

Um estudo sobre práticas pedagógicas de professores(as) de pré-escola, no contexto de distanciamento social

Sandra Regina Gradacho Pietrobon¹, Nájela Tavares Ujiie², Miriam Adalgisa Bedim Godoy³

Resumo:

Este estudo teve como objetivo central discutir acerca dos recursos didáticos e tecnológicos utilizados pelas instituições de educação infantil, em especial com turmas de pré-escola. A discussão teórica buscou compreender a relevância e os limites do uso da tecnologia, suas características (FANTIN; RIVOLTELLA, 2010), atribuindo um olhar especial para o protagonismo da infância e a educação na era digital, considerando o já vivenciado por professores em relação às suas práticas pedagógicas no ano de 2020 e as projeções em 2022, tendo em conta o distanciamento social ocasionado pela pandemia de COVID19 (OMS), bem como o Decreto Estadual nº 4.230 de 16 de março/2020, que suspendeu as aulas presenciais a partir do mês de março daquele ano, em instituições públicas e privadas. Desde então, os sistemas de ensino buscaram realizar diferentes práticas para a relação instituições-famílias-crianças, sobre as quais realizou-se o levantamento, em alguns municípios do Estado do Paraná, para conhecer mais a fundo essa realidade, por meio do olhar dos professores que atuam com turmas de pré-escola. Os dados revelaram que, houve dificuldades pelos participantes quanto ao uso de recursos tecnológicos e a falta de suporte das famílias, em muitos momentos, quando do envio de atividades, mas também, a pesquisa identificou que, muitas famílias tiveram dificuldades socioeconômicas e não tinham como interagir via plataformas digitais ou grupos de mensagem, e que a estas foi possibilitado o envio de atividades impressas às crianças, e o uso de apostilas, para que as mesmas mantivessem o vínculo com as instituições.

Palavras-chave: Educação Infantil, Pré-escola, Recursos didáticos, Contexto pandêmico.

A study on pedagogical practices of preschool teachers, in the context of social distancing

Abstract: The main objective of this study is to discuss the didactic and technological resources used by early childhood education institutions, especially with preschool classes. The theoretical

¹ Pedagoga e licenciada em Letras (UNICENTRO). Mestre em Educação (PUCPR). Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR). Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Campus Irati-PR. Líder do Grupo de Pesquisa Práxis Educativa: estudos sobre a infância e práticas pedagógicas (GEPPEI/UNICENTRO) e Coordenadora do Laboratório de Ensino-Aprendizagem do curso de Pedagogia (UNICENTRO). E-mail: spietrobon@unicentro.br.

² Pedagoga. Psicopedagoga. Mestre em Educação (UEPG). Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR). Docente do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Paranavaí-PR. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE/UNESPAR) e do Grupo de pesquisa Práxis educativa: estudos sobre a infância e práticas pedagógicas (GEPPEI/UNICENTRO). E-mail: najelaujiie@yahoo.com.br.

³ Pedagoga e Mestre em Educação (UEM/PR). Doutora em Educação Especial (UFSCar/SP). Docente do curso de Pedagogia presencial e a distância da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Campus Irati. Vice Líder do Laboratório de Estudos e Pesquisa “InterÁreas da Educação Especial e Inclusiva” (LEPIEEI/UNICENTRO). Membro do Grupo de pesquisa Práxis educativa: estudos sobre a infância e práticas pedagógicas (GEPPEI/UNICENTRO). E-mail: magodoy@unicentro.br.

discussion sought to understand the relevance and limits of the use of technology, its characteristics (FANTIN AND RIVOLTELLA, 2010), giving a special look to the role of childhood and education in the digital age, considering what teachers have already experienced in relation to their pedagogical practices in 2020 and projections in 2022, taking into account the social distance caused by the COVID19 pandemic (WHO), as well as State Decree number 4.230 from March of this year, in public and private institutions. Since then, the education systems have sought to carry out different practices for the relationship between institutions-families-children, on which a survey was carried out, in some municipalities in the state of Paraná, to know more deeply this reality, through the eyes of the teachers who work with preschool classes. The data revealed that there were difficulties for the participants regarding the use of technological resources and the lack of support from the families, in many moments, when sending activities, but also, the research revealed that many families had socioeconomic difficulties and had no way of interact via digital platforms or message groups, which allowed them to send printed activities to children, and use handouts, so that they could maintain the link with the institutions.

