



UFRR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SANDRA LOPES LIMA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO
EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL**

**BOA VISTA, RR
2022**

SANDRA LOPES LIMA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO
EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Roraima – UFRR, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração: Formação de Professores e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Sheila de Fátima Mangoli Rocha.

**BOA VISTA, RR
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

L732e Lima, Sandra Lopes.
Educação infantil : uma reflexão sobre os processos de ensino em
tempos de pandemia e distanciamento social / Sandra Lopes Lima. – Boa
Vista, 2022.
116 f. : il.

Orientadora: Profª. Dra. Sheila de Fátima Mangoli Rocha.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima,
Programa de Pós-Graduação em Educação.

1 – Educação infantil. 2 – Ensino remoto. 3 – Pandemia coronavírus.
4 – Processos de ensino. I – Título. II – Rocha, Sheila de Fátima Mangoli
(orientadora).

CDU – 373.2



UFRR

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

SANDRA LOPES LIMA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO
EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de professores e práticas educativas. Defendida em 30 setembro de 2022 e avaliada pela banca examinadora:

Profa. Dra. Sheila de Fátima Mangoli Rocha

Orientadora PPGE/UFRR

Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes

Membro Interno PPGE/UFRR

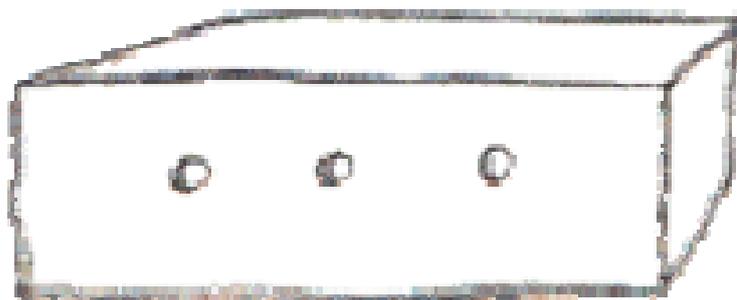
Profa. Dra. Alessandra de Souza Santos

Membro Externo PPGE/UERR

Primeiramente a Deus,
Aos meus filhos, Thyfanni e Enzo,
Ao meu marido, Mauro,
A minha mãe, Nilza,
Ao meu pai, Obedes (In Memoriam),
E a todos e todas que fizeram parte desse percurso.

DEDICATÓRIA

Certa vez ouvi a história “O Pequeno Príncipe”, de Saint Exupéry, certamente uma das histórias que marcaram minha infância, principalmente pela imagem que trago abaixo. Ficava imaginando como caberia um cordeirinho dentro daquela caixa e pensava em tudo o que foi mencionado tanto pelo piloto, quanto pelo Pequeno Príncipe. Compreendi que aquela caixa simbolizava o poder da imaginação, capaz de contornar e ajudar a solucionar problemas do dia a dia, pensando nisso, hoje trago a mesma caixa, mas essa não contém um cordeirinho, essa simboliza a esperança por dias melhores, por melhorias de vida, saúde, educação, condições dignas e humanas para todos aqueles que estão tendo a oportunidade de recomeçar. Que essa caixa nos permita imaginar, sonhar e ao abirmos, que esses sonhos se tornem realidade.



Dedico também a todas as crianças que tiveram suas vidas interrompidas pela COVID-19 no Brasil e no mundo; que ficaram órfãs, que foram privadas do direito de serem crianças, de brincar, de estudar, de ir à escola, de serem acompanhadas, de terem proteção, dignidade, saúde... pela esperança de dias melhores, por políticas públicas que efetivem o direito de ser criança com igualdade, equidade, dignidade e muito amor.

In Memoriam

AGRADECIMENTOS

Meu eterno agradecimento a todos aqueles que me ajudaram na construção e realização desta pesquisa, pois por menor que tenha parecido, cada um foi fundamental nesse processo. Ser professora era um sonho de criança. Ser mestra passou a ser um sonho na graduação, mas ele só está sendo possível porque acreditaram em mim, viram meu empenho e esforço, minha vontade de crescer cada vez mais, decidiram sonhar junto comigo e a cada dia que passa vejo esse sonho se aproximar mais e mais.

À Universidade Federal de Roraima, na pessoa do magnífico Reitor, prof. Dr. José Geraldo Ticianeli e do Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, prof. Dr. Marcos José Salgado Vital, pelo ensino gratuito e de qualidade na universidade em que tive a oportunidade de cursar a minha primeira graduação e pude retornar para cursar o Mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela autorização do Mestrado em Educação da UFRR.

Ao Centro de Educação da Universidade Federal de Roraima pela perseverança na aprovação do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da UFRR.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRR, gratidão à gestão atual, pela postura adotada na condução das atividades que sempre exigem prazos, mas que souberam mediar as necessidades particulares de cada mestrando frente a nova realidade de ensino ocasionada pela pandemia.

A todos os professores do PPGE/UFRR pela partilha de conhecimento e reflexões geradoras de questionamentos, que despertaram inquietações e curiosidade científica, tão importantes na investigação.

A todos os professores convidados que participaram das nossas aulas, em especial ao professor Marcos Braga (in memoriam), que foi a pessoa que me entrevistou para a Licenciatura Intercultural, “Diga-me tudo e não me esconda nada”, e a todos aqueles que assim como ele, se foram cedo demais.

À professora Dra. Sheila de Fátima Mangoli Rocha, minha orientadora, por toda orientação e por abrir sua sala para que eu pudesse ter um cantinho para uma escrita efetiva, longe do trabalho, dos afazeres de casa, e principalmente por não desistir de mim.

Ao professor Dr. Sérgio Luiz Lopes e à professora Dra. Alessandra de Souza Santos pelas valiosas contribuições no refinamento deste trabalho como banca examinadora.

Aos colegas do Mestrado em Educação pelas experiências de viver o sonho coletivo e colaborativo da Pós-Graduação, mesmo em período de pandemia.

A todas as “flores” participantes desta pesquisa, obrigada por compartilharem suas experiências e memórias que criaram motivação [motivo + ação] e ao mesmo tempo a necessidade de dar continuidade a esta pesquisa em um outro nível.

Aos meus amigos, amigas e familiares pela estima da pergunta 'E o mestrado?' Lembrando-me que queriam, também, alegrar-se comigo.

Aos meus filhos e marido por compreenderem o meu afastamento nos momentos de lazer e nos afazeres de casa, muito obrigada pelo apoio.

Aos meus chefes, coordenadoras, ex-coordenadoras, professores, cuidadores, enfim, todos os colegas de trabalho, pelo incentivo e ajuda que demasiadamente facilitaram as conciliações necessárias entre trabalho e Mestrado.

E sobre tudo à Deus, pelo sopro da vida, pela saúde, por me permitir sonhar e realizar meus sonhos, gratidão eterna!!!

Não foi fácil, mas se fosse fácil, não valeria a pena, e quer saber? Valeu, valeu muito a pena cada segundo.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente estudo se insere na linha de pesquisa Formação de professores e práticas educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Roraima-UFRR. Buscamos analisar os processos de ensino em tempos de pandemia e distanciamento social na Educação Infantil, além de identificar os recursos utilizados pelo docente de Educação Infantil para a elaboração, execução e avaliação das aulas remotas, bem como, conhecer as dificuldades enfrentadas por estes docentes para a realização das mesmas, e por fim, refletir sobre o papel do professor em meio a realidade de um ensino remoto e distanciamento social, ocasionados pela pandemia da Covid-19. Para tanto, utilizamos uma pesquisa básica, de natureza qualitativa, que foi desenvolvida por meio de um estudo de caso de abordagem descritiva, com características de Pesquisa Participante, realizada com as nove professoras que atuaram como titulares em uma escola municipal de Boa Vista, estado de Roraima, no atendimento a alunos com faixa etária de dois a cinco anos de idade, nas turmas do maternal, 1º e 2º períodos. Portanto, a pesquisa em questão, partiu do cenário educacional causado pela pandemia do Coronavírus, para compreender as dificuldades e os desafios relacionados aos processos de ensino desenvolvidos nas aulas da Educação Infantil. Nesse intuito, o problema dessa pesquisa, se expressa na seguinte questão: Os processos de ensino desenvolvidos na Educação Infantil da Escola Municipal Vila Jardim durante as aulas remotas proporcionaram participação e interação dos discentes nas ações pedagógicas em tempos de pandemia e distanciamento social? Os resultados apontaram as limitações em relação a promoção da ludicidade e interação dentro das aulas remotas, frente ao papel fundamental desses aspectos no desenvolvimento infantil. A experiência da docência na Educação Infantil, em meio a pandemia, se mostrou desafiadora e conturbada, pois além das dificuldades relacionadas a incorporação de recursos tecnológicos e ferramentas digitais ao cotidiano de trabalho, estes por si, não asseguravam participação e interação das crianças, dada a necessidade de haver disponível para o aluno equipamentos tipo tablet ou smartphone com acesso à internet, bem como apoio da família, que por vezes estava trabalhando em home office, ou não, nos horários destinados às aulas síncronas ou acompanhamento de atividades.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Ensino remoto. Pandemia Coronavírus. Processos de ensino.

ABSTRACT

The present study is part of the line of research 'Teacher training and educational practices' of the Education Postgraduate Program from the Federal University of Roraima-UFRR. We aim to analyze the teaching processes in times of pandemic and social distance in Early Childhood Education, and also to identify the resources used by the Early Childhood Education teacher for the preparation, execution and evaluation of remote classes, as well as knowing the difficulties faced by these teachers to perform these classes successfully, and finally, to reflect about the teacher's role in the midst of the reality of remote teaching and social distancing, caused by the Covid-19 pandemic. For that, a basic research was used, from a qualitative nature, which was developed through a case study with a descriptive approach, with characteristics of Participating Research, carried out nine teachers in a municipal school in Boa Vista, state of Roraima, which serves children aged between two and five years old (nursery and kinder garden classes). Therefore, started from the educational scenario caused by the Coronavirus pandemic, understanding the difficulties and challenges related to the teaching processes developed in the Early Childhood Education classes. the problematic of this research is expressed in the following question: Did the teaching processes developed in Early Childhood Education at the Vila Jardim Municipal School during remote classes provide participation and interaction of students in pedagogical actions in times of pandemic and social distancing? The results pointed to limitations regarding the promotion of playfulness and interaction within remote classes, in view of the fundamental role of these aspects in child development. The experience of teaching in Early Childhood Education, in the midst of the pandemic, proved to be challenging and troubled, as in addition to the difficulties related to the incorporation of technological resources and digital tools into the daily work, these alone did not ensure the participation and interaction of children, given the need to have equipment such as a tablet or smartphone with internet access available to the student, as well as support from the family, which sometimes was working at home office, or not, at times intended for synchronous classes or monitoring activities.

Keywords: Early child education. Remote teaching. Coronavirus pandemic. Processes of Teaching.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Área de lazer – Centro de convivência/Vila Jardim.....	50
Imagem 2 -	Área de lazer – Playground/Vila Jardim.....	51
Imagem 3 -	Área de lazer – Quadra esportiva/ Vila Jardim.....	51
Imagem 4 -	Escola Vila Jardim.....	52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Residencial Vila Jardim.....	50
Figura 2 - Aplicativos.....	76
Figura 3 - Grupos por faixa etária.....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultado da pesquisa dos descritores nos buscadores.....	29
Quadro 2 - Dados de identificação, formação e atuação profissional.....	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Escolas Municipais de Boa Vista que atendem a modalidade Creche/Pré-escola.....	47
Tabela 2 -	Escolas Municipais de Boa Vista que atendem a modalidade Pré-escola.....	48
Tabela 3 -	Escolas Estaduais Municipalizadas.....	65

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CA	Comunicação e Artes
CEB	Câmara de Educação Básica
CEF	Caixa Econmica Federal
CEFRR	Centro Estadual de Formação de Profissionais da Educação de Roraima
CEMEIs	Centros Municipais de Ensino Infantil
CN	Ciências da Natureza
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CS	Ciências Sociais
CODESAIMA	Companhia de Desenvolvimento de Roraima
COVID 19	Doença respiratória provocada pela infecção do novo Coronavírus
COV- 2	Coronavírus 2
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FACETEN	Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil
FAR	Fundo de Arrendamento Residencial
FUNAI	Fundação Nacional do ndio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRR	Instituto Federal de Roraima
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISA	Instituto Socioambiental
LDB	Lei de Diretrizes e bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura

OMS	Organização Mundial de Saúde
PA – Nova Amazônia	Projeto de Assentamento Nova Amazônia
PCMEI	Proposta Curricular Municipal para a Educação Infantil
PFQA	Programa Família que Acolhe
PM	Polícia Militar
PMCV	Programa Minha Casa Minha Vida
PcD	Pessoa com Deficiência
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SARS	Síndrome respiratória aguda severa
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA AUTORA	18
INTRODUÇÃO.....	21
2 PERCURSO METODOLÓGICO	25
2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	25
2.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	36
2.3 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA	39
2.4 O CONTEXTO DA ESCOLA VILA JARDIM.....	41
2.4.1 O Residencial Vila Jardim	42
2.5 A ESCOLA MUNICIPAL VILA JARDIM.....	44
2.6 AS COLABORADORAS DA PESQUISA	48
2.7 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	50
3 PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	53
3.1 PERCURSO HISTÓRICO NA CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: BASES LEGAIS	53
3.2 CONCEPÇÕES E TEORIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	55
3.3 A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM BOA VISTA/RR.....	59
4 O USO DAS TDIC NAS AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	62
4.1 O CONTEXTO EDUCACIONAL EM MEIO A PANDEMIA	62
4.2 ENSINO A DISTÂNCIA X ENSINO REMOTO.....	64
4.3 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) X TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)	65
4.4 O ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL E AS TDIC	66
4.5 AS TDIC NO DESENVOLVIMENTO DAS AULAS REMOTAS	66
4.6 RECURSOS DIGITAIS DISPONÍVEIS.....	68
5 VIVENCIANDO E REFLETINDO SOBRE OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA	70
5.1 REFLEXOS DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E O DISTANCIAMENTO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	82
5.2 O CUIDADO DE SI E DO OUTRO NO TRABALHO PEDAGÓGICO EM MEIO A PANDEMIA	86
CONSIDERAÇÕES AO FIM DO TRABALHO	91
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS E APÊNDICES.....	99

APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA AUTORA

Para discorrer acerca desta temática é necessário me situar em relação a ela.

Sou filha de pai maranhense e mãe macuxi; casada, mãe da Thyfanni e do Enzo, portanto, filha, esposa, mãe, professora, estudante, enfim, mulher, um termo que por si só, tem muito peso e demanda tempo, responsabilidade e dedicação. Desse modo, irei apresentar uma pequena parcela dessas demandas, meu percurso profissional/estudantil, pois o que parece o fim, na verdade é só o começo.

Tudo começou em 2005, quando resolvi concorrer a uma vaga em um seletivo para atuar como professora em escolas indígenas do estado de Roraima. Mesmo sem formação acadêmica, fui aprovada e essa foi a minha primeira experiência como professora.

Até aquele momento, eu tinha apenas o Ensino Médio e não sabia como me comportar diante de uma turma de alunos. Foi um período de muitas dificuldades, tendo como base os conhecimentos adquiridos ao longo da minha vida escolar, assim, procurei desenvolver o meu trabalho baseado no que eu havia aprendido ao longo da minha trajetória.

