



A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO PANDÊMICO: UMA ANÁLISE DE UMA ESCOLA DE TAUÁ-CE

Maria Jamile Almeida da Silva¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Tauá, CE, Brasil

Maria Aparecida Alves da Costa²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Francinalda Machado Stascxak³

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

O presente artigo objetivou compreender as práticas pedagógicas dos docentes de uma escola municipal de Educação Infantil durante o período mais crítico da pandemia da Covid-19, ou seja, 2020 e 2021 proporcionando reflexões acerca dos desafios enfrentados durante as aulas remotas, em meio ao desgaste emocional, físico, mental, bem como uma jornada triplicada de trabalho. A pandemia ocasionada pela Covid-19 protagonizou um isolamento social mundial, em que tivemos muitos impactos, e um deles foi na educação. Muitas famílias foram afetadas diretamente, pois não tinham condições econômicas de possuir aparelhos celulares para que seus filhos assistissem às aulas remotas. A metodologia do estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa, em que foi realizado um questionário aplicado com duas professoras de Educação Infantil da rede municipal de Tauá. Os resultados apontaram que as professoras passaram por algumas dificuldades ao longo dos dois anos de pandemia, no quais praticamente tiveram seus celulares como único recurso para ministrar suas aulas.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas, pandemia, educação infantil.

**Teaching practice in early childhood education in a pandemic context:
an analysis in school in Tauá-CE**

Abstract

This article aimed to understand the pedagogical practices of teachers in a municipal school of Early Childhood Education during the most critical period of the Covid-19 pandemic, that is, 2020 and 2021 providing reflections on the challenges faced during remote classes, in the midst of emotional, physical, and mental exhaustion, as well as a tripled working day. The pandemic caused

¹Professora da rede municipal de ensino de Tauá-Ceará. Pedagoga pela Universidade Kurius. Especialista em Docência e Prática de Ensino na Educação Básica. Acadêmica do curso de Letras Português-Inglês do IFCE. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6384-8920> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3619117793559370> E-mail: maria.jamile.almeida60@aluno.ifce.edu.br

² Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). Doutora pelo PPGE-UECE com Estágio Pós-doutoral na mesma instituição. Integrante do Grupo Práticas Educativas Memórias e Oralidades. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5213-4869> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3305904539863361> E-mail: mariaapedagoga99@gmail.com

³ Professora da rede municipal de Fortaleza-CE. Mestre e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará. Integrante do Grupo Práticas Educativas Memórias e Oralidades. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6152-4295> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5931710025183515> E-mail: naldastascxak@gmail.com



by Covid-19 led to a worldwide social isolation, in which we had many impacts, and one of them was in education. Many families were directly affected, as they could not afford to own cell phones for their children to attend remote classes. The methodology of the study was characterized as qualitative research, in which a questionnaire was applied to two teachers of Early Childhood Education from the municipal network of Tauá. The results showed that the teachers went through some difficulties throughout the two years of the pandemic, in which they practically had their cell phones as the only resource to teach their classes.

Keywords: Pedagogical practices, pandemic, early childhood education.

1 Introdução

A pesquisa em tela é resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso de uma das autoras, no curso de especialização em Docência e Prática de Ensino da Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Tauá e teve como objeto de estudo as práticas pedagógicas de professores da Educação Infantil durante o período da Pandemia da Covid-19.

Sabemos que desde março de 2020, o Brasil e o mundo acompanhou o isolamento social, assim como as dificuldades na crise sanitária, econômica e as altas taxas de contaminações causadas pelo vírus da Covid-19, mais conhecido como Coronavírus, passamos a adotar medidas de prevenção e proteção conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Devido à pandemia, houve muitas mudanças e uma delas foi no contexto educacional, uma vez que os professores e as escolas em geral tiveram que se adaptar às novas tecnologias de trabalho que passaram a ser usadas diariamente, principalmente na Educação Infantil, que precisa ser um universo cheio de vivências, construções e descobertas de ensino e aprendizagem, que ocorre pela criança de maneira presencial (Castro; Vasconcelos; Alves, 2020). Dessa forma, uma das medidas de prevenção adotadas no Brasil foi o ensino remoto, pois assim se evitava o contato social entre as pessoas diminuindo a contaminação do vírus através do Ensino Remoto Emergencial (Fialho et al., 2023).