Key-words: Child education, Preschool, Educational resources, Pandemic context.

Introdução

O surgimento de uma Revolução Tecnológica, sobretudo como apontam Fantin e Rivoltella (2010), a partir dos anos de 1970, tornou possível o surgimento da atual sociedade “multitela” que passa a apresentar um caráter multifuncional, pois a partir do surgimento e da popularização de tecnologias que são superadas em pouco tempo, têm-se uma evolução enorme de funções que podem ser realizadas por aparelhos digitais ao mesmo tempo.

O processo educacional, a escola enquanto espaço social e ativa, acompanha essas mudanças e traz em seu contexto os reflexos sociais, assim, discutir as relações entre a educação das crianças e tecnologia faz-se necessário, sobretudo considerando a suspensão das atividades e aulas presenciais devido a pandemia mundial de Covid19, no Estado do Paraná, a partir do Decreto nº 4.230 de 16 de março/2020. Sendo que, isto foi revogado, gradativamente, em meados do segundo semestre do ano de 2021.

No contexto pandêmico, observou-se⁴ que as escolas de educação infantil, no âmbito da educação pública, adotaram estratégias de aproximação com as famílias por meio de envio de atividades impressas às crianças, interações de grupos de *WhatsApp*, vídeos explicativos de temas diversos, contudo, houve também dificuldades no que tange aos recursos tecnológicos e redes de dados para uma interação melhor, além da

⁴ Dado trazido aqui a partir da participação das autoras em grupos de *WhatsApp* organizado por escolas municipais no âmbito da pré-escola, haja vista a realização de estágio supervisionado nessa etapa, entre os anos de 2020 e 2021.

dificuldade dos pais e responsáveis em realizarem essa interação entre o conhecimento e as crianças, o que trouxe limites no aprendizado das mesmas.

Sarmento e Pinto (1997) apresentam o conceito de infância como uma construção social que é determinada conforme a realidade da criança. Nesse sentido, o estudo sobre a interação professor-famílias-conhecimento mediados por recursos tecnológicos nesse cenário fez-se necessário, buscando a compreensão de como as escolas que atendem crianças pré-escolares reorganizaram-se frente à necessidade de isolamento/distanciamento social, como foi essa interação, e que recursos foram utilizados pelos docentes a fim de minimizar as dificuldades que a realidade nos impôs.

Para tanto, como uma das ações do Grupo de pesquisa “Práxis Educativa: Estudos sobre a Infância e Práticas Pedagógicas”(GEPPEI/UNICENTRO), grupo este interinstitucional, com parcerias de pesquisadoras da UEM, UNESPAR, UTFPR, propusemo-nos a realizar uma pesquisa em rede compreendendo o período de fevereiro de 2021 a dezembro de 2022, com etapas de estudo e proposição do projeto, organização do instrumento de coleta de dados, contatos com Secretarias Municipais de Educação que foram quatro(4) no total, submissão a Comitê de Ética⁵, aplicação dos questionários *online* aos professores de pré-escolar, organização e seleção dos dados, discussão de referencial bibliográfico para análise, bem como a organização de texto científico para publicação em coletânea ou artigos científicos.

Caminho Metodológico do Estudo

O estudo teve como objetivo geral, realizar levantamento acerca da mediação professores-famílias-crianças e conhecimento no contexto da pandemia de Covid-19; sendo os objetivos específicos, verificar, junto a professores da pré-escola, acerca do uso de recursos tecnológicos no contexto de distanciamento social; conhecer as possibilidades, limites e desafios da interação professores-famílias-crianças e conhecimento por meio de recursos tecnológicos; e, trazer à tona elementos que possam subsidiar discussões acerca da prática pedagógica na educação infantil e a formação docente, com o uso de recursos tecnológicos.