Inicialmente fui lotada na Escola Estadual Indígena Elias Madeira, na Comunidade Sabiá, situada à margem esquerda da BR 174, sentido Pacaraima, na Terra Indígena do Alto São Marcos, Município de Pacaraima, para atuar com as disciplinas de Ciências e Matemática da EJA (Educação de Jovens e Adultos), nas turmas de 5ª a 7ª série. Trabalhei apenas por quatro meses nessa escola, pois, estava substituindo uma professora que estava de licença maternidade.

Foi uma experiência gratificante, de muito aprendizado, pois apesar de ser indígena, meus costumes, minha vestimenta, meu comportamento, eram bem diferentes dos moradores daquela comunidade. Assim que cheguei na comunidade fui recebida pelo Tuxaua e pelos outros membros da comunidade. Deram-me uma casa e sempre que alguém caçava ou pescava, compartilhava comigo.

Após este período, fui transferida para a Escola Estadual Indígena Tuxaua Antônio Horácio, na Comunidade Boca da Mata, localizada a 30 km de Pacaraima, à margem esquerda da BR 174, na Terra Indígena do Alto São Marcos, desta vez para substituir uma professora que estava de licença médica, por quatro meses. Após finalizar o período de licença, a professora pediu transferência para outra escola,

assim, assumi como professora titular das turmas, atuando com a disciplina de Matemática nas turmas da 5ª a 8ª série.

Em 2007, surgiu uma oportunidade de cursar o nível superior, no curso de Licenciatura Intercultural Indígena, na Universidade Federal de Roraima, no qual, foram ofertadas vagas específicas para professores indígenas que estavam atuando sem formação. Foi então que minha vida acadêmica começou, foi um pouco difícil, pois, apesar de ser indígena, a comunidade onde estava trabalhando não era a minha comunidade de origem, mas consegui a aprovação da maioria e pude cursar o Ensino Superior, com a indicação da comunidade.

Quando iniciaram as aulas do Curso de Licenciatura Intercultural, deparei-me com uma realidade totalmente diferente da que eu esperava de um curso de nível superior, pensei que estudaríamos por disciplinas, como no Ensino Médio. Foi então que pela primeira vez ouvi falar em temas contextuais, demorei um pouco para me adequar a essa nova realidade. Durante dois anos estudamos os fundamentos pedagógicos da educação e o restante na área de concentração escolhida, optei por Ciências da Natureza.

O Curso de Licenciatura Intercultural Indígena trouxe-me muitas oportunidades, mas a principal foi conhecer um pouco mais sobre a cultura dos povos indígenas, suas lutas e conquistas. Passei a dar valor a determinadas situações que antes eram ignoradas por mim, não por não me importar com a causa, mas sim, por falta de conhecimento, pois, apesar de ser indígena, eu não tinha contato com a cultura do meu povo. Essa graduação foi realizada entre os anos de 2007 e 2012, no período das férias escolares.

Com a Licenciatura Intercultural Indígena pude atuar na área das Ciências da Natureza em outras escolas e comunidades, tais como, Taxi e Contão, ambas na região do Alto São Marcos, no Município de Pacaraima; Lago Grande, na região do Médio São Marcos, e Serra da Moça, na Terra Indígena Serra da Moça, ambas no Município de Boa Vista. Atuei durante nove anos com a educação indígena, sou muito grata por tudo, todas as oportunidades e aprendizados, costumo dizer que nós aprendemos muito mais do que nos propomos a ensinar.

Em 2012, surgiu a oportunidade de concorrer a uma vaga no concurso para professores de educação básica pelo Município de Boa Vista, mas até aquele momento eu tinha apenas a Licenciatura Intercultural Indígena. Ao ser aprovada no concurso, tendo ficado na lista de espera, me matriculei no curso de Pedagogia da

Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil – FACETEN, conclui o curso em 2014 e nesse mesmo ano, fui empossada no concurso e desde então trabalho no Município de Boa Vista.

No ano de 2014, um acontecimento foi bastante marcante para mim, fiz parte da comissão de profissionais de educação representantes do Estado de Roraima na Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em Brasília.

Já em 2017 concorri para duas especializações: Ensino de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística, pela Universidade Estadual de Roraima, e Métodos e Técnicas de Ensino, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). Fui aprovada nas duas, como as duas não se chocavam, resolvi cursar ambas, e embora tenha sentido muita dificuldade, principalmente na finalização das mesmas, consegui concluir as duas em 2019.

Após concluir essas especializações, decidi que era hora de tentar algo maior, um mestrado, mas não qualquer mestrado, um Mestrado em Educação. Apesar de já ter cursado duas especializações, percebo que o mestrado é bem diferente, pois o ritmo é bem mais acelerado, e tudo isso conciliado a família, trabalho e outras particularidades.

Pensei no Mestrado em Educação como uma alavanca na minha vida profissional, pois, vejo aqui a oportunidade de uma formação ampla. Nesse sentido, pensei inicialmente em desenvolver um projeto sobre questões indígenas, porém, como estou atuando com a Educação Infantil e devido aos atuais acontecimentos no cenário educacional, optei por refletir sobre as transformações e consequências causadas por este formato de ensino remoto e distanciamento social ocasionados pela pandemia do Coronavírus.

INTRODUÇÃO

Dois mil e vinte foi marcado por muitas incertezas, afetando milhares de pessoas ao redor do mundo, devido a pandemia do Coronavírus. No campo educacional não foi diferente, ocasionando mudanças no formato de ensino, reconfigurando assim, o ambiente e as práticas educativas adotadas até aquele momento, que passaram a ser ofertadas de forma remota, em muitos casos, por meio da internet.

Desse modo, este pode ser visto como um marco histórico para a sociedade mundial, isso porque, fomos surpreendidos por um vírus que tem ceifado a vida de milhares de pessoas por todo o mundo, o novo Coronavírus (SARS-CoV-2) e a doença causada por ele, COVID-19. Possivelmente uma das maiores epidemias da história, surgiu inicialmente em dezembro de 2019, na cidade de Wuham, na China, e produziu seu efeito em uma velocidade bem mais intensificada no ano de 2020, afetando todos os países e criando, provavelmente, uma das maiores políticas de isolamento social vista até hoje (JORNAL DA USP, 2020).

Frente a esta nova realidade, em março de 2020 (dois mil e vinte), os representantes do poder público suspenderam as aulas das escolas municipais, estaduais e particulares em todos os estados no Brasil e no mundo. Em Roraima não foi diferente, inicialmente, foi decretada a suspensão das aulas por um período de quinze dias. Ao término deste período, as férias escolares de julho foram antecipadas. Logo após, as aulas foram suspensas por tempo indeterminado, tudo com o intuito de preservar o maior número de vidas, e é claro, diminuir a proliferação do vírus, uma vez que as escolas são locais de grandes aglomerações.

Com a parada obrigatória causada pelo Coronavírus, inúmeros setores no mundo, modificaram suas relações de trabalho, e no caso da educação, houve uma desconstrução da forma como o ensino e a aprendizagem são vistos pela sociedade, pois, as aulas deixam de ser presenciais, sendo adotada uma modalidade de ensino remoto emergencial (ERE), na busca de garantir uma continuidade do processo a todos os estudantes. Assim, as aulas passaram a acontecer em muitos casos, por meios tecnológicos, nos mesmos dias e horários em que as aulas presenciais aconteceriam.

Diante desse cenário, a tecnologia e o acesso à internet, possibilitaram uma certa aproximação entre professor e aluno no desenvolvimento da prática pedagógica, porém, devemos analisar como essas ferramentas foram utilizadas para o ensino aprendizagem na prática, se esse uso foi suficiente para garantir um ensino de qualidade aos discentes neste momento de pandemia, além de compreender como os professores que atendem essa clientela estão lidando com essa nova modalidade de ensino, e quais os impactos causados pelo

isolamento social no processo de ensino aprendizagem das crianças nas turmas de Educação Infantil.

Com base no pressuposto de que o afastamento prolongado dos estudantes do ambiente escolar pode afetar a qualidade da educação, é importante garantir o vínculo entre docentes, discentes e as famílias, uma vez que as famílias sempre tiveram papel fundamental no processo de escolarização.

Com o ensino remoto e o distanciamento social, a família passou a ser o elo entre professor e aluno. Além disso, é necessário considerar a complexidade enfrentada pelos professores confinados, uma vez que, muitos possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidade em suas atividades.

Nessa perspectiva, para a concretização do propósito de entender os processos de ensino na Educação Infantil em cenário com tamanha complexidade, utilizamos uma pesquisa básica, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de um estudo de caso de abordagem descritiva, com características de Pesquisa Participante¹, realizada com os professores da Escola Municipal Vila Jardim, localizada no residencial Vila Jardim, no bairro Cidade Satélite, Município de Boa Vista, estado de Roraima, que atende alunos com faixa etária de dois a cinco anos de idade, nas turmas do maternal, 1º e 2º períodos.

A pesquisa em questão, parte do cenário educacional causado pela pandemia do Coronavírus, para compreender as dificuldades e os desafios relacionados aos processos de ensino² desenvolvidos nas aulas da Educação Infantil. Nesse intuito, o problema dessa pesquisa, se expressa na seguinte questão: Os processos de ensino desenvolvidos na Educação Infantil da Escola Municipal Vila Jardim durante as aulas remotas proporcionaram participação e interação³ dos discentes nas ações pedagógicas em tempos de pandemia e distanciamento social?

A relevância desta pesquisa se constitui em três níveis. O primeiro é social, pois poderá contribuir para o melhor atendimento aos discentes, bem como, para uma melhor formação dos docentes, no sentido de colaborar para uma compreensão mais efetiva sobre os

¹ Devido ao fato da pesquisadora ser professora atuante com turmas de Educação Infantil da escola no qual a pesquisa foi desenvolvida.

² O termo “processos de ensino” remete a intervenção intencional do docente como mediador na construção do conhecimento das relações intelectuais, sociais e afetivas do discente.

³ O conceito de “interação” se baseia nos estudos desenvolvidos por Lev Vygostsky, o autor assevera que o ser humano é constituído em três níveis de desenvolvimento: real, proximal e potencial. O primeiro é indicado pelo que o indivíduo pode realizar sozinho, o segundo é determinado pelo que está próximo, mas ainda não atingido e por fim, o terceiro, indica a disposição em que o indivíduo necessita de ajuda para realizar tarefas.

processos de ensino desenvolvidos durante esse período de pandemia, ensino remoto e distanciamento social. O segundo, consiste na possibilidade de servir para o desenvolvimento de outros trabalhos no contexto acadêmico. E por fim, para a continuidade da minha qualificação acadêmica e profissional, visto que a profissão docente demanda constante formação e qualificação, para aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

Desse modo, esta pesquisa se propôs a analisar os processos de ensino em tempos de pandemia e distanciamento social na Educação Infantil, desenvolvidos em uma escola Municipal de Boa Vista, estado de Roraima, buscando identificar os recursos utilizados pelos docentes de Educação Infantil para a elaboração, execução e avaliação das aulas remotas durante o período pandêmico, conhecer as dificuldades enfrentadas por estes docentes para a realização destas aulas; bem como, refletir sobre o papel do professor em meio a realidade de um ensino remoto e distanciamento social, ocasionados pela pandemia da Covid-19.

Portanto, essa pesquisa foi organizada a partir das inquietações referentes aos desafios que surgiram no âmbito escolar, especialmente na Educação Infantil, tendo como referência uma escola municipal de Boa Vista – Roraima, buscando a compreensão dos processos de ensino, e para tanto, o texto foi organizado em cinco capítulos.

Nesse primeiro capítulo, “Introdução”, fazemos uma apresentação do atual cenário educacional, trazendo os principais acontecimentos e medidas tomadas frente a essa nova realidade de ensino, no qual contemplamos a apresentação do projeto, a justificativa, os objetivos geral e específicos, além da indicação do local em que a pesquisa foi realizada.

O capítulo seguinte, intitulado, “Percurso metodológico”, contempla o percurso traçado para a concretização da pesquisa, no qual, são descritos o ambiente em que a pesquisa foi desenvolvida, as colaboradoras, bem como suas experiências frente ao desenvolvimento de suas atividades em meio a pandemia e ao ensino remoto, além de exibirmos, mesmo que brevemente, o local no qual a escola está inserida. Apresentamos também nesse capítulo a Pesquisa Bibliográfica e o Estado da Arte, destacando os trabalhos desenvolvidos na área de investigação da presente pesquisa, de acordo com os bancos de dados das plataformas selecionadas.

No terceiro capítulo, denominado “Percurso de Constituição da Educação Infantil”, discorreremos sobre aspectos que marcaram a história da Educação Infantil, trazendo as principais características que foram constituídas historicamente ao longo desse processo, as bases legais de sua constituição, descrevendo também como se deu esse processo de constituição no Município de Boa Vista - Roraima.

O quarto capítulo, denominado “O uso das TDIC nas aulas remotas na Educação Infantil”, apresentaremos as definições de Ensino Remoto e Ensino a Distância; Tecnologias da Informação e Comunicação; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; trazendo conceitos e distinções entre esses termos, buscando identificar quais os formatos adotados pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) de Boa Vista para o desenvolvimento das aulas durante o período de pandemia e distanciamento social causados pelo Coronavírus.

O quinto capítulo, “Vivenciando e refletindo sobre os desafios da Educação Infantil em tempos de pandemia” traz reflexões sobre a instituição de Educação Infantil como ambiente de convivência e aprendizagem com ênfase na vivência das professoras colaboradoras dessa pesquisa, as “flores” da Escola Vila Jardim. Ainda exporemos sobre o ambiente escolar como forma de interação e socialização, necessários ao desenvolvimento cognitivo, social e motor da criança, bem como, destacaremos a brincadeira como principal interlocutor desse processo, buscando compreender a realidade pesquisada. Em seguida são apresentadas as nossas considerações ao fim do trabalho.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento construído na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 05).

Esse capítulo apresenta o percurso de desenvolvimento da pesquisa. Os procedimentos metodológicos consistiram inicialmente na realização de uma revisão de literatura, buscando autores que abordam a temática da pesquisa. Quanto a sua caracterização, é uma pesquisa básica, de natureza qualitativa, realizada através de um estudo de caso de abordagem descritiva. Por fim, também são apresentados, o delineamento da pesquisa; o contexto educacional do Município de Boa Vista; os primórdios do Residencial Vila Jardim, a Vila Jardim; a Escola Municipal Vila Jardim; e as colaboradoras da pesquisa.

2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Buscamos apresentar as pesquisas já realizadas na área objeto da presente investigação. Para tanto, realizou-se consulta ao catálogo de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) disponível em (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>). A pesquisa no catálogo da CAPES foi realizada utilizando os seguintes descritores e alcançando como resultados: “educação infantil na pandemia” (um trabalho); “educação infantil em tempos de pandemia” (um trabalho); “educação infantil durante a pandemia” (dois trabalhos) “educação infantil pandemia” (quatro trabalhos), “ensino remoto durante a pandemia” (dois trabalhos), “distanciamento social” (trinta e oito trabalhos) e “ensino remoto emergencial” (sessenta e sete trabalhos).

Previamente optamos por debruçarmo-nos apenas nas publicações oriundas de Programas de Pós-Graduação da área da Educação, por entendermos que os trabalhos desenvolvidos nos programas de Pós-Graduação em Saúde ou Enfermagem, apesar de apresentarem temática relacionada a esta pesquisa, trazem enfoque mais direcionado à área específica, ou não abordam, os temas pesquisados para o desenvolvimento desta investigação. Por se tratar de um tema relativamente novo, os trabalhos aqui apresentados foram publicados entre os anos de 2020 e 2022, por compreendermos que a pandemia do Coronavírus teve início no final de 2019, deste modo, subentende-se que não houve tempo suficiente para estudos com essa temática em anos anteriores.