Partindo do exposto, questionamos: quais recursos foram utilizados nas práticas pedagógicas de professores de educação infantil durante a pandemia da Covid-19? Para responder ao questionamento, objetivamos compreender as práticas pedagógicas utilizadas pelas professoras de uma Escola de Educação Infantil durante a pandemia e quais recursos tecnológicos foram utilizados nesse contexto pandêmico.



Para a realização dessa pesquisa, escolhemos uma das escolas de Educação Infantil do município de Tauá, que fica localizado na região do sertão cearense. A pesquisa é de abordagem qualitativa que de acordo com Machado (2021), trata-se de um tipo de pesquisa que procura examinar evidências em informações verbais e visuais, sendo que seus resultados surgem através de dados coletados, de forma sistêmica, por meio de entrevistas, anotações de campo e análises documentais. Para a realização da pesquisa, foi utilizado um questionário, contendo quatro questões objetivas e dissertativas, o qual foi elaborado e enviado para a escola selecionada.

Na Educação Infantil, que constitui uma das preocupações educacionais no país, a problematização ocorre porque além de considerar que as crianças pequenas aprendem e desenvolvem-se brincando, observa-se que o ensino remoto pode ampliar a utilização das tecnologias digitais na educação infantil (Ribeiro; Clímaco, 2020).

Ainda é importante salientar que a Educação Infantil abriga o momento em que a escola e demais profissionais identificam dificuldades de aprendizagem de diversas ordens (física, emocional, sensorial, intelectual, social etc.), que fazem com que a aprendizagem dê-se a partir de aspectos afetivos, cognitivos e sociais (Bonfim; Siveres, 2019).

Para melhor compreensão leitora, a presente pesquisa está dividida em quatro sessões. A primeira é a introdução, na qual abordamos os principais elementos de uma pesquisa científica. A segunda é a metodologia, em que discorreremos acerca do nosso tipo de pesquisa, bem como a técnica de coleta de dados. A terceira versa sobre a fundamentação teórica, na quarta, trouxemos nossos resultados, discussões e análises acerca da pesquisa e, por fim, elencamos as nossas considerações finais, em que refletimos sobre nossos achados e a importância do desenvolvimento do estudo.

2 Metodologia

Amparada numa pesquisa de abordagem qualitativa, utilizamos como técnica de coleta de dados o questionário, que consoante Gil (1999, p.128), pode ser definido como “uma a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o



conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

As questões foram criadas e enviadas para as professoras de Creche 02 anos e 03 anos e Pré-escola de 04 anos e 05 anos da Escola de Educação Infantil. Como forma de obter respostas sobre o trabalho docente desses profissionais da educação, principalmente acerca das práticas pedagógicas utilizadas nas aulas remotas, bem como sobre as construções dos recursos pedagógicos, as formas de avaliar, as devolutivas e participações das famílias durante as aulas remotas, as tecnologias utilizadas e, por fim, o planejamento das atividades e os recursos materiais foram utilizados nesse período.

O questionário impresso foi escolhido no momento da pesquisa na Escola de educação Infantil. Lembrando que nem todas as professoras possuem conhecimentos tecnológicos para serem utilizadas em outros meios de pesquisa. O questionário utilizado para obter informações para esta pesquisa não constam dados pessoais do entrevistado. Somente as questões objetivas e dissertativas acerca de suas práticas.

As perguntas foram pensadas a fim de obter respostas sobre como foi desenvolvido o trabalho durante a pandemia na Escola de Educação Infantil, em meio ao isolamento social, enquanto docentes desenvolvendo as suas práticas metodológicas e pedagógicas. Foram enviados questionários à escola.

3. Fundamentação teórica

3.1 O contexto educacional em tempos de pandemia

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, que tem como objetivo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuidar e educar, da Creche à Pré-escola correspondendo à faixa etária de 0 a 5 anos.

Ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar –especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 36).



Portanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) consideram que a instituição escolar é o primeiro espaço educativo de interação fora do contexto e do convívio familiar, tendo a responsabilidade e a complementação de educar e cuidar das crianças. Assim, é indissociável a parceria da família (Costa; Silva; Sousa, 2019) com a instituição de ensino para o processo de aprendizagem.

A criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Levando em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), no seu Artigo 4º e Artigo 9º, tem como eixos norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil: as interações e brincadeiras. Dessa forma, garantem que os bebês e as crianças desenvolvam-se por meio do convívio com seus pares e com os adultos. Assim, a prática pedagógica é planejada de maneira intencional de acordo com os 5 campos de experiências, com os direitos de aprendizagem.