Para o cumprimento dos objetivos, foi realizada uma pesquisa de levantamento, por meio de questionário *online*, para professores que atuam na etapa da pré-escola em

⁵ O projeto foi aprovado, sem restrições, em maio de 2021, pelo COMEP/UNICENTRO, sob o n° 4.718.969, sendo a segunda versão do parecer do relator, e atendidas todas as recomendações.

redes municipais de ensino do Estado do Paraná, com envio no segundo semestre de 2021, por várias tentativas de envio de *e-mails* às secretarias, contemplando municípios que os membros do grupo de pesquisa tinham acesso, considerando que os mesmos estão vinculados a diferentes IES públicas do Estado do Paraná (UNICENTRO, UNESPAR, UTFPR), sendo uma pesquisa com uma ação colaborativa, em rede, haja vista o pertencimento e a produção de conhecimento empreendida pelos pesquisadores.

A opção pelo instrumento de coleta – questionário, efetivado *online*, deu-se por ainda estarmos em atividades remotas no período da coleta de dados, e por se tratar de participantes de diferentes municípios, o que veio a nos facilitar o contato com os mesmos, via secretarias municipais.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121).

Entende-se como pesquisa em rede aquela que envolve diferentes sujeitos que buscam explorar uma temática em comum, construindo conhecimentos e saberes num entrelaçamento de reflexões individuais e coletivas, que partem de diferentes contextos, contudo, tendo um mesmo ponto em comum para aprofundar, levantar dados, analisá-los e propor caminhos a partir do “olhar” sobre o objeto investigado, de modo que:

[...] conhecer é como enredar, tecer significações, partilhar significados. Os significados são construídos na inter-relação com objetos, as noções, os conceitos, nos quais sujeitos cognoscentes e objetos participam, no mesmo plano da construção do conhecimento. Essa concepção rechaça por completo a construção cartesiana de conhecimento e, portanto, está em sintonia com um novo paradigma de conhecimento. Um significado é como um feixe de relações. O significado de algo é construído falando-se sobre o tema, estabelecendo conexões pertinentes, às vezes insuspeitadas, entre diversos temas. Esses feixes de relações, por sua vez, articulam-se em uma grande teia de significações e o conhecimento é fruto dessa engrenagem cognoscente, socialmente construído. No campo educacional, cada vez mais a noção de rede vem se constituindo como uma estratégia marcante para superarmos o velho paradigma do conhecimento centrado basicamente na autoria solitária do pesquisador (FARIAS, JARDILINO e SILVESTRE, 2017, p. 110).

Isto posto, a pesquisa contemplou a abordagem qualitativa como delineamento, compreendendo que esta pressupõe à leitura de falas, expressões, representações dos participantes do estudo, que neste caso, demonstraram suas visões por meio da devolutiva no questionário com questões, em sua maioria, dissertativas. Quanto ao termo qualitativo, trazemos Chizzotti (2003, p. 222) para explicitá-lo:

Diferentes tradições de pesquisa invocam o termo qualitativo, partilhando o pressuposto básico de que a investigação dos fenômenos humanos, sempre saturados de razão, liberdade e vontade, estão possuídas de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas.

Nesse sentido, embora tenhamos tido a participação de 42 professores(as) de pré-escolar em nosso estudo, o foco não se encontra no número alcançado, mas na análise das contribuições trazidas por estas para dar suporte ao estudo empreendido, portanto, nenhum dado é representativo de algo se não há reflexão pelos pesquisadores, pois pesquisar envolve um esforço em trazer sentido dos dados que emergiram da realidade estudada.

Crianças, prática pedagógica e recursos tecnológicos

As crianças, na atualidade, são consideradas seres históricos, sociais, e participativas na sociedade. Destacam-se por estarem ativas nos contextos de aprendizagem, atuam, se expressam conforme sua visão de mundo.

Uma das perspectivas para este entendimento, e que é bem atual, diz respeito à Sociologia da Infância idealizada pelo professor e pesquisador luso Manuel Sarmiento, que considera a criança ser social, sendo a infância uma categoria social a ser estudada, e difere da categoria dos adultos. Entende, também, que a infância tem muitas diferenciações a depender do contexto socioeconômico, cultural, momento histórico e produções que realiza – na escola ou fora dela, além de outros aspectos a serem investigados (PIETROBON, 2021, p.11).

Nas discussões de Barbosa (2014), acerca da Sociologia da Infância, a mesma aborda a criança como ator social, protagonista, e capaz de produzir cultura, sendo este conceito algo amplo na sociedade, pois em cada grupo social pode-se inferir que há produção de conhecimentos, determinados modos de vida, de pensamento, de relações entre os sujeitos, o que desencadeiam modos de ser e estar, bem como modos distintos de educação. Para tanto, a autora, embasada nesse viés epistemológico, conclui que é necessário ouvir as crianças para compreendê-las.