Após concluída a leitura dos títulos e resumos dos trabalhos relacionados à área da Educação e/ou que tivessem relação direta com a proposta investigativa, deu-se a escolha de oito trabalhos que mais se aproximavam da investigação do presente estudo, a saber: Desgualdo (2020), Santos (2020), Adriano (2021), Araújo (2021), Coelho (2021), Kujawa (2021), Padula (2021) e Silva (2021). Os demais trabalhos não se aproximaram da temática de pesquisa proposta por não abordarem, de maneira central, a questão dos processos de ensino desenvolvidos na Educação Infantil durante as aulas remotas, para garantir a participação e interação dos discentes nas ações pedagógicas desenvolvidas em tempos de pandemia e distanciamento social.

Desgualdo (2020), defendeu a dissertação *“Quando a gente podia sair de casa: A cidade na voz das crianças em período de distanciamento social”*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina. Notamos a preocupação da autora em identificar o prejuízo trazido pelo isolamento e distanciamento social, uma vez que segundo ela, o isolamento não nos afasta apenas dos espaços físicos, mas principalmente das possibilidades de produção, relacionamento com a cultura e com a vida em sociedade que são fundamentais para a formação humana, nessa perspectiva afirma a importância de termos espaços para que as crianças tenham a possibilidade de interagir e relacionar-se com o outro, a partir de então fazer suas inferências, construindo assim suas concepções de vida e vivência.

Santos (2020), trouxe em sua dissertação *“Nas trilhas das produções culturais no cotidiano da educação infantil”* apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, uma reflexão pertinente a realidade evidenciada durante esse processo de pandemia. Segundo ela, as crianças estão tendo contato com telas e meios tecnológicos cada vez mais cedo, muitas vezes sem a devida mediação e controle necessários em relação ao tempo destinado ao uso e aos conteúdos assistidos pelos pequenos, assim, destaca que as crianças trazem, em suas falas, influências do que assistem, “[...] sofrem influências das produções midiáticas de diversas formas: pela imitação de personagens; pela narração de alguma história/situação que assistiu em filmes, desenhos animados, programas de TV, sites/dispositivos de entretenimento, como jogos de videogame [...]” (SANTOS, 2020, p. 84), muitas vezes esses comportamentos são refletidos de forma negativa nos comportamentos diante de brincadeiras e/ou em suas produções artísticas, entre outros.

Adriano (2021), defendeu a dissertação intitulada: *“Registro de avaliação na educação infantil: práticas em diferentes contextos”*, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Regional de Blumenau. Para a autora, “a qualidade da Educação Infantil não depende de um único e exclusivo aspecto, mais de vários fatores, que bem

estruturados e organizados possibilitam o desenvolvimento integral da criança” (ADRIANO, 2021, p. 43). Desse modo, a avaliação na Educação Infantil faz parte de um processo que vai além de um simples resultado, ou seja, deve ser pensado e realizado durante todo o processo e não apenas no final. Outro ponto importante destacado pela autora, foi o fato da família ter um papel ainda mais intensificado durante o período de pandemia, pois as observações feitas pelos professores eram superficiais, incumbindo aos pais fazerem esse acompanhamento e a descrição do desenvolvimento de seus filhos aos professores.

Araújo (2021), apresentou em sua dissertação o tema “*Desafios e possibilidades no ensino remoto em tempos de pandemia*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, no Centro Universitário Salesiano de São Paulo. A autora traz reflexões sobre o período pandêmico destacando que de certa forma, o afastamento das aulas presenciais trouxe à tona questões que estavam um tanto adormecidas ou não eram tão nítidas como agora. Por exemplo, a necessidade de investimentos na formação de professores e no acesso a novos recursos, meios tecnológicos; além de também ter escancarado a desigualdade social existente, fator esse representado pelo não acesso aos recursos tecnológicos necessários ao acompanhamento das aulas online. Por fim, também reforçou a importância da família no acompanhamento da vida escolar de seus filhos.

Coelho (2021), produziu a dissertação: “*A educação infantil em tempos de pandemia: desafios e possibilidades para promover estímulos educativos*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré. Aqui a autora traz a percepção das famílias, gestão e professores, frente ao ensino em meio a pandemia, destacando as dificuldades de cada segmento, assim, para as famílias, o maior desafio foi manter uma rotina escolar dentro de casa, uma vez que para eles as atividades não eram tão atrativas para as crianças. Por outro lado, as professoras afirmavam que estavam planejando de acordo com as orientações recebidas por seus superiores, buscando atividades que contemplassem as reais necessidades de seus alunos. Em contrapartida, para a gestão escolar, os desenvolvimentos das atividades aconteceram de forma exitosa, mas foram necessárias algumas adequações para que fossem contempladas tanto as necessidades das famílias, quanto dos professores envolvidos. Notamos que, apesar de uma situação inicialmente divergente, com o passar do tempo, houve uma melhora significativa na relação família-professores-gestão.

Kujawa (2021), abordou em sua dissertação “*A prática pedagógica do professor iniciante de educação infantil no contexto da pandemia*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, o processo de

inserção do professor iniciante na Educação Infantil. Segundo a autora, é comum nos sentirmos inseguros diante do novo, e isso se intensifica quando além de iniciar uma nova etapa, inicia-se também um novo formato no ensino, o ensino remoto, ocasionado pela pandemia. Porém, suas investigações apontaram que apesar do impacto negativo provocado inicialmente pelo novo formato de ensino, os professores afirmaram que essas experiências promoveram a utilização de recursos tecnológicos nas aulas de Educação Infantil, bem como oportunizaram a ampliação de novos conhecimentos e práticas pedagógicas. Por fim, de acordo com a autora é importante destacar que não devemos olhar apenas por esse viés, uma vez que a utilização de recursos tecnológicos, seja na Educação Infantil ou qualquer outra modalidade de ensino, acarreta uma série de cuidados, principalmente no que se refere a questão social e econômica em que as famílias se encontram.

Padula (2021), apresentou a dissertação “*Sabia que tem um novo vírus que já chegou no Brasil? Diferenças e desigualdades na Educação Infantil durante a pandemia de COVID-19*”, ao Curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. A autora apresenta a metodologia utilizada para garantir a continuidade do ensino aprendizagem durante o período de pandemia, destacando principalmente o fato dos professores serem obrigados a desenvolverem suas aulas remotas no ambiente escolar, para que pudessem produzir jogos, atividades e brincadeiras lúdicas, que envolvessem os discentes. Além disso, nota-se as inquietações da autora com relação ao retorno às aulas presenciais e aos cuidados essenciais para um retorno seguro.

Silva (2021), trouxe em sua dissertação o tema “*A Educação Infantil em Vitória de Santo Antão-PE, no contexto da pandemia do Covid-19*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. A autora apresenta aspectos inerentes ao desenvolvimento das atividades na Educação Infantil do Município de Vitória de Santo Antão, destacando o contexto social local a partir das observações dos ambientes virtuais durante o ensino remoto. A autora destaca a preocupação com o retorno presencial dos estudantes e docentes, pois até aquele momento não havia vacina para as crianças da Educação Infantil, e para ela, este era o grupo mais vulnerável diante da pandemia.

Com intuito de conhecer investigações a respeito da temática central desta pesquisa, foi elaborado, também, um estado de conhecimento de base bibliográfica, desenvolvida para conhecermos as produções científicas brasileiras sobre os processos de ensino utilizados na Educação Infantil durante a pandemia da Covid-19 nos últimos anos (2020-2022).

Além dos autores reconhecidos na área, tais como, Freire (2013); Perrenoud (2000); Tardif (2014); Oliveira (2011) e Nóvoa (2019), que abordam aspectos inerentes a função

docente, a prática pedagógica e a Educação Infantil. Também foram considerados autores, como Santos (2020); Mataveli e Abrão (2021), com estudos que buscam discutir o atual cenário educacional da Educação Infantil em tempos de pandemia e distanciamento social.

Nessa direção, Oliveira (2011, p. 05, grifos da autora), enfatiza que “*as concepções existentes sobre educação infantil têm pesos políticos próprios*”, isto porque a família, os professores e os representantes do poder público, bem como os demais membros da sociedade tem expectativas divergentes acerca das competências e habilidades que elas devem alcançar, “*expectativas e metas fortemente condicionadas pela classe social da população atendida*”.

Percebemos aqui a preocupação em dar continuidade ao ensino aprendizagem, mesmo que com a distância, tenha ficado a cargo da família assumir um papel de acompanhamento e desenvolvimento efetivo das atividades propostas pelos professores, que por sua vez, procuraram elaborar atividades práticas e possíveis de serem desenvolvidas no âmbito familiar. Compreendemos, porém, que faltam ainda políticas públicas capazes de minimizar a desigualdade social e econômica e garantir uma educação equitativa e de qualidade.

De acordo com Nóvoa (2019, p. 10), é necessário um novo fazer pedagógico, que por sua vez, “precisa de professores empenhados num trabalho em equipa e numa reflexão conjunta. É aqui que entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada”, nesse sentido, a escola assume um acordo social e político, atribuindo assim, a ela a responsabilidade integral da formação das crianças num modelo de organização bem convencionado de responsabilidade pública, o que implica mudança nos espaços, práticas educativas de cooperação e trabalho coletivo.

De Freire (2013, p.77), lembramos que: “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”, deste modo, existe a necessidade de uma prática pedagógica democrática, em que as crianças possam aprender a partir dos seus questionamentos, em que o ensino e aprendizado funcionem como uma via de mão dupla, que possa acontecer em ambas as direções, assim enquanto se ensina se aprende e quando se aprende, também se ensina.

Corroborando com Freire (2013), Perrenoud (2000, p.72, grifo do autor) afirma que em uma “pedagogia das situações-problema” o discente é convidado a participar ativamente de todas as decisões, podendo ainda manifestar suas dúvidas e expor seus pensamentos, desse modo, “tomar consciência de suas maneiras de aprender, de memorizar e de comunicar-se”. Nesse sentido, é permitido ao aluno realizar ensaios, errar, acertar, tornando assim, a sua prática docente um ato prático reflexivo.

Nessa perspectiva, Tardif (2014, p. 116) constata que existe uma enorme preocupação em saber se os docentes estão trabalhando e acompanhando seus alunos corretamente, quando na verdade deveriam se atentar para o que eles realmente fazem. Desse modo, afirma que “esses discursos mostram que o ensino ainda é, no fundo, um ‘ofício moral’, que serve sempre de lente de aumento para as angústias e inquietações da opinião pública”. Notamos, portanto, a necessidade de um fazer pedagógico voltado para as reais necessidades dos discentes, que busque contemplar as necessidades particulares de cada segmento, que não exista apenas uma preocupação com questões burocráticas, mas, e acima de tudo, que tenha significado para os discentes envolvidos nesse processo.

O levantamento realizado proporcionou, de maneira específica, reconhecer as produções científicas com relação ao ensino e aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia e distanciamento social, assim como, conhecer as temáticas que envolvem o ensino durante a pandemia da Covid-19, sobretudo, na Educação Infantil, em uma pesquisa de estado de conhecimento.

Como metodologia para a elaboração desse estado do conhecimento foram propostas algumas etapas. Iniciamos com a definição da temática e um primeiro recorte temporal, deste modo, a temática “prática pedagógica na Educação Infantil em tempos de pandemia”, justificada por ser o objeto de pesquisa do mestrado da autora. Após, foi definido o tipo de material bibliográfico a ser consultado: artigos científicos, dissertações e teses.

Em seguida, foram definidos os descritores e as possíveis combinações – levando-se em consideração o recorte temporal no ato de pesquisar nos repositórios – quais sejam: 1) “prática pedagógica na educação infantil” e “pandemia”; 2) “educação infantil” e “pandemia”; 3) “ensino remoto” e “educação infantil” 4) “educação infantil” e “covid-19” 5) “ensino na educação infantil” e “pandemia”; 6) “prática docente” e “educação infantil”; 7) “processos de ensino” e “educação infantil”. Devido ao objetivo de analisar a produção científica brasileira, para desse modo, conhecer a realidade nacional e regional, optou-se pela inclusão apenas de produções em português e desenvolvidas no Brasil.

A segunda fase, foi definir os repositórios e buscadores nos quais a pesquisa foi realizada, a saber: Google Scholar e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O material selecionado foi arquivado em pastas, de acordo com o repositório/tipo de material bibliográfico, salvando-os por tipo de material/nome do autor/ano de publicação. No quadro 1, tem-se o resultado da busca nos repositórios para as 7 combinações de descritores, no Google Scholar (302 resultados) e na BDTD (49 resultados), totalizando: 352 produções.

Quadro 1 – Resultado da pesquisa dos descritores nos buscadores

Descritores	Buscadores	
	Google Scholar	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)
1) “prática pedagógica na educação infantil” e “pandemia”	02	08
2) “educação infantil” e “pandemia”	130	19
3) “ensino remoto” e “educação infantil”	52	04
4) “educação infantil” e “covid-19”	110	15
5) “ensino na educação infantil” e “pandemia”	01	00
6) “prática docente” e “educação infantil”	05	01
7) “processos de ensino” e “educação infantil”	02	02

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os critérios de exclusão utilizados foram: trabalhos em duplicidade; trabalhos não disponíveis de forma gratuita ou sem acesso no momento da busca; que não tivessem no título, resumo ou nas palavras-chave os descritores, bem como, trabalhos que não abordassem a temática do ensino na Educação Infantil ou os processos de ensino durante a pandemia.

Depois de analisadas as produções de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionadas 14 (quatorze), sendo 07 (sete) artigos científicos e 07 (sete) dissertações. Não foram encontradas teses que abordassem a temática pesquisada. Em seguida, efetivou-se a análise de dados.

Com relação ao material consultado *artigo científico*, observou-se que a maioria das produções são oriundas de revistas na área da educação e trazem ainda que brevemente, uma discussão sobre o cenário da pandemia enfrentada pela Educação Infantil, bem como a preocupação em entender como se deu o ensino/aprendizagem durante esse período.

Em “*Formação continuada de docentes na Educação Básica: uma revisão sistemática*”, os autores não trazem uma discussão clara sobre o ensino na Educação Infantil durante a pandemia, porém, apresentam o contexto da Educação Infantil, descrevendo essa etapa de ensino como uma troca entre discente e docente, na qual o professor deve proporcionar um amparo pedagógico que oportunize à criança, autonomia, interação e o brincar. Percebem cada vez mais a necessidade desse profissional conhecer/utilizar as tecnologias digitais como instrumentos de ensino e aprendizagem.

Já em “*Educação em tempos pandêmicos: Desafios e possibilidades através do WhatsApp no ensino remoto*”, os autores trazem uma discussão sobre o período pandêmico na

educação, com uma abordagem voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola rural de Olinda-PE. Descrevem a experiência de um profissional atuante na Educação Infantil, que assim como os demais profissionais da instituição de ensino, optou inicialmente pelo uso do aplicativo WhatsApp como facilitador na comunicação com os famílias/discentes, mas devido ao fato de nem todos os alunos terem acesso ao aplicativo, passou a enviar as atividades em formato impresso, com o intuito de tornar as atividades acessíveis a todos, dando continuidade ao ensino dos discentes fora do ambiente escolar físico.