As instituições educacionais recorreram ao ensino remoto emergencial mediado por tecnologias para dar continuidade ao ano letivo. Assim, os professores passaram a usar como ferramenta o meio digital para a interação entre professor/aluno. Essas práticas de atividades não presenciais como: ensino remoto, híbrido ou on-line são conhecidos como EaD.

O Ensino Remoto não é caracterizado a partir de uma única ferramenta ou metodologia de estudo, nem apenas para determinadas áreas ou séries, ele é utilizado para todas as etapas e níveis da educação, assim como o uso de diversas ferramentas, pois de acordo com Neves, Fialho e Machado (2020, p. 1),

O ERE não dispunha de ampla discussão nacional, não apresentava uma padronização nas atividades nem contava com plataforma específica para o fim educativo, sendo viabilizado de maneira emergencial e improvisada, inclusive por meio de redes sociais, a exemplo do WhatsApp, aplicativos de reuniões, como o Google Meet, dentre outras ferramentas não usuais para assegurar o ensino-aprendizagem.

Portanto, surgem algumas dificuldades para os professores de Creche e Pré-



escola, como a exposição da tecnologia para os bebês e crianças bem pequenas. Conforme aponta Ferreira (2021, p. 4):

O desafio para professores da educação infantil é fazer escolhas informadas que maximizam as oportunidades de aprendizagem para as crianças enquanto gerencia tempo de tela e mediação do potencial uso indevido e uso excessivo da mídia de tela, mesmo quando esses dispositivos oferecem novas interfaces que aumentam seu apelo e uso para crianças.

O autor relaciona a prática docente com as estratégias que o docente utilizaria para criar vínculo com as crianças. Assim, o docente precisa de acompanhamento pedagógico que garanta a sua prática e uma educação com cuidados emocionais com seus alunos.

O aprendizado dá-se pelo processo de interação e mediação entre o sujeito, com os outros e o meio sociocultural e econômico em que estão inseridos. A mediação, nessa perspectiva, é compreendida, portanto, como processo de intervenção de um elemento intermediário (humano, instrumento ou simbólico) numa relação, em que esta deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (Vygotsky, 1988).

E diante do contexto pandêmico, os professores tiveram que modificar o modelo tradicional de ensino da educação infantil, levando em consideração que a BNCC (2017, p. 40) “acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana da criança e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

Todos os instrumentos utilizados na mediação são elementos que contribuem no processo de ensino e aprendizagem, um exemplo é a aula on-line, logo, esse recurso está sendo utilizado atualmente na mediação pedagógica, no entanto, os professores não foram preparados para exercerem essa função por via tecnológica e que tiveram adaptação com o seu planejamento para aulas on-line, gravações de vídeos, e ao mesmo tempo orientar as famílias na realização das atividades com as crianças.

O advento da mídia digital apresenta desafios ainda mais amplos para a escola enquanto instituição. Uma questão-chave, levantada por vários autores, concerne ao seu papel no enfrentamento das desigualdades de acesso à tecnologia surgida na sociedade.



Acesso, neste sentido, é mais do que disponibilidade de equipamento, ou uma questão de habilidades técnicas: é também uma questão de capital cultural –a capacidade de usar formas culturais de expressão e comunicação (Buckingham, 2010, p. 53).

O desenvolvimento educacional quando feito por tecnologias, requer do professor mais dedicação saindo do método tradicional e ensino presencial, para adentrar aos “novos” meios interativos de aprendizagem. Assim, a tecnologia torna-se um instrumento de partilha, de sentimento e de conhecimento. Diante disso, é necessário que o professor pense em uma perspectiva e que seu planejamento pedagógico leve em consideração a realidade que cada aluno vivencia, no entanto, esse é um contexto difícil de se resolver, pois também é preciso levar em consideração a realidade das escolas públicas e a formação do professor para viabilizar todo esse processo (Fantin, 2012; Belloni, 2018).

Dessa maneira, os docentes buscam melhorias que possam garantir uma vida equilibrada e dedicam-se para superar o medo e os desafios desse novo contexto de sala de aula, além de superar as novas formas de convivência social, uma vez que o contexto educacional brasileiro requer cursos de formação de professores que habilite-os a superar inúmeras mudanças em contextos sociais e culturais distintos (Libâneo, 2009).