Essas diferenças no que tangem ao ser criança e viver a infância necessita ser observada pelos educadores que se dedicam a essa seara formativa, e destacamos que Sarmiento e Pinto(1997), ao pensarem as questões da infância enquanto uma categoria a ser estudada, reflexionam que, mesmo com toda a visibilidade que se dá a esse período da vida, isto não interfere em muitas situações vividas pelas crianças, como a

marginalização, os conflitos bélicos, ou a ausência de políticas públicas que garantam seus direitos, por isso, em cada contexto de trabalho docente é necessário conhecer quem são as crianças que chegam nesse espaço, suas necessidades, do que brincam, como veem o mundo e as coisas, e assim tem-se muito subsídio para as questões de planejamento na prática pedagógica.

A visão de criança e de prática pedagógica nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI - BRASIL, 2009), é de que a criança é sujeito participativo e foco do planejamento, e que as interações e as brincadeiras são o eixo das práticas, e que as mesmas possam desenvolver sua autonomia, identidade, diferentes saberes, atrelado às suas vivências, sendo, portanto, o planejamento voltado à realidade e necessidades dos grupos infantis, relacionando os cuidados e aspectos educativos que emergem da proposta pedagógica institucional.

Esse conceito de criança e prática das DCNEI (2009) é retomado na Base Comum Curricular (BNCC – BRASIL, 2017) quando se aborda sobre a etapa da educação infantil. Na BNCC (2017) há a afirmativa da prática docente com as crianças pequenas, bem pequenas e os bebês como algo intencional, o que requer sistematização:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 36, grifo no original).

Contudo, destacamos que as experiências trazidas pelas crianças precisam ser relacionadas ao cotidiano das práticas, sempre com a perspectiva da interação entre adultos-crianças, crianças-crianças e o meio ambiente, o qual também é um elemento educador. A educação de crianças precisa de profissionais que possuam uma formação adequada, para que possam compreender essas nuances, planejar de acordo às faixas etárias e saberes a serem explorados, estimulando as crianças a se desenvolverem em suas mais diversas possibilidades.

A BNCC (2017) destaca que a tecnologia é um elemento a ser explorado na etapa da educação infantil, haja vista que, salvo em contextos onde haja exclusão social quanto ao acesso à *internet*, as crianças possuem contato com recursos tecnológicos e observam estes ao seu redor, o que lhes chama a atenção. Para tanto, à medida que há essa

possibilidade de inserção no planejamento, dos recursos tecnológicos, esses podem ser inseridos de acordo ao nível das crianças, observando o tempo de utilização, e com o objetivo de estimular as mais diversas aprendizagens. Então, é em um dos direitos de aprendizagem das crianças, que está explícita a questão da tecnologia, o direito de explorar:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BRASIL, 2017, p. 38).

Os recursos tecnológicos foram utilizados no contexto do distanciamento social para que as crianças pudessem manter seus vínculos com as instituições. Assim, os(as) professores(as) tiveram que aprender a utilização de ferramentas tecnológicas para desenvolverem, mesmo que minimamente seu planejamento. Também, pensarem neste planejamento como algo que se desenvolvia no ambiente familiar, da casa/lugar de pertencimento das crianças, e que, sobretudo necessitariam da ajuda dos adultos – pais ou responsáveis pelas crianças, para que isso se concretizasse. Isto gerou muitas dificuldades, dúvidas, novos aprendizados, que após esse processo vivido, podem ser analisados e refletidos.

Entendemos que o ensino remoto que ocorreu, desde a etapa da educação infantil, não é o adequado para a educação da infância, pois foi uma solução temporária, mas que em muito prejudica a socialização e a interação social das crianças, já que o estímulo veio muito das telas, e não do diálogo, das brincadeiras, do contato com os professores na contação de histórias e cantando músicas infantis, ou nas rodas de conversa. Embora, sabemos que, muitas práticas positivas também foram vivenciadas, haja vista o empenho e dedicação dos professores que buscaram mobilizar as aprendizagens infantis, inclusive com o envio de materiais impressos e didáticos para as crianças que não tinham o acesso à *internet* ou não tinham sequer um aparelho para esta conexão. E, sobre isso Ujjiie, Pietrobon e Mitura (2021, p.14) ponderam:

O professor da educação infantil é o mentor da ação educativa, curador do processo ensino-aprendizagem, responsável pelo planejamento, intencionalidade educativa, roteiro de atividades e encaminhamento didático-pedagógico, documentação pedagógica reflexiva e avaliação da aprendizagem.