No artigo *“Cenários da Educação Brasileira no contexto da pandemia da Covid-19: Revisão sistemática de literatura”*, os autores trazem à tona a necessidade de estudos relacionados aos processos de ensino-aprendizagem para cada etapa de ensino, pois, asseguram que o fechamento das unidades escolares são um problema real, uma vez que as metodologias a distância adotadas são insuficientes no atendimento educacional que garanta um ensino de qualidade.

Os autores Márcia de Freitas Vieira e Carlos Manuel Seco da Silva, trazem em seu artigo, *“A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura”*, uma análise dos impactos da pandemia na educação brasileira, enfatizando que o maior desafio desse período foi a adequação das instituições de ensino às atividades não presenciais, por meio das plataformas digitais. O artigo também não aborda a Educação Infantil de modo central, mas traz uma discussão pertinente à situação pandêmica vivida no cenário educacional por todo o território nacional.

Por outro lado, em *“Atividades lúdicas utilizadas pelo professor no processo de aprendizagem na educação infantil: revisão”*, os autores apesar de não falarem especificamente do momento de pandemia, apresentam nos resultados e discussões as percepções dos professores atuantes na Educação Infantil quanto ao desenvolvimento das atividades remotas no período da Pandemia da Covid-19, descrevendo que esses profissionais consideram que apesar dos esforços, as atividades ficaram aquém do esperado para fornecer uma educação de qualidade.

João Guilherme Nunes Pereira e Silvany Bastos Santiago, em seu artigo intitulado *“Perspectivas e desafios do ensino brasileiro: uma revisão da educação remota na pandemia do COVID-19”*, também não trazem uma discussão com enfoque na Educação Infantil, mas trazem dados sobre o ensino remoto de forma geral. Assim, destacam a periodicidade em que as atividades remotas eram enviadas para a Educação Infantil, classificando como principais desafios desse período: a ausência de normativas dos sistemas de ensino, o despreparo dos

docentes em manusear os recursos tecnológicos e a qualidade de equipamentos disponíveis para esses profissionais.

Os autores, Gilma Helena Souza, Thatiany de Paula e Marcos Venício Esper, enfatizam em *“A afetividade nos anos iniciais da educação básica: revisão de literatura”*, que a afetividade entre professor-aluno é fundamental na Educação Infantil, pois é nessa fase que a criança desenvolve seu potencial, mas alertam que esse período de pandemia, com o isolamento e o distanciamento social, podem trazer impactos negativos para diversos setores, em especial para as crianças.

Nota-se que a grande maioria dos trabalhos selecionados não trazem uma discussão específica sobre o cenário do ensino e aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia e distanciamento social, indicando a necessidade de produções científicas que apresentem como os discentes e docentes da Educação Infantil enfrentaram esse novo cenário educacional, buscando trazer de forma clara quais metodologias e recursos foram utilizados, bem como quais dificuldades enfrentadas por esses profissionais e alunos. Embora saibamos que é necessário um estudo que mostre como se deu esse processo tanto com docentes como com discentes, vale salientar que a presente pesquisa traz como enfoque apenas a percepção dos professores titulares das turmas da Educação Infantil diante dessa nova realidade de ensino, desse modo, vemos ainda a necessidade de estudos mais aprofundados que apresentem como se deu esse processo na visão dos discentes.

Em relação às dissertações, uma vez que foram encontradas poucas produções que abordam diretamente a questão dos processos de ensino da Educação Infantil em meio a pandemia, o que configura que essa temática ainda é pouco discutida, evidenciando a importância do desenvolvimento de estudos que busquem entender o ensino em tempos de pandemia e distanciamento social na primeira etapa da educação básica.

De acordo com o levantamento realizado, Patrícia Fabiane Schnorenberger, trouxe em sua dissertação *“A Educação Infantil pré-escolar no Município de Toledo – PR em tempos de medicalização da infância: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural”*, que apesar de não analisar o ensino na Educação Infantil, apresenta dados sobre as dificuldades enfrentadas pelos profissionais de educação. Os relatos, apontam a preocupação com a ausência de devolutiva das atividades remotas, segundo a autora, devido ao fato das famílias não perceberem a necessidade da realização das mesmas.

Já, Fernanda Maria Galvão de Souza, em sua dissertação *“O mal-estar docente na educação infantil: Estudo exploratório em um Centro Municipal de Educação Infantil de Salvador, Bahia”*, traz o relato das dificuldades dos profissionais atuantes na Educação

Infantil em meio a pandemia, destacando que o principal desafio foi o fato de terem que se reinventar, principalmente no que diz respeito ao uso das tecnologias, frente a necessidade de realizarem atividades capazes de entreter as crianças dessa modalidade de ensino. Destaca ainda a necessidade do reconhecimento da Educação Infantil como uma etapa fundamental para o desenvolvimento do aprendizado em diversas áreas do conhecimento.

Na dissertação, *“Pesquisando com o telescópio invertido: as relações das crianças pequenininhas e as culturas infantis em uma creche litorânea”*, Vivian Colella Esteves, apesar de não se debruçar sobre o desenvolvimento das atividades remotas na Educação Infantil, traz alguns apontamentos importantes sobre as medidas adotadas pelos órgãos competentes, bem como os recursos utilizados para dar continuidade aos processos de ensino e aprendizagem, além de questionamentos sobre as características e qualidade na Educação Infantil, uma vez que parte de sua pesquisa foi realizada em meio a pandemia. Enfatiza, porém, que não é possível afirmar que o ensino remoto tenha atendido as especificidades dos discentes, pois apesar do esforço dos profissionais envolvidos em organizar um planejamento pensado nos possíveis recursos e realizações em casa, não é possível saber como as atividades foram executadas pelas famílias.

Do mesmo modo, em *“O fórum de Educação Infantil da Paraíba e sua articulação com as políticas educacionais”*, Thais Gomes de Vasconcelos, também não apresenta o desenvolvimento das aulas em tempos remotos, mas traz uma discussão acerca da situação educacional e debates promovidos sobre a Educação Infantil, buscando assim, garantir os direitos desses discentes à educação, pois o cenário pandêmico, segundo a autora, foi mais prejudicial principalmente por impossibilitar o acesso dessas crianças ao ambiente escolar, pois nem todas as crianças tinham acesso à internet e muitas famílias não tinham condições de dar o suporte que elas precisavam.

Em *“Entrelaçando vozes e embalando experiências: as percepções dos professores sobre a organização dos espaços para a promoção do protagonismo infantil”*, Digilaini Machado dos Santos enfatiza que apesar do enfoque da investigação proposta não estar direcionada ao ensino remoto, está correlacionada a pandemia, nesse sentido, afirma ser necessário analisar como se deu o processo de retorno às aulas presenciais, pois como esse retorno, existem alguns protocolos a serem seguidos, trazendo a reflexão de como os processos de interação e brincadeiras serão desenvolvidas na prática pedagógica.

Por outro lado, Priscila Kely da Rocha, fala sobre *“A relação família-escola e a infância em tempos de pandemia”*, do desgastante processo de ensino desenvolvido durante a pandemia. Segundo ela, as famílias se viram sobrecarregadas com a nova demanda, tendo que

se dividirem na realização dos trabalhos em *home office*⁴, no acompanhamento e direcionamento das atividades voltadas ao aprendizado dos filhos. Aponta ainda que a interação entre famílias e crianças é fundamental nesse novo cenário educacional.

Na análise dos trabalhos selecionados, de modo geral, evidenciou-se o principal achado dessa etapa da presente pesquisa, isto é, o ensino na Educação Infantil é ainda um campo a ser explorado, foram encontrados poucos trabalhos publicados com um olhar voltado para as reais condições e necessidades enfrentadas tanto pelos profissionais atuantes nessa modalidade de ensino, como aos discentes da Educação Infantil.

Notamos ainda que os poucos relatos existentes mostram a angústia dos profissionais de educação frente a essa nova realidade. Com relação ao método dos trabalhos analisados, em sua maioria trazem como metodologia uma abordagem qualitativa.

Nessa perspectiva, notamos que a pandemia trouxe à tona muitas questões ignoradas tanto pelos poderes públicos, assim como pela sociedade em geral, dentre elas a desigualdade de condições e oportunidades em todos os setores, inclusive no campo educacional. Santos (2020, p. 06, grifo do autor), ressalta que *a pandemia vem apenas agravar uma situação de crise a que a população mundial tem vindo a ser sujeita*.

Essas dificuldades estão relacionadas à adaptação, ao atendimento remoto, ao uso de recursos digitais, entre outros, e segundo Mataveli e Abrão (2021, p. 89),

A ação pedagógica e seus desdobramentos na linha de frente da Educação Infantil durante a pandemia mobilizam ações inéditas e urgentes das professoras no fazer pedagógico, na relação com as crianças, as famílias e na adoção de estratégias digitais ou não para o atendimento remoto.

Ao olhar para a Educação Infantil em tempos de pandemia, sob a perspectiva do ensino e aprendizagem, compreendemos o quanto é essencial que haja mais produções acerca dos desafios e dificuldades, frente ao ensino remoto, da atuação profissional durante esse período, mostrando as consequências advindas da pandemia e o contexto em que as aulas remotas foram desenvolvidas.

Podemos compreender que a pandemia trouxe diversos prejuízos à saúde, à economia, à segurança alimentar, entre outros, mas no que se refere a educação, há ainda um vasto campo a ser explorado, principalmente com relação a Educação Infantil.

⁴ Trabalho realizado em casa, não de maneira regular, podendo o funcionário trabalhar tanto na empresa, quanto em casa, geralmente fazendo os mesmos serviços da empresa, mas em alguns dias em casa. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/home-office/>. Acesso em: 19 jul. 2022.

Em síntese, o objetivo desse estado do conhecimento de base bibliográfica, foi propiciar o reconhecimento das produções científicas brasileiras sobre o ensino e aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia e distanciamento social nos últimos anos (2020 - 2022), consideramos que até a concretização desta pesquisa, existe um número pequeno de trabalhos que abordam a temática pesquisada, predominando trabalhos com enfoque na saúde e educação de ensino fundamental ao Ensino Superior, visto que é necessária uma discussão mais profunda sobre o desenvolvimento das atividades remotas na Educação Infantil, por entendermos que esse segmento é a base de toda a educação e merece um olhar atento às reais necessidades do público atendido pela Educação Infantil, levando em consideração os impasses, avanços ou retrocessos ocasionados pela pandemia do Coronavírus.

2.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Gil (2008, p. 26), define a pesquisa como sendo um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”, tendo como objetivo principal a descoberta de respostas com o emprego de procedimentos, assim, o autor afirma que:

[...] pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. Realidade social é entendida aqui em sentido bastante amplo, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais. Assim, o conceito de pesquisa aqui adotado aplica-se às investigações realizadas no âmbito das mais diversas ciências sociais, incluindo Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia, Economia etc. (GIL, 2008, p. 26).

Para Minayo (1994, p. 16), a metodologia é entendida como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, portanto, a metodologia ocupa um espaço central interno nas teorias e está sempre fazendo referência a elas, incluindo pontos de vista teóricos de abordagem e um conjunto de técnicas que permitem ao seu investigador uma construção da realidade por meio dos procedimentos empregados.

Desse modo, a pesquisa é entendida como sendo a base de um novo conhecimento, a composição de novas técnicas, que possibilitam a exploração ou criação de novos fatos.

Assim, os procedimentos técnicos empregados para a concretização desta pesquisa, foram uma pesquisa básica, de natureza qualitativa, através de um estudo de caso de abordagem descritiva, com características de Pesquisa Participante, que visa fornecer um maior conhecimento sobre o tema escolhido, compreendendo, assim, o fenômeno, pois

proporciona ao pesquisador um contato direto com a realidade a ser investigada, conforme propõe Minayo:

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, das aspirações, das crenças, valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Destarte, para Minayo (1994, p. 22) “a pesquisa qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível em equações, médias e estatísticas”. Desse modo, para Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa na educação proporciona ao pesquisador compreender o tema estudado por meio do contexto histórico, portanto, asseguram que:

Ainda que a investigação qualitativa no campo da educação só recentemente tenha sido reconhecida, possui uma longa e rica tradição. As características desta herança auxiliam os investigadores qualitativos em educação a compreender a sua metodologia em contexto histórico. As origens da investigação qualitativa encontram-se em várias disciplinas, donde que a nossa resenha histórica ultrapasse as fronteiras disciplinares (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 19).

Bogdan e Biklen (1994, p. 70), afirmam ainda que “o objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiências humanas”, assim, “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objetivo de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

Nessa perspectiva, Lüdke e André (1986), garantem que a pesquisa qualitativa, além de proporcionar ao pesquisador um contato direto com a realidade, através de entrevistas, também possibilita aprofundar-se nas informações, através de questionários e análise documental que finalizam e complementam os dados coletados, assim, nessa somatória, podemos propor novas perspectivas para a realidade pesquisada.

Nesse sentido, Gatti e André (2011, p. 34), apontam quatro pontos importantes dessa contribuição:

A incorporação, entre os pesquisadores em Educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permanecem ocultos pelos estudos quantitativos. 2) A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de Educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e tratamentos multidimensionais. 3) A retomada do foco sobre os atores em educação, ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos. 4) A consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la.

Zanette (2017), afiança que o método qualitativo provocou várias contribuições no avanço e na dinâmica do saber no processo educacional, bem como, na sua estruturação como um todo, trazendo uma nova perspectiva na compreensão da aprendizagem, bem como, ampliando as “relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização”. (ZANETTE, 2017, p. 159).

Nessa acepção, Gil (2002), afirma que com a utilização da pesquisa descritiva, é possível apresentar características presentes em determinadas populações ou fenômenos, que podem ser desenvolvidas de forma significativa, através de questionários e observação sistemática, assim,

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (GIL, 2002, p. 42).

Portanto a pesquisa qualitativa, nos proporcionará conhecer melhor os anseios do público estudado, por meio da pesquisa de campo, entrevistas, reunindo informações não formais, dando ao pesquisador a oportunidade de realizar observações não apenas comportamentais, mas de natureza atitudinais, através de questionários.

Nessa lógica, Gil (2008, p. 121), nos apresenta uma definição de questionário. De acordo com ele, questionário pode ser definido como: “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”.

Outra abordagem utilizada nessa pesquisa foi o estudo de caso, que segundo André (2005, p. 34) “espera-se que o estudo de caso ajude a compreender a situação investigada e possibilite a emergência de novas relações e variáveis”, desse modo, possibilitando ao leitor uma ampliação de suas experiências, do mesmo modo, “espera-se também que revele pistas para aprofundamento ou para futuros estudos”.

No que se refere a pesquisa participante, Streck e Brandão (2006), afirmam que uma das principais atribuições desse tipo de pesquisa é permitir que o colaborador, antes o “objeto da pesquisa”, como parte integrante no processo de investigação. Assim, a pesquisa participante serve como um interlocutor entre os sujeitos.

Desse modo, Brandão (1999, p. 52), destaca que: “Não existe um modelo único de “pesquisa participante”, pois trata-se, na verdade, de adaptar em cada caso o processo às condições particulares de cada situação concreta [...]”, ou seja, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.

Prodanov (2013), assegura que esse tipo de metodologia de pesquisa envolve ao mesmo tempo, conhecimento e ação, uma vez que a prática é parte essencial do processo de conhecimento e de intervenção na realidade. Isso porque, à medida que a ação acontece, nos deparamos com novos problemas que não eram tão visíveis antes, “cuja análise e consequente resolução também sofrem modificações, dado o nível maior de experiência tanto do pesquisador quanto de seus companheiros da comunidade” (PRODANOV, 2013, p. 69).