3.2 Ação docente na educação infantil no contexto pandêmico

Desde a expansão de forma exagerada do coronavírus em março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) autorizou as instituições escolares a substituírem as aulas presenciais por aulas a distância, ou seja, remotamente. Assim, as escolas foram liberadas a cumprirem os 200 dias letivos, 800 horas na educação básica através da Portaria 343, de 17 de março e a Portaria 544, de 16 de junho. Essa foi a Medida Provisória 934, de 1º de abril de 2020. Dessa forma, tivemos resoluções tanto estadual como municipal, contendo orientações direcionadas à rede de ensino.

Diante do cenário pandêmico que era vivenciado naquele momento, a relação de ensino e aprendizagem como o principal meio para a valorização dos saberes significativos dos discentes mudaram-se. Desse modo, antes da pandemia vivenciávamos aglomerações de estudantes e professores no âmbito educacional e isso se configurava uma situação favorável para as interações sociais e pedagógicas



nas escolas.

No entanto, com a chegada do isolamento social e, consequentemente, o fechamento das escolas, passando do modo presencial para as modalidades virtuais as relações entre a família, aluno e professor mudaram consideravelmente. Entretanto, antes da pandemia, podemos considerar que já havia certa dificuldade dos professores em relação ao uso das novas tecnologias de comunicação e informação com finalidades pedagógicas (Goulart; Costa; Pereira, 2018).

Entendemos que a realidade necessitava de novas didáticas e que a adaptação dos professores com as tecnologias seria um fator que diminuiria a qualidade da educação no contexto pandêmico. Ao substituir o ensino presencial e as inúmeras trocas de interações que a sala de aula presencial proporciona, foi possível perceber que as escolas que possuíam acessos e formações com o uso das tecnologias tiveram maiores facilidades de adaptação ao novo cenário de aprendizagens. Esse novo formato obrigou professores e alunos a adaptarem-se às novas condições impostas, sem o devido planejamento e, tampouco, a disponibilidade de formação docente para tal (Palú; Schutz; Mayer, 2020).

Essa nova forma de ensinar trouxe inúmeros desafios para os docentes, pois tiveram que se reinventar e repensar a sua forma de ensinar, mesmo diante de inúmeras dificuldades de adaptação (Costa; Silva, 2021). Segundo o Instituto Península (2020), 83% dos docentes não se sentiam preparados para o ensino remoto e para 88% foi a primeira vez que lecionaram em EaD.

O trabalho do professor da Educação Infantil vai muito além de dominar conteúdos, pois estes necessitam estar atentos às atitudes das crianças e, com isso, construir reflexões no espaço de socialização e interação para transformar em conhecimento e, assim, contribuir para a identidade dos seus alunos. Na pandemia, o contato construído com as crianças foi por meio das aulas remotas. Dessa forma, os profissionais buscaram encontrar formas que orientassem suas práticas pedagógicas por meio dos recursos tecnológicos. Para Moran, Masetto e Behrens (2015, p. 27):

Uma boa escola depende também de um projeto pedagógico inovador, onde a internet esteja inserida como um importante componente metodológico. Onde há um projeto conservador, a internet é utilizada para controlar mais os alunos, para reforçar mais o papel do professor como mero transmissor de conhecimentos. O mais importante é o que a escola faz, como ela se organiza, as relações entre gestores, docentes, alunos e comunidades. Não há tecnologias avançadas que



salvem mus profissionais.

Nesse caso, faz-se necessário que a escola acompanhe os avanços tecnológicos e que ofereçam aos professores capacitações, formações continuadas, que ampliem a prática pedagógica dos professores não só da Educação Infantil, mas em todos níveis e etapas da educação nacional. Dessa forma, a escola, juntamente com órgãos educacionais devem fazer um planejamento para prepará-los para o mundo tecnológico alinhados aos eixos norteadores da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois essa formação mais ampla contribuiria para o perfil dos profissionais da educação traçado por Libâneo (2014, p. 4):

O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias.

Partindo dessa base, percebemos que o ensino tradicional necessita de mudanças e não é de hoje e que é discutido há anos. Os desafios para a sala de aula virtual são inúmeros. É necessário que cada docente procure sua maneira de comunicar-se e buscar formas de ajudar seu aluno, diversificando as suas metodologias, atividades e formas de avaliação, pois como ressalta Santos (2014, p. 83),

Não basta ter acesso ao computador conectado à internet. É preciso, além de ter acesso aos meios digitais e sua infraestrutura, vivenciar a cultura digital com autoria criadora e cidadã. Saber buscar e tratar a informação em rede, transformar informação em conhecimento, comunicar-se em rede, produzir textos em várias linguagens e suportes são saberes fundamentais para a integração e autoria na cibercultura.