Mas os familiares são ponte de acesso, assim como a tecnologia para a aprendizagem das crianças, são tutores que participam efetivamente em casa, da condução educativa e efetivação das atividades, registram em fotografia, áudio ou vídeo, coletam observáveis

do processo ensino-aprendizagem, que serão encaminhados para análise e avaliação dos professores.

Vemos que nunca foi tão vivaz a demanda por parceria família-escola na efetivação do processo ensino-aprendizagem, em especial na educação infantil, que demandam presencialidade dos familiares na viabilização da conexão tecnológica e mediatizada. Outrossim, temos o exacerbar do engajamento e compromisso do ecossistema educativo na consolidação da aprendizagem.

Ou seja, se houveram aspectos positivos na articulação conhecimento-família-escola mediatizados pela tecnologia, no período de distanciamento social, estes foram mobilizados pelos professores que atuam na educação infantil, com seus recursos próprios e estimulados pelo seu compromisso, sem formação específica, em muitos casos, buscaram atender às crianças e suas famílias, num cenário ímpar, nunca antes vivido. Nesse cenário instável, ainda registramos que:

No que tange à educação infantil, as orientações didático-pedagógicas foram tardias, expedidas pelos núcleos de educação regionais paranaenses via comunicados e circulares após três meses do início da pandemia, para o ano letivo 2020, evidenciando como temáticas importantes, no Estado do Paraná, a serem abordadas na educação infantil: Acolhimento e vínculo; Sociabilidade e relação família-escola, sem, contudo, apresentar detalhamento da ação educativa a ser consolidada.

Já no ano letivo 2021, as orientações didático-pedagógicas foram cunhadas no âmbito do programa estadual Educa Juntos: Estado e Municípios juntos pela educação, o qual distribuiu apostilas, slides e vídeos orientadores para efetivação de formação continuada na semana pedagógica de preparação ao início do ano letivo remoto da educação infantil (UJIE, PIETROBON, MITURA, 2021, p. 16-17).

Entendemos que, essas experiências puderam e podem estar sendo aprofundadas quando do retorno presencial das crianças, e que será um processo longo e de muitos desafios. Nesse sentido, requer-se uma formação continuada que traga para discussão e embasamento desde a retomada da discussão da proposta pedagógica institucional, que inclua este momento pós isolamento social. Retomando inclusive discussões de cunho teórico-epistemológico com os docentes, repensando o que é trabalhar com as crianças, pedagogias da infância e seus objetivos, a relação dos campos de experiência com os saberes da vida das crianças e suas famílias, bem como a observação acurada do desenvolvimento das crianças e suas necessidades, já que muitos estímulos não se fizeram presentes no isolamento social.

Por fim, pontuamos que é preciso observar, como educadores, aspectos positivos e negativos do uso de recursos tecnológicos e conversas com as crianças e suas famílias, haja vista que no período de distanciamento social, as crianças excederam, em muitos casos, o tempo de uso de no máximo duas horas para crianças pré-escolares, como recomenda a Sociedade Brasileira de Pediatria (2016).

Também, em estudos vinculados ao grupo de pesquisa que as autoras fazem parte, destacamos a partir de Eisenstein e Estefenon (2011), bem como Fantin e Rivoltella (2010), que em relação ao aspectos positivos do uso das tecnologias pelas crianças, estas podem, desde que, com a mediação dos adultos, desenvolver diferentes habilidades (tomar decisões, levantar hipóteses, aprender a analisar, por exemplo), incentivar a comunicação, acessar conteúdos adequados à faixa etária que mobilizem a pesquisa, e a possibilidade de aprender em conjunto.