2.3 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA

Para melhor compreendermos como foi o processo de constituição da educação no município de Boa Vista, é necessário nos situarmos em relação a localização geográfica, seus limites, bem como, o número de escolas existentes no município e as localidades atendidas.

Boa Vista fica localizada à margem direita do rio Branco; além de ser a capital mais setentrional do país, é a única capital do Brasil localizada totalmente ao norte da linha do Equador; além de ser a mais distante em relação a capital federal, Brasília. Faz limite com os seguintes municípios: ao norte com Pacaraima, a leste com o Bonfim, a sudeste com o Cantá, a sudoeste com Mucajaí, a oeste com o Alto Alegre e a noroeste com o Amajari.

Segundo dados do observatório da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (2021), o município de Boa Vista conta com um total de 124 (cento e vinte e quatro) escolas municipais, sendo 107 (cento e sete) na zona urbana; 5 (cinco) na zona rural; e 12 (doze) em comunidades indígenas, que atendem as modalidades de ensino: 34 (trinta e quatro) creches (todas localizadas na zona urbana); 11 (onze) creches/pré-escolas (todas localizadas na zona urbana); 14 (catorze) pré-escolas (todas na zona urbana); 36 (trinta e seis) pré-escola/fundamental, sendo 5 (cinco) na zona rural, 12 (doze) em comunidades indígenas e 19 (dezenove) na zona urbana; além de 7 (sete) escolas que atendem a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), localizadas na zona urbana de Boa Vista. Na Tabela 1 é apresentada a lista de escolas municipais de Boa Vista que atendem Creche/Pré-escola e o bairro em que cada escola está situada.

Tabela 1 – Escolas Municipais de Boa Vista que atendem a modalidade Creche/Pré-escola.

Nº	CRECHE/PRÉ-ESCOLA	BAIRRO
1	E. M. Pró Infância Áurea de Holanda	Equatorial
2	E. M. Pró Infância Antônio Airton Oliveira Dias	Paraviana
3	E. M. Pró Infância Emília Rios Peixoto	Cidade Satélite
4	E. M. Pró Infância Eunice Queiroz de Faria	Cidade satélite
5	E. M. Pró Infância James Macellaro Thome	Centenário
6	E. M. Pró Infância Maria do Perpétuo Socorro Freire Brandão	Laura Moreira
7	E. M. Pró Infância Vila Jardim	Cidade Satélite
8	E. M. Pró Infância Waldinete de Carvalho Chaves	Doutor Silvío Botelho
9	E. M. Pró Infância Valderleide Baraúna Brandão	Equatorial
10	E. M. Pró Infância Fátima Cândido	Cidade Satélite
11	E. M. Pró Infância Odir Lucas da Silva	Nova Cidade

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) / Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), 2021.

Ao analisarmos a Tabela 1, observamos que as escolas que atendem tanto a creche quanto a pré-escola, são denominadas Pró Infância e dentre as escolas citadas, 4 (quatro) estão localizadas no bairro Cidade Satélite, de acordo com a PCMED (2017, p. 19), “as turmas de creche estão localizadas exclusivamente em Unidades de Educação Infantil”, portanto, atendem crianças com idade escolar de dois a cinco anos e onze meses.

Na Tabela 2, apresentamos as escolas municipais que atendem apenas a pré-escola, ou seja, turmas de 1º e 2º períodos, bem como o bairro em que cada uma está localizada.

Tabela 2 – Escolas Municipais de Boa Vista que atendem a modalidade Pré-escola.

Nº	PRÉ-ESCOLA	BAIRRO
1	E. M. Cantinho do Céu	13 de Setembro
2	E. M. Estrelinha Mágica	Doutor Silvío Leite
3	E. M. José Arnóbio da Silva	Cauamé
4	E. M. Jânio da Silva Quadros	Tancredo Neves
5	E. M. Menino de Jesus	Asa Branca
6	E. M. Professora Antônia Fernandes Cutrim	Jardim Tropical
7	E. M. Professora Danúbia Carvalho de Oliveira	Mecejana
8	E. M. Professora Ivany dos Santos Parente	Raiar do Sol
9	E. M. Sonho Infantil	Jardim Floresta

10	E. M. Tia Linda	Silvio Botelho
11	E. M. Vovó Clara	Cauamé
12	E. M. Vovô Dandãe	Liberdade
13	E. M. Vovó Eurides	Jardim Equatorial
14	E. M. Zacarias Assunção Ribeiro Araújo	Jardim Bela Vista

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) /Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), 2021.

Ao analisarmos as tabelas 1 e 2, observamos que existe um número bastante expressivo de escolas municipais em Boa Vista, que atendem creches e pré-escolas, e estão localizadas em diferentes bairros da capital, no total temos 25 (vinte e cinco) escolas, distribuídas em 19 (dezenove) bairros diferentes.

2.4 O CONTEXTO DA ESCOLA VILA JARDIM

Antes de falarmos sobre a escola pesquisada, é fundamental nos situarmos com relação a sua constituição histórica, pois a mesma está diretamente vinculada ao surgimento do Residencial Vila Jardim no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida, para tanto apresentaremos como se deu esse processo até chegarmos ao nosso campo de estudo.

Essas informações são importantes para darmos prosseguimento ao trabalho, portanto, vamos apenas apresentar fatos que consideramos relevantes para entendermos o contexto no qual a escola está inserida, tais como, a localidade, bem como os seus arredores, o processo de constituição desse local e a população atendida pela escola em questão.

O Programa Minha Casa Minha Vida (PMCV) é um programa do Governo Federal, instituído pela medida provisória nº 459, de 25 de março de 2009, posteriormente convertida na Lei nº 11.977, de 7 de julho 2009, na gestão do então presidente Luís Inácio Lula da Silva.

O Programa teve por objetivo atender famílias com renda de até dez salários-mínimos, buscando assim, minimizar o déficit habitacional das classes sociais de menor renda.

Arruda (2009, p. 23), afirma que o Programa funciona em parceria com os estados e municípios, no qual a “União aloca recursos por área do território nacional e solicita apresentação de projetos”, além disso, os estados e municípios, fazem um levantamento da demanda e triagem das famílias cadastradas.

Do mesmo modo, as construtoras expõem seus projetos às superintendências regionais da Caixa Econômica Federal, que vai definir de que forma o projeto deve prosseguir, se em

parceria com os estados, municípios, por meio de cooperativas, movimentos sociais ou de forma independente.

2.4.1 O Residencial Vila Jardim

O Residencial Vila Jardim, fica localizado no bairro Cidade Satélite, à margem direita da RR 205, que liga o Município de Boa Vista ao Município de Alto Alegre. Essa área fazia parte da antiga fazenda Recreio, pertencente à família de Romero Jucá, a época senador da República, medindo um total de 26 hectares, custou aos cofres públicos um valor total de R\$4.000.000,00 (quatro milhões de reais).

Figura 1- Mapa do Residencial Vila Jardim



Fonte: <https://www.google.com/maps/search/vila+jardim/@2.8421212,-60.7558933,1238m/data=!3m2!1e3!4b1>

O Conjunto Habitacional Vila Jardim é composto por 2.992 (dois mil novecentos e noventa e dois) apartamentos, um total de 187 (cento e oitenta e sete) prédios com 16 (dezesseis) apartamentos cada, divididos em 12 (doze) blocos: Andiroba, Angelim, Açaí, Araçá, Buriti, Cedro, Ingá, Ipê Amarelo, Jatobá, Pupunha, Samaúma e Urucum, nomes esses que fazem referência a árvores típicas do bioma do estado, bastante conhecidas e consumidas pela população local.

O centro de convivência é uma área coberta, esse espaço é utilizado por todos os moradores do bloco, ou seja, são 12 (doze) centros de convivência um para cada bloco, todos os centros foram entregues com os seguintes itens: quatro jogos de mesas com quatro banquetas cada (todas de concreto), uma pia, uma churrasqueira, conforme a Imagem 1 abaixo.

Imagem 1 - Área de lazer – Centro de convivência/Vila Jardim



Fonte: Print do vídeo de divulgação (disponível em https://www.youtube.com/watch?v=l_CP3YhTajI)

Do mesmo modo há um playground para cada bloco, cada um contém quatro brinquedos: um carrossel gira-gira; um balanço triplo; um trepa-trepa; e uma casa panorâmica com telhado, escorregador duplo, rede de escalada e rampa de escalada. Os brinquedos ficam em uma espécie de caixa de areia, com uma pequena parede de concreto, que é utilizada pelos pais como banco para sentarem enquanto esperam as crianças brincarem.

Imagem 2 - Área de lazer – Playground/Vila Jardim



Fonte: Print do vídeo de divulgação (disponível em https://www.youtube.com/watch?v=l_CP3YhTajI)

Por sua vez, a quadra esportiva é pintada, possui duas tabelas de basquete e duas traves de futebol, é uma área muito utilizada tanto por crianças e adultos para jogos, como também para a realização de eventos.

Imagem 3 - Área de lazer – Quadra esportiva/ Vila Jardim



Fonte: Arquivo Jornal Folha de Boa Vista, 2015

Além da área de convivência e o playground, os moradores do residencial Vila Jardim e bairros adjacentes, também foram contemplados com duas escolas: uma municipal, que atende as turmas do maternal, 1º e 2º períodos, a Escola Municipal Vila Jardim, e também uma escola estadual que atende turmas do 6º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, a Escola Estadual Militarizada Irmã Maria Teresa Parodi. O residencial conta ainda com a sede do 1º Batalhão no Vila Jardim, Batalhão Rio Branco, buscando assim, proporcionar mais segurança aos moradores do local e da região.

3.5 A ESCOLA MUNICIPAL VILA JARDIM

A Escola Municipal Vila Jardim, está localizada na Avenida Jardim, Quadra Jatobá, Residencial Vila Jardim, s/nº, Bairro Cidade Satélite. Foi criada pelo Decreto Nº 045/E, de 20 de maio de 2016, mas foi inaugurada oficialmente em 19 de abril de 2016, sob a gestão da senhora Josemary de Nazaré Mendes Gomes, que permaneceu como gestora até 2017.

Imagem 4 - Escola Municipal Vila Jardim



Fonte: Autora da pesquisa, 2022.

Sua estrutura segue o padrão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tendo como modelo o projeto Pró-infância Tipo B, que é considerado um modelo padrão de projeto para a Educação Infantil. Seu espaço é composto por quatro blocos: um administrativo, o bloco de serviços e dois blocos pedagógicos (um destinado ao maternal e o outro para as turmas de 1º e 2º períodos), sendo assim, são no total oito salas de aula.

O prédio conta ainda com uma sala multiuso, uma cozinha, um refeitório, solário (um em cada bloco pedagógico), um conjunto de banheiros infantis (feminino e masculino), dois adaptados para pessoas com deficiência, além de um banheiro adulto e pátio coberto.

No primeiro ano de funcionamento, a escola atendeu a um quantitativo de 370 (trezentos e setenta) alunos, destes, 118 (cento e dezoito) alunos com faixa etária de 2 (dois) a 3 (três) anos e 11 (onze) meses, em período integral, e 252 (duzentos e cinquenta e dois) alunos com idade escolar de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses, nas turmas dos 1º e 2º períodos.

A equipe contava com uma gestora, uma coordenadora, um secretário, 16 (dezesesseis) professores, sendo 4 (quatro) professores do maternal, 4 (quatro) professores do 1º período, 4 (quatro) professores do 2º período, 2 (dois) professores de Educação Física e 2 (dois) professores de Artes, além de cuidadores (divididos em duas equipes: uma que atendia apenas ao maternal e outra que atendia aos alunos especiais dos 1º e 2º períodos), bem como, porteiros, vigias, merendeiras, zeladoras, assistentes de aluno.

No ano de 2018, com a saída da gestora Josemary, a então coordenadora pedagógica Ana Gabriele Barros Gomes assume a gestão da escola, e permanece como gestora até os dias atuais. Apesar de ser relativamente nova, a escola teve passagens de vários profissionais. Da formação inicial da equipe, apenas duas professoras, duas porteiras e uma merendeira permanecem atuando na escola.

Atualmente, a escola conta com um total de 9 (nove) salas de aula: 2 (duas) destinadas exclusivamente as turmas de 1º períodos, 2 (duas) salas destinadas exclusivamente as turmas de 2º períodos e 1 (uma) sala que atente tanto as turmas de 1º período (no horário matutino), quanto as turmas de 2º período (no horário vespertino), deste modo um total de 5 (cinco) turmas de 1º período, 3 (três) no horário da manhã e 2 (duas) no horário da tarde; e 5 turmas de 2º período, 2 (duas) no horário do matutino e 3 (três) no horário vespertino; além de 4 (quatro) salas de aula destinadas ao maternal, são elas – Girassol, Jasmim, Margarida e Orquídea (as turmas do maternal funcionam em horário integral).

Geralmente todas as salas de aulas seguem um padrão de turmas por sala, assim, a sala que é destinada ao 1º período pela manhã, também atende ao 1º período no horário vespertino, mas devido à necessidade de atender a demanda da comunidade, foram abertas recentemente duas salas de aula, no espaço onde funcionava a sala multiuso, desta forma, a sala atende o 1º período no horário matutino e 2º período no horário vespertino.

É importante frisar que devido a necessidade em atender a comunidade escolar, muitas escolas acabam abrindo mão de espaços importantes tanto para a socialização, quanto para a interação dos pequenos. No caso da Escola Vila Jardim, havia um projeto que envolvia aquele espaço⁵, de uma sala com vários espaços lúdicos: minicozinha, um canto da leitura, um espelho gigante, tinha também um baú com diversas fantasias e vários brinquedos (bolas, bonecas, carrinhos, bambolê, frutas e comidas de plástico, várias louças), além de uma TV e uma caixa de som.

O espaço mencionado acima havia sido criado em conjunto entre gestão, coordenação, A.P.M. (Associação de Pais e Mestres) e demais funcionários. Era um espaço atrativo e utilizado por todas as turmas, de acordo com o calendário elaborado pela coordenação pedagógica, inclusive nas aulas de artes e educação física, nesses casos, principalmente o espelho.

O corpo docente da escola conta com um total de 21 (vinte e uma) professoras, desse quantitativo 15 (quinze) são efetivas e 6 (seis) são professoras horistas, sendo que 5 (cinco) estão lotadas nas turmas do 1º período como titulares das turmas, 1 (uma) horista e 4 (quatro) efetivas; 3 (três) professoras do 2º período, todas efetivas, sendo que duas têm dois contratos, portando trabalham em duas turmas cada (uma turma no horário matutino e outra no horário vespertino); 7 (sete) professoras do maternal, sendo que 4 (quatro) são efetivas no horário matutino e 3 (três) atuam no turno vespertino como horistas em suas respectivas turmas.

Além do quantitativo apresentado anteriormente, o corpo docente conta ainda com, 1 (uma) professora de educação física, que atua nos dois turnos com as turmas dos 1º (A, B, C e D) e 2º períodos (A, B, C e D), sendo que atua como efetiva apenas no horário matutino e no horário vespertino como horista; e 1 (uma) professora de artes, que atende as turmas 1º (A e B) e 2º períodos (A e B), apenas no horário matutino.

