que pudesse enriquecer os enredos das crianças. O livro: Quem quer brincar comigo do autor Tino Freitas foi recebido pela criança E. de 5 anos. O livro se agiganta à medida que é desdobrado. O livro encanta porque se apresenta em um formato diferenciado do convencional. Ao desdobrar as páginas, o leitor se enche de curiosidade e embarca na fantasia, vivenciando a melodia das palavras e a beleza das imagens e este detalhe fora percebido pela criança.

Entre os acessórios (1 óculos olhão, 1 óculos carrinho, retalhos de TNT e 1 chapéu de bombeiro) foram enviados materiais de papelaria solicitados pela própria criança que amava desenhar e demais materiais que iriam compor a proposta. Construiu com a família a proposta. Entre os acessórios estava o chapéu de bombeiro que a criança, já no maternal, utilizava-o em seus enredos brincantes na instituição.

A família da criança E. 5 anos só inicia os registros no grupo WhatsApp na semana seguinte após a criança brincar à vontade e organizar seus cenários e enredos tranquilamente. Registros fotográficos, por vídeos e áudios aos poucos apresentam ao grupo, a alegria da criança e de sua família em receber a bolsa-tapete em casa e assim, numa manhã a criança passa a conversar no grupo através de áudios:

—Oi tia Lúcia!
—Agora eu vou contar a história!
—A campainha tocava e aí depois a menina estava pintando e do nada veio a campainha!
—Aí do nada veio o patinho que se chama Toddi!
—Depois veio o Salgado e o Rosado!
—Depois do Rosado veio o Furacão!
—Depois do Furacão veio a Pintada!
—Eh, fim!

Convido a criança a descrever no grupo quem são os personagens Toddi, Salgado, Rosado, Furacão e a Pintada e suas características. A criança prontamente inicia a descrição dando ênfase a Vaca Pintada e nos contando que ela era muito fina.

Pergunto a criança:

—O que é ser fina?

E a criança responde:

—A pintada é enorme!
—Ela é elegante por isso é fina!
—Ah, tia, eles vieram brincar com a menina!
—Tia eu amei os brinquedinhos!

De repente a criança passa a nos contar que um dos óculos fica com a visão vermelha. A princípio não compreendemos o que a criança explicava e volto a provocá-lo para entender melhor o diálogo que se estabelecia com outras crianças. Pergunto o que deixava a visão vermelha e a criança junto a mãe responde:

—A visão fica vermelha, não!
—Fica amarela!

Assim comprehendo que a criança se refere a cor amarela das lentes do óculos enviado para casa. Descreve a sensação de perceber tudo a sua volta amarelado. Já o segundo óculos era enorme e a criança diz que a mãe falou que era gigante como o livro. Pergunto a criança:

—O que é ser enorme? O que é ser gigante?
A criança responde
—Gigante é a Vaca Pintada da história que acabei de ler.
Após um tempo a criança volta ao grupo e diz:
—Tia Lúcia eu vou ler todas as historinhas e vou brincar muito, muito, muito!
—Ah...esqueci de dizer, eu vou pintar muito também!

Durante a semana a mãe da criança E. enviou vários registros no grupo. Havia dias em que os registros geravam muitas outras situações para além das propostas enviadas. As famílias mostraram-se muito envolvidas com os livros. As leituras eram compartilhadas entre os adultos e os irmãos mais velhos e familiares disponíveis.

As famílias que recebiam as bolsas não participavam da outra proposta da semana enviada ao grupo, mas, as crianças que aguardavam ansiosas o recebimento da bolsa-tapete queriam saber mais. Queriam saber que livros as crianças haviam recebido e que materiais acompanhavam a bolsa. Percebemos que a criança se divertiu muito com o material mantendo um cuidado todo especial e supervisionado pela mãe que solicitou o envio de mais livros.

Em seguida temos uma outra criança participando dos diálogos. A Mãe da criança T. 5 anos envia o vídeo do momento em que a criança recebe a bolsa-tapete. O cantinho na casa da criança escolhido para receber a bolsa já estava todo organizado. Havia registros da criança varrendo o quarto, organizando almofadas, entre outras ações.

A criança T. 5 anos diz:

- Eu estou arrumando tudinho!
- Eu escolhi um espaço muito grande!
- Coloquei até adesivos na minha parede!
- Eu amei a bolsa que se transforma em tapete! Obrigada!!