O desafio não é somente reinventar o processo de ensino e aprendizagem, mas é necessário que haja relações humanas capazes de tomarem iniciativas e de participar de ações tomadas pelos professores. Os discentes também enfrentam dificuldades nesse processo de ensino remoto, pois é necessário a participação, haja vista que eles não estavam acostumados a estarem atuantes no processo de forma mais proativa, autônoma, constituindo-se, assim, um desafio também para eles. A



pandemia trouxe repentinamente grandes mudanças na maneira como as aulas e os aprendizados são repassados e adquiridos pelos alunos. Os professores vivenciaram diariamente em sala de aula com os seus alunos, precisaram adaptar-se na forma de repassar o conhecimento de modo remoto (Garcia et al., 2023).

O ensino tradicional está sendo pouco a pouco abolido e a nova forma de ensinar aprendida no processo e de forma emergencial tem como foco a pedagogia ativa, os docentes passaram a sentir necessidades de um processo de formação, de reflexão e de adaptação.

Em sua essência, ser professor hoje, não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas atrás. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, seu papel vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação que se tornou permanentemente necessária (Gadotti, 2003, p. 15).

O que os professores presenciaram foi uma formação deficiente para a realização da mediação de suas aulas usando as tecnologias por causa da pandemia. Tiveram que fazer adaptações em suas casas para gravar suas aulas, modificar seus materiais didáticos, produzir portfólio, orientar as famílias, tentar interagir com as crianças, muitos não tendo domínio para a plataforma digital. Além disso, inúmeros eram os desafios como: exposição do professor, tanto em seu recurso material, quanto a sua fala que podem ser compartilhadas devido ao uso digital gerando insegurança e ansiedade e que, muitas vezes, desestabilizava o professor, pois como aborda Souza (2008, p. 42) “ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania”.

Diante da atuação, a formação constante de um professor na sua prática docente, podemos compreender as diferenças no ambiente educacional. Com o objetivo de priorizar o aluno a ser sujeito crítico, ativo e reflexivo no seu processo de ensino e aprendizagem, sabendo-se posicionar na sociedade.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar



informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (PARECER 14/2020 –CNE, p. 1).

Isto posto, é importante destacar que é de suma importância o reconhecimento dos profissionais da educação, bem como proporcionar-lhes uma qualificação profissional, para que estes possam ter suporte em suas práticas em sala de aula. É fundamental também a certificação de determinados tipos de práticas e conhecimentos no exercício de docência.

4. Resultados e discussões

Partindo do que foi exposto acerca das mudanças nas práticas pedagógicas em tempos de pandemia, sabemos que o desafio de educar remotamente foi algo presente nas experiências que foram desenvolvidas pelas professoras desta pesquisa.

A oportunidade de falar/relatar esses desafios podem revelar não apenas sobre o objeto de pesquisa, mas situar o contexto social e econômico das crianças que essas professoras acompanharam e ensinaram durante o período pandêmico. Podemos observar também as angústias e as inquietações diárias vividas pelas docentes. Pode-se considerar que o questionário possibilita ao pesquisador essa reconstrução das realidades sociais a partir da escrita.

Como dito anteriormente, o questionário contou com quatro questões e foi aplicado com duas professoras de uma Escola de Educação Infantil na cidade de Tauá a fim de refletir sobre quais práticas pedagógicas foram utilizadas durante a pandemia, bem como quais as metodologias foram usadas para chegar até a família que não possuíam acesso à tecnologia. Além disso, buscamos saber como elas avaliaram seus alunos, considerando que estavam em período de isolamento social.

Buscamos através de questionário, saber quais metodologias as professoras das escolas de Educação Infantil utilizaram remotamente com os seus alunos: fotos, áudios, vídeos ou por portfólios semanalmente. Dessa forma, aperfeiçoando o desenvolvimento de seus alunos a partir das interações, vivências e as experiências mesmo remotamente. Assim, levando em consideração as vivências e os sentimentos, respeitando a individualidade e a singularidade dos alunos e das famílias.



Percebemos que durante as aulas remotas foram enfrentadas muitas dificuldades, mas que serviram para que as professoras desenvolvessem suas potencialidades e criatividade, principalmente com o uso das tecnologias digitais, uma vez que essas eram o maior empecilho para os docentes (Garcia et al., 2023), principalmente da educação infantil.