Cada professor efetivo tem sua jornada de trabalho semanal de 25 (vinte e cinco) horas (distribuídas em dezesseis horas em sala de aula, cinco horas para planejamento e quatro horas para atendimentos), já no caso dos professores horistas, a carga horária semanal fica em

⁵ Estamos nos referindo a sala que atende a turmas de 1º e 2º períodos, onde funcionava a sala multiuso.

torno de dezesseis horas semanais, pois eles não precisam permanecer na escola nas aulas extras (artes e educação física) e nem acompanhar os retornos pedagógicos, assim, eles cumprem apenas a carga horária destinada ao acompanhamento em sala de aula.

Apesar dos números apresentados acima, a escola conta ainda com várias necessidades, pois como foi citado, a escola tem um total de 6 (seis) professores horistas⁶, ou seja, são concursados, mas não estão lotados na escola, além disso, existe a necessidade de professores, ainda que horistas, para atender a disciplina de artes nas turmas dos 1º e 2º períodos e uma turma do maternal, todas no horário vespertino.

Com a abertura recente de duas turmas na escola, para tentar atender a demanda da população que compõem o residencial Vila Jardim, a escola necessita de 2 professores de sala de aula, um para a turma nova do 1º período (horário matutino) e um para a turma nova do 2º período (horário vespertino), além de 1 (um) professor de educação física, 1 (um) professor de artes e no mínimo mais 2 (dois) cuidadores para atender as crianças PcD que estão matriculadas nas respectivas turmas citadas acima.

A escola conta ainda com 12 (doze) cuidadores, sendo que 10 (dez) atendem as turmas do maternal, assim duas turmas ficaram com três cuidadores e as outras turmas, ficaram apenas com dois cuidadores cada. Havia em cada turma três cuidadores, mas duas cuidadoras foram aprovadas em outro concurso e pediram desligamento da escola. Desse quantitativo atuante no maternal, apenas 1(um) é homem, responsável por acompanhar um PcD (Pessoa com Deficiência), os outros dois cuidadores atendem as turmas do 1º e 2º períodos, ambos são homens, atendem apenas as crianças PcD, uma criança em cada horário, sendo a jornada total de trabalho de todos os cuidadores 40 (quarenta) horas semanais.

No início do ano vigente, os cuidadores entraram em greve, reivindicando a redução da carga horária de 40 (quarenta) para 30 (trinta) horas semanais, tanto para os cuidadores que atuam no maternal como para os demais cuidadores da classe em todo o município de Boa Vista. A diferença entre os cuidadores do maternal e os da pré-escola (1º e 2º períodos) é que no caso dos cuidadores do maternal, eles atuam com as mesmas turmas nos dois horários, ou seja, com as mesmas crianças; o que não acontece com os cuidadores das turmas dos 1º e 2º períodos, pois nesse caso, eles acompanham 2 (duas) crianças, uma em cada turno.

Os demais membros que compõem a equipe escolar são: uma gestora, duas coordenadoras (que atendem a todas as turmas, do maternal, 1º e 2º períodos), uma secretária, uma auxiliar de secretaria, duas auxiliares administrativo, cinco assistentes de aluno (três no

⁶ São professores concursados que trabalham com hora aula em horário oposto aos seus contratos efetivos. Vale ressaltar que para fazer hora aula, os professores precisam ser concursados.

horário matutino e dois no horário vespertino), duas porteiras (uma em cada turno), uma controladora de acesso (apenas no horário matutino), um vigia (horário noturno), seis merendeiras (dessas, apenas uma é concursada e trabalha somente no horário matutino, as demais trabalham os dois horários) e quatro zeladoras (trabalham os dois horários). Desse modo, a escola atende a um total de 352 (trezentos e cinquenta e dois) alunos, sendo 111 (cento e onze) no maternal em horário integral; 121 (cento e vinte e um) no 1º período, sendo 73 (setenta e três) atendidos no turno matutino e 48 (quarenta e oito) no turno vespertino; e 120 (cento e vinte) crianças no 2º período, sendo 48 (quarenta e oito) no turno matutino e 72 (setenta e duas) no turno vespertino).

2.6 AS COLABORADORAS DA PESQUISA

Os sujeitos convidados para colaborar com esta pesquisa foram docentes do quadro efetivo da Escola Municipal Vila Jardim, atuante com as turmas do maternal, 1º e 2º períodos, portanto, aceitaram participar deste estudo um total de 09 (nove) professoras⁷ que se encontravam em efetivo exercício no magistério da Educação Infantil e que exerceram suas atividades docentes durante o período de pandemia do Coronavírus.

Deste modo, este estudo contou com a participação de 9 (nove) professoras que atuaram como titulares nas turmas do maternal (Girassol, Jasmim, Margarida e Orquídea); 1º períodos (A, B, C e D) e 2º períodos (B e D), durante o período de pandemia decorrente do Coronavírus, compreendendo os anos de 2020 e 2021. Não apresentamos aqui as turmas dos 2º períodos (A e C), pois a professora titular das mesmas é a autora da pesquisa.

A escolha por trabalhar apenas com professoras se deu pelo fato do corpo docente titular, responsável pelas turmas do maternal, 1º e 2º períodos da escola ser composto apenas por mulheres, nesse período apenas um professor atuou na escola, mas como sua disciplina era artes, o mesmo não foi contemplado na pesquisa, pois, nosso interesse aqui é apresentar como se deu esse processo dentro das salas de aulas, tendo como base, os professores titulares das turmas, por entendermos que o contato discente/docente acontecia com maior frequência entre os professores titulares e discentes.

Para darmos prosseguimento, iremos manter o anonimato e integridade das participantes, portanto, as identificaremos da seguinte forma, professoras: Açucena, Angélica, Azaleia, Dália, Íris, Rosa, Tulipa e Violeta⁸, todos os nomes escolhidos se referem a flores que

⁸ Os nomes aqui descritos, não correspondem a divisão e ordem das turmas, deste modo, foram organizados em

podem ser utilizadas na ornamentação de jardins, optamos por não utilizar os nomes das flores⁹ usadas para identificar as turmas do maternal, a saber: Girassol, Jasmim, Margarida e Orquídea, justamente para que não haja nenhuma relação da flor com as turmas em que atuam, portanto, cada participante escolheu uma flor que mais chamou a sua atenção para ser utilizada como a sua identificação na presente pesquisa.

Apresentaremos a seguir o Quadro 2, que traz o nome fictício das docentes, sexo, escolaridade, turma de atuação no período da pandemia e o número de alunos atendidos em cada turma. Destacamos, porém, que todas as profissionais atuantes nas turmas supracitadas da Educação Infantil do Município de Boa Vista, tem como formação inicial Pedagogia, e têm contrato semanal de 25 horas (carga horária referente a um contrato de trabalho).

Quadro 2 – Dados de identificação, formação e atuação profissional

Docente	Sexo	Escolaridade	Tempo de atuação docente na Educação Infantil	Turma de atuação durante o ensino remoto	Número de alunos por turma
Açucena	Feminino	Especialização	5 a 10 anos	2º	24
Angélica	Feminino	Graduação	2 a 3 anos	1º	24
Azaleia	Feminino	Especialização	5 a 10 anos	1º	24
Dália	Feminino	Especialização	5 a 10 anos	1º	24
Íris	Feminino	Graduação	2 a 3 anos	Maternal	30
Petúnia	Feminino	Graduação	Mais de 15 anos	1º	24
Rosa	Feminino	Graduação	2 a 3 anos	Maternal	30
Tulipa	Feminino	Especialização	2 a 3 anos	Maternal	30
Violeta	Feminino	Graduação	2 a 3 anos	Maternal	30

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Notamos que apenas quatro professoras têm especialização, mas apenas duas atuam na educação de 5 a 10 anos e uma de 2 a 3 anos. Cinco professoras são graduadas em Pedagogia, (como dito anteriormente esta é a graduação mínima exigida), essas profissionais têm em

ordem alfabética, para que não haja a possibilidade de associação com as turmas em que as mesmas atuam.

⁹ Os nomes das participantes foram substituídos por nomes fictícios. As professoras receberam nomes de flores, nomes esses que foram escolhidos pelas próprias participantes, fazendo assim referência ao local em que a presente pesquisa foi desenvolvida.

média 2 a 3 anos de docência, apenas a professora Petúnia, está na rede de ensino há mais de 15 anos e permanece apenas com a formação inicial.

Outro fator que chama a atenção é a diferença entre a quantidade de crianças por turma, percebemos que as turmas do maternal têm um total de 30 (trinta) alunos por turma, enquanto os 1º e 2º períodos têm um total de 24 (vinte e quatro) alunos por turma, esse fator se justifica pelo fato das turmas do maternal contarem com o auxílio de cuidadores (que ajudam a cuidar de todas as crianças com necessidades especiais ou não).

Por outro lado, nas turmas 1º e 2º períodos isso “não acontece”¹⁰, pois os cuidadores ficam responsáveis apenas por um aluno PcD, além desse fator as salas de aulas dos 1º e 2º períodos, são compostas por quatro jogos de mesas e cadeiras, cada conjunto têm um total de seis lugares, portanto vinte e quatro crianças, ou seja, quatro grupos com seis crianças.

Notamos aqui que os grupos formados pelos jogos de mesas e cadeiras nas turmas 1º e 2º períodos, revelam a preocupação em deixar as crianças mais próximas de seus pares, permitindo a interação e socialização dos mesmos.

2.7 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples ou específico [...] O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p.20).

Através do estudo de caso, podemos ter um maior contato com a realidade pesquisada, pois segundo Lüdke e André (2020), uma das principais características do estudo de caso, é o fato deles buscarem apresentar a realidade de forma completa, assim, permitindo termos acesso a diversas fontes de informação, que podem ou não ser baseadas apenas nas informações prestadas pelos sujeitos da pesquisa, na realização de entrevistas ou questionários.

Para dar prosseguimento a pesquisa, o primeiro procedimento foi entrar em contato com a Gestão e Coordenação da Escola Municipal Vila Jardim, deste modo, apresentamos a carta de Anuência para Autorização da Pesquisa com os professores a serem convidados (Anexo B).

¹⁰ Esse auxílio depende da necessidade do PcD, notamos a presença do cuidador escolar, não apenas no atendimento desse aluno, pois na maioria das vezes, os cuidadores auxiliam o desenvolvimento das atividades das crianças que estão no grupo do aluno acompanhado, o que motiva a interação e participação das crianças como um todo.

Partindo desse entendimento, este estudo de caso, inicialmente, foi pensado e planejado para realizarmos entrevistas com os professores titulares da Escola Municipal Vila Jardim, que atuaram com as turmas do maternal, 1º e 2º períodos, durante o período de aulas remotas, ocasionadas pela pandemia do Coronavírus.

Atualmente, a escola conta com um total de 14 (quatorze) turmas (uma professora por turma), destacamos porém que no período da pesquisa, a escola contava apenas com 12 (doze) turmas, ou seja, doze professores, o que também diverge em números, uma vez que, desse total, duas professoras tem dois contratos de trabalho, ou seja, atuam nos dois horários, e nesse caso, com os mesmos períodos, reduzindo assim o número de participantes de 12 (doze) para 10 (dez), mas, além disso, uma dessas professoras com dois contratos, é a autora desta dissertação, portanto, este estudo contou com a participação de 9 (nove) professoras.

No entanto, vale ressaltar que as entrevistas não foram realizadas como planejado inicialmente, pelo fato das docentes, estarem sobrecarregadas devido a pandemia, seja com o planejamento, a gravação e/ou elaboração dos vídeos ou áudios, além do acompanhamento dos grupos das turmas. De saída, fica claro, portanto, que a pandemia provocou um aumento na “carga horária” das mesmas, deste modo, não havendo disponibilidade para a realização das entrevistas, no entanto, aceitaram participar por meio de questionário, por compreenderem que deste modo, teriam como realizá-lo na medida em tivessem tempo disponível.

A partir de então, foi traçado um novo percurso, passamos a elaborar um questionário com o intuito de conhecer como as aulas foram desenvolvidas durante o período pandêmico, e para tanto, o questionário contou com 38 (trinta e oito) questões, buscando identificar a formação e atuação profissional das docentes envolvidas, além de questões relacionadas a caracterização desse novo contexto de ensino.

Sendo assim, buscamos conhecer quais os recursos e ferramentas foram utilizadas por esses profissionais, assim como quais as estratégias de ensino utilizadas que foram efetivas no processo de ensino aprendizagem e interação com os alunos, do mesmo modo, identificar se esses profissionais receberam suportes tecnológicos, e por fim, conhecer suas percepções sobre os desafios presentes no ensino remoto e as expectativas para o retorno das atividades presenciais.

Destacamos, porém, que a elaboração do questionário teve início ainda no período de aulas remotas, em 2021, mas devido ao processo de avaliação da proposta de pesquisa pelo comitê de ética, através da Plataforma Brasil, ter sido finalizado apenas em março de 2022, só pudemos dar início a sua aplicação em meados de abril desse mesmo ano.

Com a aprovação do trabalho, os questionários foram impressos e entregues para todas as professoras participantes, porém, devido à grande demanda de atividades e documentos que deveriam ser entregues pelas participantes à coordenação durante esse período, o retorno dos questionários levou um tempo maior que o esperado. Além disso, duas professoras estavam afastadas, devido a problemas de saúde (ambas tiveram Covid e estavam se recuperando), assim os questionários foram reunidos em sua totalidade apenas no final de julho, três meses após entregues, para organização e análise dos dados, apresentados nessa dissertação.

3 PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O educando se reconhece conhecendo os objetos, descobrindo que é capaz de conhecer, assistindo à imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador crítico. Mais do que ser educando por causa de uma razão qualquer, o educando precisa tornar-se educando assumindo-se como sujeito cognoscente e não como incidência do discurso do educador. Nisto é que reside, em última análise, a grande importância política do ato de ensinar. (FREIRE, 2013, p. 45)

Nesse capítulo, são apresentados aspectos que marcaram a história da Educação Infantil, trazendo as principais características que foram constituídas ao longo desse processo, bem como o percurso histórico da Educação Infantil no estado de Roraima. Para tanto, é necessário pensarmos quais eram as concepções sobre o desenvolvimento da criança, o papel da família, da comunidade, assim como, dos órgãos governamentais e das instituições educacionais envolvidos nesse contexto.

3.1 PERCURSO HISTÓRICO NA CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: BASES LEGAIS

Historicamente as creches eram vistas como um lugar onde as crianças ficavam enquanto os seus pais trabalhavam, sem cunho educativo, mas hoje vemos que a Educação Infantil ganhou um novo sentido, ela passou a ser a primeira etapa da educação, e é durante esse período que o aluno tem seu primeiro contato com o ambiente escolar. Dito isto, vamos percorrer um pouco sobre o percurso histórico da educação infantil até os dias de hoje.

Inicialmente, temos a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, de 1959, que foi instituída no Brasil pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que traz a obrigatoriedade de criação de programas de assistência por parte do governo, que garantam a vida, a saúde, a alimentação, a educação, entre outros, promovendo o desenvolvimento integral dos mesmos.

A pré-escola, assim denominada no Brasil até meados da década de 1980, expressava o entendimento da Educação Infantil como uma etapa anterior, que servia de preparação para a escolarização, que por sua vez só começava no Ensino Fundamental, logo, a Educação Infantil estava fora da educação formal.