À medida que a criança abria a bolsa-tapete a curiosidade aumentava e a criança encantada narrava tudo:

- O que será que tem aqui dentro?
- Ai, Ai!!

Ao abrir o velcro que fechava a bolsa-tapete a criança grita ao encontrar o saco de TNT colorido com o material dentro e diz:

- Está tudo aqui dentro!
- Tudinho mesmo!
- Eu não acredito!
- Tem óculos azul e é de coração!
- Tem até coroa de princesa!
- E, um paninho bem fininho e cheio de tirinhas!

A mãe que acompanhava filmando o encantamento da criança a cada item encontrado dentro da bolsa-tapete corrige a criança dizendo:

- Este paninho se chama echarpe foi feito para usar no pescoço e vai deixar você muito charmosa!

A mãe continua provocando a criança a descobrir outros itens na bolsa. Ao encontrar os livros a criança se despede e diz:

- Professora eu vou brincar e mais tarde eu falo com a sra.
- Tchau!

Com o passar dos dias a mãe da criança T. envia áudios e vídeos das interações da filha com o material. Envia registros das leituras e das brincadeiras em família. Envia registros dos pais fantasiados com os acessórios enviados para enriquecer os cenários. Agradece o envio da proposta e os materiais para a execução da atividade.

As interações continuaram a acontecer de forma bastante receptiva pelas famílias que participavam com maior frequência desde o início das interações remotas. Duas famílias que praticamente não interagiram durante o ano demonstraram interesse em receber a bolsa-tapete, no entanto, não se dispuseram a brincar com as crianças. Fato que demonstrou muita tristeza nos relatos das crianças enviados ao grupo. Das 12 famílias que estavam sendo acompanhadas por nós apenas duas não desejaram receber a bolsa-tapete. De fato, as interações continuavam fortalecidas pela frequência e pela interlocução entre a professora, a escola e as 7 famílias e suas crianças que sempre se dispuseram e acreditaram que estávamos fazendo o nosso melhor. Mesmo as crianças que raramente participavam das propostas e mesmo as 2 famílias que verbalizaram desinteresse em receber a bolsa-tapete interagiram no grupo interrogando as crianças sobre os livros, os materiais e as brincadeiras.

Passadas algumas semanas a criança M. 5 anos que adorava Peter Pan envia seus áudios e registros ao grupo da turma. Entre os contos de fadas enviados para casa o livro de seu personagem preferido fora contemplado. A criança construiu com a tia uma barraca enorme com o TNT enviado na bolsa-tapete. Caracterizaram-se para que a tarde com os livros fosse algo inesquecível. De repente a criança enviou um áudio ao grupo dizendo:

- Tia Lúcia você não sabe o que aconteceu!!
- Eu cresci muito e minha fantasia de Peter Pan não dá mais!
- Peguei um pedaço de pano vermelho e fiz a minha capa!
- Eu fiquei triste, mas, vou brincar assim mesmo!

Não enviamos fantasias por ser algo que demandaria mais tempo para higienização e por não termos quantitativo suficientes na instituição para atender as crianças e aos irmãos. Considerando os contextos familiares diversos e o cenário caótico que persistia e alertava-nos para os requeridos cuidados a bolsa-tapete conseguiu ir recheada de encantos que alimentou o imaginário infantil. Assim os registros enviados pela família da criança M. maravilhavam nossos dias. Os registros da família apresentaram as crianças brincando sobre o tapete. A prima da criança caracterizada de Branca de Neve consola o primo ao dizer que irá brincar com ele mesmo sem fantasia. Juntos e apoiados pela tia passam a ler as histórias da Branca de Neve, Cinderela e Peter Pan e em seguida a criança M. começa a falar sobre a Terra do Nunca.

- Tia Lúcia você sabia que na Terra do Nunca as crianças não crescem?
- As crianças sempre são pequenas!
- Eu não queria crescer!

Pergunto a criança porque não queria crescer e ouço uma triste explicação:

- Se não tivesse crescido minha fantasia ainda caberia!
- Agora vou brincar sem fantasia!

Conversamos um bom tempo sobre como era importante crescer. Elogio à criança e provoco-a a criar sua própria fantasia e assim com a ajuda da prima e da tia a criança passa os dias construindo castelos e fazendo desenhos.

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, pode ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento..." (ABRAMOVICH, 1989).