É importante salientar que em nossa análise optamos por preservar o anonimato das professoras e, sendo assim, nomeamos com nomes fictícios como professora Júlia e professora Alice.

A primeira pergunta do questionário foi a respeito da formação e atuação na docência. A professora Júlia é graduada em Pedagogia com especialização em Educação Infantil e anos iniciais. Já a professora Alice é graduada em Pedagogia e especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Em relação ao tempo de experiência docente na Educação Infantil, a professora Júlia possui 7 anos de docência e a professora Alice possui 4 anos.

Tomando como base as informações acima, podemos perceber que ambas as professoras já têm uma boa base em relação à experiência docente, especificamente na Educação Infantil, etapa da qual sabemos que requer bastante atenção e cuidado com os alunos, visto que são crianças de 4 e 5 anos de idade.

Ao que concerne às principais práticas pedagógicas utilizadas no contexto da pandemia (2020-2021), ambas as professoras relataram que as aulas aconteciam virtualmente, principalmente com o recurso do WhatsApp. É interessante enfatizarmos que essa ferramenta é bastante útil, visto que permite transmitir mensagens escritas, via áudio e até chamada de vídeo, no entanto, sabemos que nem todas as pessoas conseguem ter acesso a esse recurso, visto que precisa de um smartphone (Costa; Silva, 2021).

Questionamos também a respeito da periodicidade do planejamento das aulas remotas e como eram feitos, se tinha acompanhamento da equipe pedagógica ou não, e obtivemos as seguintes respostas:

Era desenvolvido em casa, as professoras da educação infantil (2 professoras) se reuniam para planejar juntas. Planejamento semanal (Professora Júlia).

O planejamento era desenvolvido em casa e enviado para o coordenador pedagógico (Professora Alice).



O planejamento necessita ser pensado de acordo com a vivência, o cotidiano e a experiência da criança, valorizando seu saber e sua múltipla forma de aprender, conhecer e explorar o ambiente (Nicolaio; Gruvald; Camargo, 2021). Sendo assim, o brincar, a interação, com adultos e outras crianças, com o ambiente inserido, objetos e elementos da natureza ajudam no desenvolvimento dos bebês, das crianças bem pequenas e crianças pequenas, que precisam contemplar no decorrer dos movimentos pedagógicos do ensino remoto.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios (BRASIL, 2017, p.35).

Em relação à realização das atividades escolares diárias dos alunos, as professoras responderam o seguinte:

*Entregávamos um bloco de atividades para responderem, após assistirem às videoaulas gravadas pelas professoras, ou vídeos do YouTube sobre os temas das aulas (Professora Júlia).
As atividades eram feitas através de um portfólio enviado toda semana (Professora Alice).*

Podemos perceber pelas narrativas das professoras que as atividades realizadas pelos alunos eram diferenciadas. A professora Júlia argumenta que as aulas eram gravadas ou sugeridas pela plataforma do Youtube acerca da temática das aulas e, a partir disso, os alunos realizavam as atividades. Já as atividades da professora Alice eram enviadas através de um portfólio semanalmente.

No que se refere ao quesito avaliação, sabemos que a avaliação na Educação Infantil é um processo contínuo e que precisa, de acordo com Filho e Castro (2018, p. 12):

estar vinculada aos demais processos educativos: planejar, observar, registrar e documentar, como recursos que representam a materialização dos procedimentos, propiciando condições para uma avaliação voltada ao percurso, no decorrer dos encaminhamentos dados diariamente por cada professora e ou grupo de profissionais da Educação Infantil.



O processo avaliativo na Educação Infantil é contínuo. São trabalhados através de uma rotina semanal, os campos de experiências, os objetivos e os direitos de aprendizagem, assim, podemos adequar a metodologia de ensino adequada. Quando questionadas sobre a avaliação dos alunos, as professoras responderam o seguinte:

Avaliava a autonomia na realização das atividades propostas, participação/interação na hora da aula Professora Júlia).
Avaliava as atividades desenvolvidas em casa com o acompanhamento dos pais (Professora Alice).