A garantia da educação como um direito de todos está prevista na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento

da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Em 1990, com a aprovação da Lei 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente, este tornou-se uma das principais referências para os movimentos sociais, servindo de base para a transição do entendimento que se tinha de creche, passando a ser adotado uma ideia de pré-escola, como um lugar socialmente favorável à compreensão desse espaço como um direito de todas as crianças, independente do grupo social a que pertença.

No ano de 1996, temos a aprovação da Lei nº9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, com intuito de garantir o desenvolvimento integral da criança com idade escolar de até seis anos a partir de um espaço que promova o aprendizado da criança, além de definir o perfil do profissional que atuará com essa etapa de ensino.

Em 1999, a resolução CEB Nº 2, de 19 de abril de 1999, implanta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e modalidade Normal, que trazem as crianças como seres de direitos, inseridas em um mundo de relações, atuando como sujeitos nessas relações, relacionando-se de forma integral com o meio ao qual está inserida.

Dez anos depois, em 2009, temos a aprovação da Resolução nº 05/09, que traz as novas diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, que continuam reafirmando a criança com um ser de direito, social, cultural, histórico, inserida no mundo, um ser de relações, além de destacar que as diversidades existentes na infância devem ser consideradas ao longo do processo educativo.

A Resolução nº 4/10, define as diretrizes nacionais gerais para a educação básica, garantindo às crianças, atendimento de acordo com suas especificidades, sejam elas, raça, religião, língua, intelectuais ou socioeconômicas, entre outras, além de especificar o formato de avaliação que deve ser adotado para esta faixa etária, que deve ser realizada durante o registro e acompanhamento do desenvolvimento das crianças, sem a finalidade de promoção.

A Lei nº 13.257 de 2016, instituiu a formulação e implantação de políticas públicas para a primeira infância, trazendo os princípios e diretrizes a serem seguidos. Portanto, compreende-se que o público contemplado nesta lei são crianças com idade de 0 a 6 anos, sendo levado em consideração as especificidades e relevâncias para o seu pleno desenvolvimento infantil e humano.

No ano de 2017, temos a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que dispõe sobre os direitos de aprendizagens que devem auxiliar no desenvolvimento da

educação infantil que deverão ser promovidos por meio dos campos de experiências, garantindo assim, um ensino que proporcione aos discentes um desenvolvimento como um todo, um aprendizado que compreenda habilidades, comportamentos e conhecimentos em todos os campos de experiências, por meio das interações e brincadeiras.

Ressaltamos, que a Educação Infantil vai muito além da garantia de aumento ou permanência na escola, trata-se, portanto, de criar e proporcionar um ambiente que favoreça e estimule o desenvolvimento integral da criança em todas as áreas, bem como, são necessárias políticas educacionais que deem condições pedagógicas e administrativas adequadas, recursos financeiros e humanos, além de espaços que favoreçam esse aprendizado.

3.2 CONCEPÇÕES E TEORIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme reconhecido na própria legislação pertinente à Educação Infantil, “a concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época” (BRASIL, 1998, p. 21). Portanto, é provável que, dentro de uma mesma cidade hajam diferentes formas para caracterizar as crianças, isso vai depender da classe social e ao grupo étnico em que ela está inserida.

Os dados oficiais registram ainda que “boa parte das crianças pequenas brasileiras enfrentam um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida e ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte de adultos” (BRASIL, 1998, p. 21), destaca, porém, que existem crianças em condições bem diferentes, que recebem proteção e cuidado, tanto por parte de seus familiares como pela sociedade de forma geral, cuidados esses fundamentais para o seu desenvolvimento.

Essa divergência no atendimento dado às crianças mencionadas acima, mostra a incoerência e confusão de questões básicas de uma sociedade, revelam os problemas de como a desigualdade social está presente no cotidiano de muitas crianças. É imprescindível reconhecer a criança como “um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico” (BRASIL, 1998, p. 21), assim garantindo um atendimento igualitário, que não olhe para questões sociais ou econômicas, mas que olhem principalmente e unicamente para o ser humano que está em formação, intelectual, moral e humana.

Desde modo, a criança tem nas interações estabelecidas com outras pessoas, adultos e outras crianças, a possibilidade de compreender o mundo em que vivem, aprender a se

comportarem diante das situações vividas, como por exemplo, durante as brincadeiras, as crianças explicitam comportamentos que observam ao seu redor, e ao mesmo tempo elas manifestam seus desejos e anseios, é portanto, durante esses processos que elas constroem conhecimentos, “as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar” (BRASIL, 1998, p. 21).

Nessa perspectiva, a partir das oportunidades dadas às crianças, elas poderão construir conhecimentos, partindo das interações estabelecidas com as outras pessoas (adultos e crianças, tanto no ambiente familiar, como no âmbito escolar ou mesmo fora deles), logo, o conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais.

Compreendemos que a criança é um ser social, portanto, a Educação Infantil deve ser o espaço no qual a criança possa ter acesso a conhecimentos formados historicamente e ao mesmo tempo, tenha oportunidade de se manifestar como sujeito histórico e de direito, podendo ainda, ampliar suas experiências e construção de saberes diversificados sobre o meio social e natural.

E esse processo acontece por meio da interação da criança com o outro, a partir dessa interação, ela irá aos poucos tomar consciência do mundo de diferentes maneiras, sendo ampliados a cada etapa do seu desenvolvimento, experimentando e criando novos significados a cada etapa de conhecimentos.

É preciso enfatizar que “as interações, no contexto da educação infantil, são primordiais nesse processo, especialmente que acontecem entre os adultos e as crianças e entre elas próprias. Mas não se pode esquecer de que as interações não ocorrem isoladas do contexto físico” (CRUZ; CRUZ, 2017, p.78), ressaltam, portanto, que essas interações dependem do ambiente, ambiente aqui referido ao espaço escolar, com todos os mobiliários, brinquedos, livros, entre outros.

Na abordagem do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Vygotsky explica a diferença entre a Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial. A Zona de Desenvolvimento Real está relacionada a tudo que a criança é capaz de fazer sozinha, por outro lado, a Zona de Desenvolvimento Potencial, seria tudo aquilo que a criança ainda não consegue fazer sozinha, porém se espera que ela consiga fazer sozinha.

Portanto, é na ZDP que a criança, com a intervenção de outra pessoa, ou seja, alguém mais experiente do que ela, alcança tais realizações, o aprendizado acontece por meio da interação, justificando assim, a necessidade da atuação do professor como mediador no processo de aprendizagem (VYGOTSKY, 2009). Dito em outras palavras, a interação promove o aprendizado, e “aquilo que a criança consegue fazer com ajuda dos outros poderia ser, de alguma maneira, muito mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que consegue fazer sozinha.” (VYGOTSKY, 2009, p. 78).

Ainda em relação a ZDP, Vygotsky (2009), enfatiza que um ponto fundamental nesse processo de interação são os espaços destinados as brincadeiras. Para o autor, “não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori” (VYGOTSKY, 2009, p. 80), portanto essa concepção nos faz perceber que tanto as interações com adultos quanto com crianças da mesma faixa etária são fundamentais no processo de constituição do saber, pois é a partir desses momentos de interação que o ensino e aprendizagem acontecem, eles não necessariamente precisam estar separados, proporcionando uma troca de conhecimentos de forma natural.

Vale registrar que, do ponto de vista de Oliveira (2002), é necessário que “busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica” (OLIVEIRA, 2002, p. 11), considerando assim, que são necessários a oferta de ações de ensino que oportunizem ainda mais a interação das crianças, garantindo um ambiente em que elas possam interagir com diferentes pessoas, brinquedos e a partir dessas interações terem um aprendizado significativo.

Com base no entendimento que as crianças em idade escolar precisam ter acesso ao um ambiente que favoreça seu aprendizado, Brasil (1995), afirma que é necessário que as crianças sejam respeitadas como sujeitos e estejam no centro das ações educativas, considerando suas especificidades e assegurando acesso a materiais e brinquedos, que devem estar disponíveis no ambiente escolar, oportunizando a elas a escolha pela brincadeira que participarão. Desse modo, compreendemos que quando a criança participa efetivamente da prática pedagógica, ela se sente estimulada a fazer novas descobertas e vencer desafios de acordo com suas capacidades.

Diante desse entendimento, notamos que “a brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar os elementos de ambiente” (OLIVEIRA, 2002, p. 101), portanto, durante as brincadeiras, “ao imitar o outro, as crianças necessitam

captar o modelo em suas características básicas, percebendo-o em sua plasticidade perceptivo-postural, conforme se ajustam afetivamente a ele”, notamos assim, que a partir das relações e trocas durante as brincadeiras, a criança confronta o que Vygotsky, denominou de ‘Zona de Desenvolvimento Proximal’.

Seguindo essa linha de raciocínio, Rousseau publicou em 1762, o livro “Emílio”, e de acordo com Soëtard (2013, p. 16), já descrevia a importância de “conquistar a própria liberdade e autonomia pessoal além do encontro conflituoso com a dura realidade do mundo, com a realidade do outro, com a da sociedade”.

Podemos notar que o professor tem papel fundamental nesse processo, tanto por criar espaços que favoreçam novas experiências, como também no acompanhamento do desenvolvimento da criança ao longo de seu percurso estudantil, deste modo, “estimulando-o no momento em que se deve esforçar-se por reconstituir-se, por meio da ruptura de seu desejo. A arte do pedagogo consiste em atuar de maneira tal que sua vontade não substitua jamais a vontade da criança” (SOËTARD, 2013, p. 16), favorecendo assim, o conhecimento por meio de experiências significativas.

Portanto, para que o processo de ensino/aprendizagem aconteça de forma significativa, é imprescindível que o professor atue de modo a assegurar experiências em que a criança seja a protagonista do seu próprio aprendizado, isso não significa, porém que a criança irá realizar apenas as atividades de seu interesse, mas que a partir de seus questionamentos e interesses o professor criará possibilidades para que a criança faça suas próprias descobertas.

Por exemplo, durante o desenvolvimento da aula com o tema “Conhecendo o lugar onde vivo”, no qual estávamos falando sobre os diferentes tipos de moradia, de acordo com a história “Os três porquinhos”, ao falarmos sobre a escolha dos porquinhos em construir suas casas com diferentes materiais, surgiu alguns questionamentos: Para onde eles foram? Para a floresta? Eles cortaram as árvores da floresta? Foi então que algumas questões os deixaram com muita curiosidade: Como era o Vila Jardim? Aqui também tinha floresta?

A partir de então, reuni informações, imagens para que elas pudessem observar e analisar diferentes paisagens naturais e modificadas, para então manifestarem suas próprias percepções acerca do tema trabalhado, nesse caso, foi ainda mais interessante, pois partiu da realidade delas.

3.3 A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM BOA VISTA/RR

Em 1996, com a promulgação da LDB, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, estabelecendo-se no mesmo nível que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e essa modificação trazida pela LDB, se desdobrou em uma alteração no acesso ao Ensino Fundamental para os seis anos de idade. Assim, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a cinco anos.

Por outro lado, embora a Educação Infantil tenha sido reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, ela passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos somente com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Entretanto, essa expansão da obrigatoriedade foi incluída na LDB apenas em 2013, logo, a matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil torna-se obrigatória.

A Proposta Curricular Municipal de Boa Vista de 2018 (BOA VISTA, 2018), traz informações sobre as primeiras escolas municipais inauguradas na capital de Roraima, no final da década 1980, são elas: Escola Municipal Aquilino da Mota Duarte e a Escola Municipal Professora Edsonina de Barros Villa, ambas inauguradas no ano de 1988, três anos depois foi inaugurada a Escola Rio Branco, em 1991, e no ano seguinte foram inauguradas as escolas: Cantinho do Céu e Jânio da Silva Quadros.

Até o ano de 2008, as escolas de Educação Infantil do município de Boa Vista eram mantidas tanto pela esfera estadual como municipal, no entanto de acordo com a Lei Estadual nº 429/2004, na qual foi instituído o regime de colaboração entre Estado e municípios e com a aprovação do decreto nº 112/E, de 26 de junho de 2009, o Governo do Estado de Roraima repassou à Prefeitura Municipal de Boa Vista um total de 13 escolas que a partir de então passam a ser municipalizadas.

De acordo com esses registros, a medida em que a Educação Infantil, passa a ser responsabilidade prioritária da esfera municipal e ocorre o aumento na demanda por novas matrículas, a esfera municipal além de passar a mantenedora das 13 (treze) escolas municipalizadas, fez também convênios com instituições particulares, para atender a toda a clientela dessa modalidade de ensino.

Tabela 3 – Escolas Estaduais Municipalizadas

ESCOLAS MUNICIPALIZADAS		
Nº	NOME DA INSTITUIÇÃO	BAIRRO
I	Centro Educacional Infantil Jael da Silva Barradas	Cauamé
II	Escola Municipal Cunhatã Curumin	Buritis
III	Escola Municipal Menino de Jesus	Asa Branca
IV	Escola Municipal Menino de Jesus de Praga	Jóquei Clube
V	Escola Municipal Pequeno Príncipe	Caraná
VI	Escola Municipal Carmen Eugênia Macaggi	Asa Branca
VII	Escola Municipal Vovô Dandê	Liberdade
VIII	Escola Municipal Vovó Júlia	Caimbé
IX	Escola Municipal Cantinho Feliz	13 de Setembro
X	Escola Municipal Pequeno Polegar	13 de Setembro
XI	Escola Municipal Pingo de Gente	Tancredo Neves
XII	Escola Municipal Sonho Infantil	Jardim Floresta
XIII	Escola Municipal Vovó Eurídes	Equatorial

Fonte: Decreto nº 112/E, de 26 de junho de 2009.

De acordo com as normas estabelecidas pela Lei nº 12.796/2013, a Educação Infantil atende a crianças dos quatro aos cinco anos e onze meses na pré-escola, tendo como carga horária mínima anual 800 (oitocentas) horas, distribuídas por no mínimo 200 (duzentos) dias letivos, assim, o atendimento a esses discentes deve ser de, no mínimo, quatro horas diárias para o turno parcial e de sete para o turno integral.

Do mesmo modo, foi adotado pela esfera municipal uma organização de classificação dentro da Educação Infantil, com duas nomenclaturas distintas: a primeira, creche, diz respeito aos discentes de 2 e 3 anos; já a segunda, pré-escola, é utilizada para tratar dos discentes de 4 e 5 anos, o que difere em terno do apresentado pela BNCC (2017), que traz as seguintes nomenclaturas: crianças bem pequenas (para tratar das crianças de 2 e 3 anos) e crianças pequenas (que correspondem as crianças de 4 e 5 anos).

Devemos frisar ainda que as unidades de ensino, creches, também conhecidas como casas mãe, tiveram início como um projeto social para atender as crianças das mães da comunidade enquanto elas trabalhavam, já que, a grande maioria trabalhava em tempo integral. A regulamentação somente ocorreu com a aprovação do Decreto Municipal 130 de 06 de julho de 2005, e em 2007, passam a ser denominadas Escolas Municipais Casas Mãe,

ficando responsáveis por cuidar e educar crianças de dois a três anos e onze meses de idade, em horário integral, em período diurno.

Geralmente, as creches ou casas mãe, estão localizadas apenas em unidades de Educação Infantil, enquanto, as turmas da pré-escola, podem ou não estar em unidade de ensino que também atenda ao Ensino Fundamental (BOA VISTA, 2018). Partindo do entendimento que a esfera municipal optou por dividir o público da Educação Infantil, é necessário enfatizarmos também que além das creches (casas mãe), existem as pró-infâncias, que atendem aos dois grupos da Educação Infantil, como é o caso da escola em que a pesquisa foi desenvolvida.