Já em relação a aspectos negativos, temos os problemas relacionados à saúde pelo uso excessivo (dores em geral, ansiedade, obesidade, problemas de visão, entre outros), acesso a conteúdos impróprios à idade, incitação à violência por meio de jogos inadequados, e além disso as crianças podem ser vítimas de assédio sexual e pedofilia. Estes pontos elencados podem ser dialogados pelos professores com os pais/responsáveis das crianças, em reuniões pedagógicas, que possam orientar, e traçar caminhos de suporte à educação das crianças, também acolhendo a preocupação dos pais, das famílias e gerando ações concretas e pensadas coletivamente. A questão não está em não utilizar os recursos tecnológicos, mas em saber tirar o melhor proveito destes, seja na instituição educativa, seja na vida fora desta, por professores, pelas crianças e por aqueles que são responsáveis por estas.

Resultados e discussões sobre o estudo

A pesquisa, efetivamente, ocorreu com professores(as) de pré-escola, de quatro(4) redes municipais de Educação, do Estado do Paraná. O envio do *link* para responder ao questionário foi enviado no segundo semestre de 2021, com três tentativas de contato junto às secretarias municipais por *e-mail*, para interlocução junto a docentes de pré-escolar, que foram sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, obtivemos o retorno de 42 respostas, o que demonstrou ser um engajamento considerável dos sujeitos da pesquisa. Pontuamos que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi encaminhado em conjunto com o instrumento de coleta, e trataremos os dados de forma codificada, a fim de preservar a identidade dos participantes.

O instrumento de coleta de dados, questionário, foi composto por sete (7) questões, as quais incluem perfil dos respondentes, os recursos didáticos e tecnológicos que foram incluídos nas práticas pedagógicas no período de 2020 e 2021, dificuldades, se

houve formação continuada no período, e também, uma pergunta aberta para inclusão dos participantes de algo que não tenha sido tratado no instrumento.

Quanto ao perfil dos respondentes, em termos de formação, 90,5% (38) possuem curso de Especialização *lato sensu* em Educação, 4,8% (2) possuem graduação em Pedagogia, 2,4% (1) possui outra licenciatura, e 2,4% (1) possui o curso de Magistério do Ensino Médio.

Em relação ao tempo de experiência, 16,7% (7) mais de 20 anos, 21,4% (9) de 15 a 20 anos, 35,7% (15) de 10 a 15 anos, 23,8% (10) possui de 5 a 10 anos, 2,4% (1) menos de 5 anos.

No que se refere à região do Paraná que cada secretaria municipal de educação pertence, temos duas da região sul, uma da região sudeste e uma da região centro-sul. O quantitativo de participantes 52,4% (22) à cidade A da região Sul, 28,6% (12) da cidade B da região Sul, 7,1% (3) de uma cidade da região Sudeste, e, 11,9% (5) de uma cidade da região centro-sul.

Os(as) professores(as) pontuaram no questionário sobre os recursos didáticos e tecnológicos que os auxiliaram a manter o contato no período de distanciamento social (2020-2021) e não estarem tão distantes das crianças, e obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 1 – Recursos didáticos e tecnológicos

Recursos didáticos	Recursos tecnológicos
Vídeos (produzidos para explicação de atividades)	Computador
Contação de histórias	Celular
Atividades impressas	Aplicativos (<i>Whatsapp</i>)
Músicas	Plataforma de videoconferência (<i>Google Meet</i>)
Livros de histórias	Plataforma de acesso de vídeos (<i>Youtube</i>)
Apostilas	Rede social (<i>Facebook</i>)
Fotos de materiais didáticos ou atividades	Áudios produzidos sobre explicação das atividades enviados em grupos de aplicativo de mensagens.

Fonte: Organização das autoras, coleta de dados segundo semestre de 2021.

Podemos inferir que, 100% dos participantes indicaram que aplicativo de mensagens, como *Whatsapp*, foi utilizado como suporte para envio de mensagens, áudios explicativos de atividades, bem como vídeos produzidos pelos professores ou disponíveis

no *Youtube* para ilustrar temas. Também, indicaram que realizaram aulas pela Plataforma *Google Meet* (4 participantes). Interessante mencionar que, um(1) dos participantes mencionou que enviaram “kits de materiais pedagógicos(materiais impressos e manipuláveis)”, os quais não deu maiores detalhes.