Percebe-se que as duas professoras tinham diferentes formas de avaliar os seus alunos. Pois, a professora Júlia dava aos seus alunos autonomia, liberdade e confiança para desenvolverem as atividades propostas nas aulas sozinhos. Enquanto a professora Alice, preferia que seus alunos desenvolvessem as atividades propostas com suas famílias, assim, criavam vínculos afetivos perdidos, certamente por causa da grande carga horária de trabalho de seus responsáveis.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

No tocante aos recursos metodológicos utilizados durante as aulas remotas, obtivemos as seguintes respostas de ambas as professoras entrevistadas:

O celular foi o principal recurso metodológico, aplicativo do WhatsApp, canal do YouTube, editor de vídeo, atividades impressas (Professora Júlia).
Foram Youtube, WhatsApp, atividades impressas, editor de vídeo. (Professora Alice).

O recurso tecnológico na educação infantil proporciona, por meio da mediação do professor a interação, oportunizando um ganho significativo no ensino-aprendizagem. Percebe-se que a utilização dos recursos tecnológicos na educação infantil durante a pandemia possibilitou às professoras uma comunicação entre a escola e a família, através das participações dos seus alunos, pois



Na educação, as TIC devem favorecer o trabalho pedagógico no sentido de fortalecer e de atender as especificidades de uma formação voltada para o mundo do conhecimento, uma realidade que aspira indivíduos agentes, ativos e criativos. Pessoas que sejam capazes de tomar decisões, de desenvolver autonomia, de buscar resoluções frente a situações-problema, a lidar com grande gama de conhecimentos, de se adequar à provisoriedade do contexto, enfim, às incertezas desta sociedade em constante mutação (Cunha, 2012, p. 04).

Assim, as tecnologias vêm contribuindo para uma educação de qualidade, inclusiva, promovendo oportunidades de aprendizagem. Podemos perceber diante da seguinte resposta:

Não tivemos nenhuma formação, tivemos que dar aulas virtuais sem passar inicialmente por formação. Um desafio enorme, vale ressaltar que nosso celular tornou-se um “ambiente de sala de aula” arcávamos com tudo. Eu por exemplo precisei comprar um celular para poder trabalhar, pois o que eu tinha não tinha suporte para atender as demandas das aulas virtuais. Município não deu amparo nem com formação, nem com aparelhos eletrônicos (celulares, notebooks). (Professora Júlia).

Não tivemos nenhuma formação para atuar na pandemia. Buscamos ajuda na própria internet ou com alguém que entendia. (Professora Alice).

Portanto, percebe-se que as duas entrevistadas usaram os mesmos recursos tecnológicos e metodológicos para atuar no contexto pandêmico. Sabemos da importância do uso das tecnologias e da formação continuada. Dessa forma, ambas não tiveram formação e não dominavam a tecnologia para ministrar suas aulas.

Portanto, nota-se que a escola e os professores buscaram desenvolverem as suas aulas e as suas atividades da melhor forma com seus alunos, mesmo com as aulas remotas e com todas as dificuldades que se apresentavam. Dessa forma, ofereceram a continuidade do aprendizado, do ensino por meio de recursos tecnológicos mesmo com pouco domínio, as atividades e as brincadeiras foram encaminhadas às turmas pelos professores de cada sala, no mesmo horário da aula presencial.

4 Considerações finais



A educação para as crianças, aos poucos, foi-se modificando ao longo dos anos. Desde o nascimento até os 6 anos, na primeira infância, vivenciam as trocas de experiências, as descobertas e os afetos que são construídos durante a vida. As rodas de conversas, o acolhimento são fundamentais para a construção de planejamento. Contribuindo assim, para a formação pessoal e profissional da criança.

Percebemos ao longo da pesquisa que a Educação Infantil é a base para a construção do sujeito, contribuindo para o processo e desenvolvimento do ensino e aprendizagem, e é na Educação Infantil que a criança socializa, desenvolve as habilidades através dos campos de experiências e objetivos de aprendizagem e constrói o seu lado afetivo com os seus pares. Assim, com o contexto pandêmico que foi vivenciado, é possível notar muitas consequências em relação ao ensino e aprendizagem durante as aulas remotas.

As professoras entrevistadas relatam as suas dificuldades e experiências vivenciadas nas suas práticas pedagógicas durante o contexto pandêmico. O isolamento social e os meios de comunicação utilizados entre os professores e alunos trouxeram adversidades, com isso, foi necessário ressignificar a metodologia, a didática e a prática para manter o ensino de qualidade.