À medida que os dias se passavam e as crianças empolgavam-se mais e mais após as narrativas e registros compartilhados no grupo percebíamos como o Cmei Hermé Miranda estava fazendo falta a todos. Durante nossas conversas as crianças relembravam o que acontecia no espaço diversificado e solicitavam brinquedos e outros materiais que dentro de nossas possibilidades eram enviados na bolsa-tapete.

O faz de conta é um dos veículos em que as solidões são partilhadas, a forma única de cada criança compreender e interpretar o mundo, imitando-o conforme sua realidade, seus sonhos, seus medos ou sua imaginação. (FRIEDMANN, 2006, p.56).

Como explicamos anteriormente não pretendíamos escolarizar as crianças de forma precoce, mas oportunizar experiências estéticas ao escutar o outro, ao sensibilizar-se, ao criar, ao imaginar. O faz de conta ajudou a todos nós enxergar beleza em meio a tudo que estávamos vivenciando. Ao mesmo tempo, conseguimos apesar dos cotidianos diversos propor uma atmosfera rica em possibilidades e em que as famílias participassem mais de perto desta etapa tão importante nas vidas destas infâncias.

CONSIDERAÇÕES

Revisitar março de 2020 não foi algo fácil, mas, era necessário contar o que vivenciamos com as crianças e suas famílias durante dois anos. Vivemos algo inimaginável. O mundo parou para escutar atentamente o que estava por vir apesar de não compreendermos o que realmente acontecia no planeta Terra. Chegava ao Brasil a urgência de nos recolhermos em nossas casas. Iniciava o isolamento social que até então era observado por todos nós de longe através dos noticiários que nos atualizavam sobre o cenário pandêmico que se instalava ou já disseminava pânico e mortes em outras partes do mundo e que mal prevíamos poder durar tanto tempo e ser de forma tão devastadora em nosso país.

Há algum tempo a legislação que orienta as ações de cuidar e educar de bebês, crianças bem pequenas e pequenas, bem como pesquisadores e produção acadêmica na área de formação de profissionais da Educação buscam aproximar as famílias do contexto escolar sem muito sucesso. O dia a dia das famílias e de nós profissionais das infâncias atrelados a burocracia das secretarias de educação e a demanda do contexto institucional distribuída em jornadas exaustivas acabam por impedir que laços sejam fortalecidos.

Felizmente as relações entre famílias e instituição alcançaram maiores aproximações e a ação de partilhar vinha se constituindo e se construindo como aspecto necessário a boa convivência entre crianças e adultos. Considerando as especificidades da Educação Infantil as ações de acolher, escutar, observar, registrar e interpretar tornaram-se metodologias para compreender as interações e brincadeiras de crianças e adultos em seus cotidianos. Os registros (escritos e audiovisuais) produzidos no contexto em questão são realmente intensos e apresentaram dimensões preciosas e complexas para nossos estudos de formação em contexto e para organização de nossas práticas pedagógicas com crianças.

A Documentação Pedagógica construiu memórias das experiências vividas e trouxe muitas inquietações através da certeza de que podemos ter um outro olhar para outros modos de ser e estar docente com crianças. No entanto, as incertezas precisaram ser assumidas, desapegar passou a ser um verbo corriqueiro em nossos tumultuados dias, assim como, ressignificar o tempo, as experiências, o exercício de nossa docência, as propostas pedagógicas, entre outros, para que então, chegássemos aqui a contar uma fração do que passamos com nossas crianças e famílias.

Acolher e escutar realmente se constituíram metodologias de trabalho e narravilhar-se diariamente tornou-se uma pílula de sobrevivência para conviver com os fatores socioemocionais, econômicos e culturais, com o medo do desconhecido e constatação da fragilidade humana. Apesar de passarmos o tempo estudando, assistindo *lives* de pesquisadores renomados mundialmente, não conseguíamos muitos avanços. Os dias mal amanheciam e lá estávamos nós na Itália ou em Portugal ou na Espanha procurando escutar experiências exitosas em lugares que já haviam vivenciados os horrores das guerras e, mesmo assim, tudo foi muito difícil. As distâncias eram superadas nestes momentos e outros horizontes surgiam com novas ou renovadas perspectivas de futuro.