Nessa nova configuração podemos afirmar que o ecossistema educativo ampliou a rede de implicados com o processo ensino-aprendizagem, temos um sistema educativo relacional múltiplo, em que existe o engajamento professor-família-aluno-conhecimento-tecnologias na consolidação da educação via ensino remoto (UJIE, PIETROBON e MITURA, 2022, p. 14).

Quanto às dificuldades enfrentadas pelos participantes, pontuadas mais de uma por estes, as mesmas dizem respeito à: Falta de acesso à internet (23), falta de suporte da família na realização e envio das atividades (12), ausência de contato físico(3), aumento no trabalho burocrático (1), famílias com dificuldades socioeconômicas – sem computador/celular (12), retorno de atividades impressas em branco (3), professores com dificuldades de usar os recursos tecnológicos (3), realização de avaliação a partir das atividades/devolutivas das crianças (1), falta de interação dos pais nos grupos de *Whatsapp*(2). Sobre essas dificuldades, as autoras Stasiak, Silva e Blaszkó (2022) destacaram que houve muitas angústias evidenciadas por professores da educação infantil, já que, ao planejarem certos tipos de propostas, por fim não as realizaram ou não conseguiram concretizá-las, considerando o distanciamento social.

Consideramos que durante o período da pandemia os professores tiveram que se adaptar, aperfeiçoar-se, construir novas habilidades e conhecimentos. Suas vivências contribuíram para um repertório de saberes que podem ser agregados à prática educativa pedagógica no período pós-pandemia (STASIAK, SILVA e BLASZKO, 2022, p. 87).

Também, havia o questionamento acerca da realização de algum tipo de formação continuada aos docentes no período de distanciamento social, se isto ocorreu para dar suporte aos mesmos. As respostas obtidas foram as seguintes: não houve a oferta de formação continuada (6), houve a oferta de formação continuada (15), a oferta de cursos de formação foi parcial, ou seja, somente no ano de 2021(10), e alguns participantes não responderam (11). Então, observamos que, num momento tão atípico como o contexto pandêmico, no qual os professores precisariam ter mais suporte, isto não se deu em alguns municípios, ou se concretizou de modo parcial. Entendemos, corroborando com Dias e Soares (2021), que a formação continuada não é algo que se restringe ao um currículo padronizado, mas que necessita instrumentalizar os docentes para seus fazeres,

considerando os mesmos como sujeitos que produzem conhecimento sobre as crianças e sua prática com as mesmas.

Dentre os aprendizados deste período de 2020-2021 que os participantes vivenciaram, estes destacaram em suas respostas: o uso de novas tecnologias e necessidade de aprendizado (25), maior interação com as famílias (9), mudança de postura – superação, dedicação e necessidade de valorização profissional (4), que as aulas remotas não funcionam (1), valorização do contato físico e socialização (1), que o emocional das crianças precisa ser trabalhado no retorno presencial (1). Estes aprendizados demonstraram a preocupação dos professores em relação aos vínculos de aprendizagem, sobretudo em relação à afetividade, pois, por meio dos áudios, vídeos, materiais impressos e contato com as famílias, mobilizavam-se as crianças a dar continuidade ao seu aprendizado, bem como a relação professor-crianças e conhecimento, conforme vimos em Xavier (2022). Assim, em sendo a criança da primeira infância extremamente relacional e em sendo as práticas pedagógicas endereçadas a elas imprescindíveis interações e brincadeiras, a educação mediatizada por tecnologia não teria como se demonstrar efetiva e com qualidade de fato.

Considerações finais

Neste estudo tivemos como objetivo conhecer os recursos didáticos e tecnológicos que professores(as) da educação infantil utilizaram no contexto de pandemia, haja vista o distanciamento social, para que pudéssemos discutir acerca desses elementos, da formação e da prática pedagógica na educação infantil.

A pesquisa efetivada com 42 professores(as) de pré-escolar, pertencentes a quatro secretarias municipais de educação, revelou que os participantes se utilizaram de aplicativos de mensagens, diversos recursos didáticos, materiais impressos para as crianças que não tinham acesso à tecnologia, bem como outros recursos já mencionados. Contudo, também emergiu dos dados que a formação continuada, tão necessária em todos os contextos, sobretudo no cenário pandêmico, não foi realizada em alguns municípios e em outros com fragilidades. Mas temos que destacar que os professores se empenharam na concretização dos objetivos de aprendizagem da educação da infância, buscando formas de reinventar metodologias e estratégias educativas, o que deve ser valorizado.