Entretanto, as vivências das professoras no ambiente escolar, passaram a ser vivenciadas e observadas pelas famílias que elas acompanhavam, com isso, as práticas construídas ao longo do ensino presencial continuaram acontecendo, preservando as vivências e as construções das crianças, assim, tornou-se necessário dominar os diferentes meios de comunicação e recursos tecnológicos. Acreditamos que a utilização dessas novas ferramentas tecnológicas permanecerão também no retorno ao ensino presencial, sendo um dos recursos facilitadores para o trabalho pedagógico.

Referências bibliográficas

BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação. In: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

BONFIM, Rosa Jussara; SÍVERES, Luiz. **Um estudo interativo acerca da teoria walloniana**. Brasília, Universidade Católica de Brasília, 2019.



BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, set./dez. 2010. p.37-58.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE n.14/2020, de 10 de julho de 2020. Dispõe sobre as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN142020.pdf?query=BNCC%20EI/EF. Acesso em: 6 jun. 2024.

CASTRO, Mayara Alves de; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly Alves. “Estamos em casa!”: narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3716> Acesso em: 30 maio 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará**. 2018.

COSTA, Maria Aparecida Alves da; SILVA, Francisco Mário Carneiro da; SOUZA, Davison da Silva. Parceria entre escola e família na formação integral da criança. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3476>. Acesso em: 30 maio 2024.

COSTA, Maria Aparecida Alves da Costa; SILVA, Francisco Mário Carneiro da. Reflexões sobre a educação escolar domiciliar em tempos de pandemia na periferia de Fortaleza-CE. **Revista Humus**, v. 11, n. 33, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/16024/9576> Acesso em: 06 jun. 2024.

CUNHA, Renata Ferreira da et al. **Os recursos tecnológicos como potencializadores da interdisciplinaridade no espaço escolar**. Universidade de Taubaté, SP, 2012.

FANTIN. Dimensões da formação cultural e da mídia-educação na pedagogia. **EntreVer**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 264-280, jul/dez, 2012.

FERREIRA, T. C. A. A. Tecnologia e mídia interativa como ferramentas eficazes no progresso da educação infantil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 20, p. 1 –21, e10067, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/rbept.2021.11067> Acesso em: 6 jun. 2024.



FIALHO, Lia Machado Fiuza et al. Mulheres, mães e professoras durante o ensino remoto na pandemia de Covid-19 em Maracanaú-CE. **Revista Cocar**, v. 19, n. 37, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7485/3165>. Acesso em: 30 maio 2024.

FILHO, Altino José Martins; CASTRO, Joselma Salazar de; Avaliação na e da Educação Infantil: avaliação de contexto. **Revista Pro.posições**. V. 29, N. 2 (87) | maio/ago. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/qCBKFvGzvxDMVGJk54QZXcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 maio 2023.

GOULART, Marceli Behm; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da; PEREIRA, Ana Lúcia. “A integração das TDIC na formação inicial de professores de matemática no Brasil: uma análise a partir dos projetos pedagógicos”. **Olhar de Professor**, v. 21, n. 2, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARCIA, Rafael Vilas Boas et al.; Ensino Remoto emergencial: práticas educacionais e percepções docentes. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124612, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/G8Gjnrm4Ry4Mp35BJk7yQb/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 6 jun. 2024.

INSTITUTO PENÍNSULA. São Paulo. 27 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.sentem-despreparados-paraensino-virtual-2/> . Acesso em: 2 jul. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. 11 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

PALÚ, Janete; SCHUTZ, Arlan; MAYER, Leandro (Orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

MACHADO, Amália. **O que é pesquisa qualitativa?** 2021.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Editora Papirus, 2015.

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino; FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACHADO, Charliton José dos Santos. Trabalho docente no Brasil durante a pandemia da Covid-19. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23128>. Acesso em: 30 maio 2024.



NICOLAIO, Adriana; GRUVALD, Marcela Pantarolo; CAMARGO, Diana. Planejamento na educação infantil: entre necessidades, saberes e práticas. **Dialogia**, São Paulo, n. 39, e20594, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/39.2021.20594> Acesso em: 6 jun. 2024.

RIBEIRO, Márden de Pádua; CLÍMACO, Fernanda Câmpere. Impactos da Pandemia na Educação Infantil: a pandemia acelerou a necessidade de se problematizar a questão digital na educação infantil? **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1. 2020.

SOUSA, M. G. da S. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina-PI**: revelações a partir de histórias de vida. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

VIGOTSKY, Lev. **A. formação Social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988