Dentro de nossas carências tentávamos diariamente nos manter sãs para poder se encantar com o inusitado que às vezes demorava a nos chegar. Os encantamentos das crianças nem sempre nos chegavam de forma pacífica, pois, estar dentro dos cotidianos das famílias foi algo que nos afetou profundamente, uma vez que nestes lugares, a vida pulsava acelerada e a incerteza era a única coisa certa. Nossos planejamentos eram movidos pelas escutas e precisavam ser ressignificados constantemente.

Éramos convidadas a outros encontros e o projeto Leitura no Ninho trouxe uma alegria aos nossos dias. A participação das famílias e as interações e a brincadeira durante um tempo possível alegrou nossos dias e o retorno tão aguardado parecia estar mais próximo. Assim em, 16 de novembro de 2021 estávamos retornando ao Centro Municipal de Educação Infantil – Cmei Hermé Miranda de forma escalonada, mas, presencial.

Nossa sala de referência tornou visível pela documentação nossos momentos de forma remota através da organização dos registros agora impressos e expostos nas paredes para acolher as crianças no retorno. Observá-las ao se perceberem nos registros fotográficos foi muito gratificante, mas a possibilidade de retomar o projeto de forma

presencial parecia ficar mais distante a cada dia. As crianças apreciavam os registros, expressavam suas experiências com os livros e materiais, mas, o que pairava no ar era a vontade de estar junto. O tempo era pouco para brincar, revisitar os espaços e conversar com os amigos.

As crianças que não conseguiram participar retornaram muito animadas pelo reencontro. Conversavam entre elas e faziam observações sobre suas ausências, sobre a impossibilidades de os responsáveis acompanharem as propostas, pela falta de aparelho celular, pelo medo do Coronavírus, pelo fato de estarem crescidos e muito outros detalhes.

Concluímos o ano de 2021 de forma presencial em apenas 23 dias tempo insuficiente para pensar em retomadas. Tempo apenas para observar, escutar e registrar que apesar de tudo que vivemos estávamos bem e as crianças aproveitavam cada minuto para estarem juntos compartilhando a vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. São Paulo: Scipione, 1989, p. 65-95.

_____ . **Literatura Infantil Gostosuras e Bobices**. 2º. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

ASSIM SE FAZ LITERATURA / Instituto C&a e Avante : Educação e Mobilização Social ; textos de Ana Oliva Marcilio, Milla Alves ; ilustração de Santo Design. — 1. ed. — Barueri, sp : Instituto C&a, 2013. — (Coleção paralapracá. Série cadernos de experiências).

ASSIM SE FAZ LITERATURA / Instituto C&A e Avante : Educação e Mobilização Social ; textos de Fabiane Brazileiro...[et. al] ; ilustração de Santos Design. — 2. ed. — Barueri, SP : Instituto C&A, 2013. — (Coleção Paralapraca. Serie cadernos de orientação).

CINTRA, R. **ATELÊ NO COTIDIANO: CONVITE, CONVIVIO, CONTINUIDADE**. São Paulo: 2020.

EDWARDS, C. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRIEDMANN, A. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo-SP: Moderna, 2006.

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

LIBERATO, A.; LINS, C. **RODA DE CONVERSA: UMA POSSIBILIDADE DE ESCUTA**. In: **Limites e possibilidades de escuta na Educação Infantil**. 1ª ed. Jundiaí: Paco, 2021.

KAERCHER, G. E. E por falar em literatura. In: **Educação infantil pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

OSTETTO, L. E. **A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**: NARRATIVA, MEMÓRIA, AUTORIA. 2015. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/526/498>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Projeto Cátedra, do Centro de Estudos e Memória da Juventude (CEMJ) 2021. PANORAMA DOS IMPACTOS DA PANDEMIA NA GARANTIA DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO, In. **Direito Humano à Educação na Pandemia**: Desafios, Compromissos e Alternativas NOTA TÉCNICA EM VERSÃO INTEGRAL. Disponível em: https://ubes.org.br/ubesnovo/wp-content/uploads/2021/03/NOTA-TA%CC%83_CNICA_DIREITO-HUMANO-A%CC%83_-EDUCAA%CC%83_A%CC%83_O-_22_01-1.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

RIBEIRO, L. M. **MIUDINHOS DO COTIDIANO**: narrativas poéticas em tempos de pandemia. Maceió, 2020.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário de Acolhimento na escola da infância**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013 – Coleção Formação de Professores. Série Educação Infantil em Movimento, 2019