Também, foi pontuado que o suporte das famílias foi essencial para a continuidade dos vínculos, mas que em alguns contextos isso não se concretizou, em especial pela

dificuldade das famílias em termos socioeconômicos, culturais e de acessibilidade tecnológica.

A experiência no ensino remoto demonstrou que, algumas práticas com a utilização de recursos tecnológicos necessitam ser viabilizadas no ensino presencial, tendo em conta que, isto pode estimular as crianças, levá-las a entrar em contato com novas linguagens, e ampliar aprendizagens, no contexto da relação escola-crianças-famílias e tecnologias.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009b, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Educação Infantil, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em setembro de 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Vol. 16, nº 2, p. 221-236, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2003.

DIAS, Priscila Capeli de Paula.; SOARES, Márcia de Oliveira. O currículo Paulista e as propostas para a Educação Infantil. In: MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes; BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. (Orgs.). **Políticas públicas de Educação Infantil: diálogos com o legado de Fúlvia Rosemberg**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 271-304.

EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana B. Geração digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. **Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto**, UERJ, Ano 10, Agosto de 2011, p. 42-52.

FANTIN. Mônica; RIVOTELLA. Pier Cesare. **Crianças na era digital: Desafios da comunicação e da educação**. Sorocaba: REU, 2010.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida. Pesquisa em rede e a formação do pesquisador em educação: uma experiência do Observatório da Educação (Obeduc) UECE/UFOP/UNIFESP. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, vol. 09, n. 16, p. 109-122, jan./jun., 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PARANÁ. **Decreto Estadual nº 4.230/2020**. Dispõe sobre as medidas para Enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Disponível em:

http://www.cedca.pr.gov.br/arquivos/File/2020/DecretoEstadual4230_COVID19.pdf.

Acesso em: Junho de 2020.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. Educação infantil: aspectos históricos, documentos legais e a prática pedagógica. 2021. Disponível em: https://moodle-nead.unicentro.br/pluginfile.php/32824/mod_label/intro/PIETROBON_Sandra_G.P.-Educacao_Infantil-

[aspectos_historicos_documentos_legais_e_a_pratica_pedagogica.pdf](https://moodle-nead.unicentro.br/pluginfile.php/32824/mod_label/intro/PIETROBON_Sandra_G.P.-Educacao_Infantil-aspectos_historicos_documentos_legais_e_a_pratica_pedagogica.pdf). Acesso em: Setembro de 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO Manuel. **As crianças e a infância**: definindo conceitos, delimitando o campo. In PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (coords.) **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997, p. 9-30.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação**: Saúde de Crianças e Adolescentes na Era Digital. nº 1, Outubro de 2016.

STASIAK, Janemar Aparecida Dalfovo; SILVA, Diovana Aparecida Carvalho da; BLASZKO, Caroline Elizabel. Retorno as aulas Pós-pandemia sob o olhar dos professores da educação infantil. In: UJIIE, Nájela Tavares; PIETROBON, Sandra Regina Gardacho (Orgs.). **Ensino remoto na educação básica**: teorização, prática e experiências. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2022, p. 79-92.

UJIIE, Nájela Tavares; PIETROBON, Sandra Regina Gardacho; MITURA, Marlei Educação da infância e ensino remoto: interrelações tecnologia e aprendizagem na educação infantil. In: GODOY, Miriam Adalgisa Bedim; POLON, Sandra Ap. M. (Orgs.). **Educação em tempos de complexidades**: desafios e proposições. Maringá, PR: Uniedusul, 2022, p. 13-22.

XAVIER, Elisangela Brum Cardoso. Registros e memórias das interações com o Grupo 4 do Nedi/UFLAno período da pandemia da COVID-19. In: ZVIN, Poliana Bruno; FERREIRA JR, Amarílio. (Orgs.). **Vozes e experiências de professoras e professores das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (UFEI) durante a pandemia da Covid-19**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 159-178.

Submissão: 30/10/2022. **Aprovação:** 06/02/2023. **Publicação:** 31/03/2023.