Um grande marco para a Educação Infantil do Município de Boa Vista, foi a aprovação da Proposta Curricular Municipal, esse documento é baseado na BNCC de 2017, portanto, traz os campos de experiência e os direitos de aprendizagens descritos na BNCC, traz também questões essenciais para o atendimento e desenvolvimentos das crianças no âmbito escolar, bem como da prática docente e como esse processo deve ser avaliado.

De acordo com a Proposta Curricular Municipal para a Educação Infantil (2018), as crianças aprendem a partir das experiências cotidianas, ou seja, a aprendizagem acontece de forma significativa quando as crianças fazem parte de todo o processo, como protagonista, garantidos assim, os direitos de aprendizagens: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, por meio dos campos de experiências, que são: o Eu o outro e o nós; Corpo, gestos e movimento; Traços, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Vale destacar que o Município de Boa Vista é conhecido como a Capital da Primeira Infância, isso porque é feito um acompanhamento que vai da gestação aos seis anos de idade, através do Programa Família que Acolhe (PFQA), que conta com o apoio de outras secretarias do município, buscando assim, “garantir o cuidado pleno da criança desde a gestação até os seis, o programa tem como premissa que os três primeiros anos de vida, são para sempre” (PCMBV, 2018, p. 13).

4 O USO DAS TDIC NAS AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesse capítulo, são apresentadas as definições de Ensino Remoto; Ensino a Distância; Tecnologias da Informação e Comunicação; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; trazendo conceitos e distinções entre esses termos, buscando identificar quais os formatos adotados pela Secretaria Municipal de Boa Vista, para o desenvolvimento das aulas durante o período de pandemia e distanciamento social causados pelo Coronavírus.

4.1 O CONTEXTO EDUCACIONAL EM MEIO A PANDEMIA

Por muitos anos, o professor foi visto como o detentor do saber, e assim, o aluno era apenas um receptor do conhecimento transmitido pelo professor. Com o passar do tempo, o aluno passou a ser visto como o protagonista de seu aprendizado. Nesse novo cenário, o professor atua como mediador no processo de ensino/aprendizagem, levando o aluno a refletir sobre como atuar em determinadas situações, criando novas possibilidades de resoluções de problemas ou mesmo construindo novos problemas.

O início das aulas remotas pode ser descrito como um choque de realidade, pois os professores da Educação Básica, estavam habituados em dar aulas em um ambiente próprio, a sala de aula, e de repente foram surpreendidos pela pandemia que mudou drasticamente o cenário educacional ao qual se estava habituado. A partir desse momento o professor passou a se deparar com uma realidade totalmente diferente de tudo o que haviam vivenciado até aquele momento, gerando em muitos casos, insegurança e incerteza quanto a prática pedagógica adequada para dar continuidade ao ensino de maneira a assegurar aos discentes um ensino de qualidade.

Começou então uma busca por cursos e recursos que auxiliassem o desenvolvimento das aulas remotas, a fase de inserção nesse novo fazer pedagógico ocorreu de forma inesperada pelos docentes, ocasionando assim, tensões e dilemas, tanto pessoais quanto profissionais. Desse modo, o desenvolvimento das aulas remotas foi caracterizado por dúvida, insegurança e incerteza, em particular pela falta de domínio dos novos recursos, pois, o ensino remoto exige do professor um amplo conhecimento de recursos tecnológicos e ao mesmo tempo distanciou os professores de seus alunos, bem como os alunos dos seus colegas de turma.

A esse respeito, além da utilização desses recursos, o professor precisava conhecer os discentes para os quais as aulas seriam ministradas, mas não apenas isso, eram necessários

também conhecimentos da dimensão cultural, social, política e econômica da educação, uma vez que os conteúdos das áreas de conhecimento fazem parte do objeto de ensino, os conhecimentos pedagógicos e os que são sucedidos da experiência da prática profissional no âmbito escolar, com as experiências e com o conhecimento de que o professor dispõe.

Sabemos que o cenário educacional está bastante diferente devido ao enfrentamento da pandemia do Coronavírus, sendo assim, faz-se necessário conhecer e refletir sobre as formas metodológicas utilizadas frente a essa nova realidade. Nesse sentido, torna-se cada vez mais necessário estudos sobre como as aulas estão sendo ministradas durante esse período, bem como, os recursos utilizados pelo professor de educação infantil, garantindo a atuação do discente como o principal agente nesse processo de ensino. Desse modo, este estudo tem o propósito conhecer e apresentar os recursos tecnológicos utilizados, visto que, os alunos estão tendo aulas não presenciais.

Antes de adentrar no assunto, deve-se conhecer um pouco sobre o que é esta pandemia, de acordo com o Ministério da Saúde (2020),

A COVID-19 é uma doença causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório) (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Trata-se de uma doença altamente infecciosa, o que pode ser comprovado por dados do Ministério de Saúde: de 27 de março de 2020 a 27 de junho de 2020, cerca de 1.313,667 (um milhão trezentos e treze mil e seiscentos e sessenta e sete) casos foram registrados. Deste total, nesse período foram confirmados 57.070 (cinquenta e sete mil e setenta) óbitos e um total de 715.905 (setecentos e quinze mil e novecentos e cinco) recuperados, bem como, 540.692 (quinhentos e quarenta mil e seiscentos e noventa e dois) casos em acompanhamento.

Cabe ressaltar que com a epidemia do Coronavírus, várias mudanças ocorreram no contexto educacional, e foram criados meios para garantir o cumprimento do direito à educação previsto no Art. 205 da Constituição Federal, que diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Oliveira e Souza (2020) alegam que os problemas do sistema educacional merecem ênfase, pois, como os efeitos da pandemia afetam diretamente o direito à educação previsto em lei, uma vez que os discentes estão privados do ensino em ambiente escolar, deve-se criar

meios para garantir a continuidade do processo educacional, pois, “no atual contexto, o sistema educacional, assim como, todas as áreas da sociedade buscam alternativas para se adaptar à nova realidade” (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 16).

Mizukami (1986) afirma que o processo educativo é constituído a partir de um conjunto de diversas dimensões, são elas, o mundo, a sociedade, a cultura, o conhecimento, a educação, o ensino, a aprendizagem, a escola, o professor, o aluno, a metodologia e a avaliação. Partindo deste pressuposto acerca do fenômeno avaliativo, nota-se que a avaliação não deve ser entendida apenas como um número, mas que deva valorizar todos os conhecimentos do aluno acerca das dimensões envolvidas durante o processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, Cifuentes – Faura (2020), destaca a importância da inserção da criança no ambiente escolar:

Los niños pueden disfrutar de la vida en toda su plenitud cuando se sienten seguros, libres y cómodos en su entorno, cuando gozan de buena salud, cuando las personas en las que confían están con ellos, cuando se les proporcionan las cosas que necesitan y cuando pueden realizar actividades normales como ir a la escuela y jugar con los amigos, sin miedo a salir y sin ningún tipo de temor. Ir a la escuela supone una infinidad de ventajas para los estudiantes. Entre otras cosas, verán aumentadas sus destrezas y tendrán la posibilidad de desarrollarse en el ámbito personal, emocional y social. Además de poder ser divertido para el niño el tiempo en la escuela, lo que es indudable es que este aumenta las habilidades sociales y la conciencia social, así como sus capacidades y aptitudes. (CIFUENTES - FAURA, 2020, p. 1).

De acordo com o autor, a crise causada pela pandemia, além de provocar o fechamento das escolas, que inicialmente pode ter parecido bom para alguns discentes, propiciou a falta de socialização e aprendizagem, que podem se tornar um problema a longo prazo, uma vez que o processo de desenvolvimento da criança acontece por meio da interação, não apenas do convívio familiar, mas principalmente a partir da interação e convívio com outras crianças. Nesse caso, muitas vezes, o ambiente escolar é esse espaço de socialização, durante a execução das atividades pedagógicas ou ainda no período do recreio, onde as crianças têm a oportunidade de brincarem e conversarem com outras crianças das outras turmas.

4.2 ENSINO A DISTÂNCIA X ENSINO REMOTO

Sabemos que devido ao atual cenário educacional, com a paralisação das aulas presenciais em virtude da pandemia do Coronavírus, foi adotado um novo formato de ensino, o ensino remoto. Mas essa é uma terminologia um tanto desconhecida, e muitos ainda a confundem com o ensino à distância, embora sejam duas situações distintas, vamos agora compreender o real significado de ambos.

De acordo com Corrêa e Brandemberg (2021, p. 37), “o ensino remoto ou aula remota, no contexto que vivemos atualmente, é uma solução emergencial temporária”, o intuito desse formato de ensino é proporcionar aos discentes a continuidade do ensino.

Por outro lado, “o ensino à distância, tem sua estrutura e metodologia planejados a longo prazo para garantir o ensino na Educação à Distância (EAD) de qualidade, possuindo várias particularidades” (CORRÊA; BRANDEMBERG, 2021, p. 37).

Um entrave muito nítido nesse cenário é a falta de equidade, pois nem todos os discentes têm os meios e recursos necessários para acompanharem as aulas, mesmo que de forma remota, e isso é algo bastante preocupante, pois sabemos que mesmo com a “facilidade de acesso aos recursos tecnológicos e digitais”, uma grande porcentagem de discentes não são contemplados.

4.3 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) X TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)

Ao abordarmos esta temática, é importante conhecermos as definições referentes a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), pois apesar de as terminologias serem semelhantes, tratam-se de coisas diferentes, mas complementares, digo isso, porque as TDIC, estão de certa forma interligadas as TIC.

Para Kenski (1997), “A partir da banalização das tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação, a sociedade atual adquiriu novas maneiras de viver, de trabalhar, de se organizar, de representar a realidade e de fazer educação”. Notamos que as Tecnologias da Informação e Comunicação estão presentes em nosso cotidiano há algum tempo, mas seu uso não era tão intensificado nos ambientes escolares, com o passar do tempo e com a apropriação desses recursos, eles passaram a fazer parte do contexto escolar.

Corrêa e Brandemberg (2021, p. 38), definem de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), como “dispositivos eletrônicos e tecnológicos mais antigos, em que se incluem o rádio, a televisão, o jornal, o mimeógrafo, e até as mais atuais como o computador, a internet, o tablete e smartphone os quais têm a finalidade de informar e comunicar”.

Os autores também trazem uma definição para os termos Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), assim, Corrêa e Brandemberg (2021, p. 38), afirmam que TDIC se referem “aos dispositivos que serão utilizados para acesso as aulas e demais conteúdos digitais disponibilizados ou construídos para serem acessados através de navegação

na internet por docentes e discentes de modo geral neste momento de pandemia”. Essa distinção será tomada nesse trabalho.

4.4 O ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL E AS TDIC

No momento atual, a participação da família ficou mais evidente, isso porque, são os membros da família do aluno que vão auxiliá-lo de forma presencial, não apenas na resolução das atividades, mas também assegurando que ele participe das aulas remotas e cumpra com suas obrigações estudantis. Essa é uma realidade que tem afetado muitas famílias, e certamente há muitas controvérsias, uma vez que para muitos, o papel do ensino cabe apenas ao professor, a família está habituada a um ensino e avaliações tradicionais.

Nesse sentido, a avaliação tradicional é entendida como um instrumento que atribui um determinado valor ao sujeito, ou em outras palavras, se o aluno atingiu o mínimo esperado ele tem condições de prosseguir nos estudos, caso contrário, ele é reprovado, deste modo, lhe é negado o direito de continuar avançando. Sendo assim, a avaliação classificatória, impede o processo de desenvolvimento do aluno, o que vem a ser um grande empecilho em seu avanço para a constituição de sua autonomia e de competências.

De acordo com Libâneo (2013), o processo avaliativo é essencial para o trabalho do professor, pois, ele é um componente necessário que faz parte de toda atividade pedagógica desenvolvida. Porém, é importante seguir todas as ações constituintes do desenvolvimento das atividades ao longo do processo educativo que se deseja realizar, uma vez que, os resultados obtidos se tornam orientadores de todo o processo, pois estes indicam as necessidades dos alunos.

Para Copertari e Lopes (2020, p. 910), “é preciso implementar uma política peremptória de ‘Formação de Professores em Inovações Educacionais e Pedagógicas’ pelos estados para tender a recuperar os materiais e documentos trabalhados nas aulas presenciais e ressignificá-los para a virtualidade”. Nesse sentido, o maior desafio consiste em estreitar a distância entre professor e aluno, a partir de um modelo inclusivo e afetivo, que permita ao professor ter um maior domínio sobre as tecnologias disponíveis para adaptar as aulas nesse novo formato de ensino.

4.5 AS TDIC NO DESENVOLVIMENTO DAS AULAS REMOTAS

Antes de apresentarmos as principais Tecnologias Digitais da Informação e

Comunicação (TDIC), precisamos compreender o formato de pesquisa utilizado para a realização deste estudo, portanto, utilizamos uma abordagem de natureza qualitativa, do tipo descritiva, embasada em livros, revistas, entre outros, com o intuito de proporcionar ao pesquisador um contato direto com a realidade a ser investigada. Conforme propõe Minayo:

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores, crenças e atitudes, o que corresponde a um espaço dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantitativas (MINAYO, 2003, p. 21).

Sendo assim, os procedimentos metodológicos consistiram na realização de uma pesquisa, de acordo com os seguintes passos: inicialmente uma revisão de literatura, em seguida a pesquisa de campo e por último a análise dos dados coletados. Para a coleta de dados foram utilizados questionários com os docentes, abordando a metodologia utilizada para realização das avaliações durante as aulas remotas.

Com relação as aulas remotas, ocorreram em dois formatos possíveis, o primeiro de forma síncrona, na qual as aulas aconteceram em tempo real por plataformas, tais como, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, entre outras, através delas foram realizadas videoconferências, nas quais discentes e docentes puderam conversar e esclarecer dúvidas relacionadas aos conteúdos trabalhados.

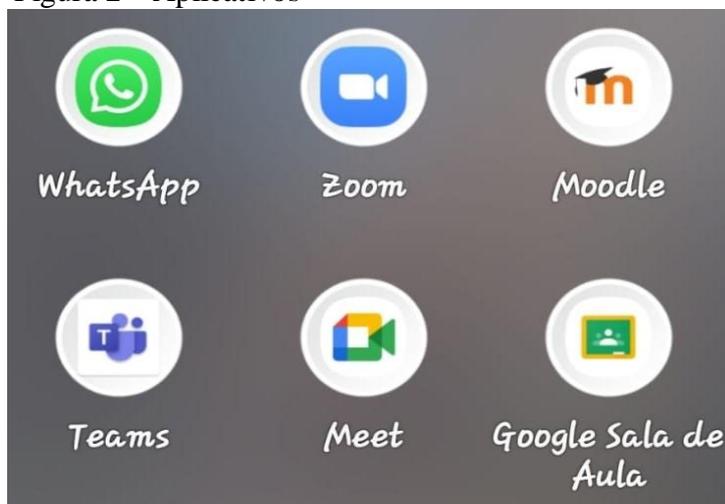
O segundo formato corresponde a maneira assíncrona, na qual o docente posta os conteúdos a serem trabalhados, textos, livros ou vídeos e os discentes podem baixar, enviar suas atividades, assistir uma aula gravada ou vídeo relacionado ao tema postado pelo professor, nesse caso, foram utilizadas plataformas, como Moodle, Google Classroom, entre outras. Outro recurso bastante utilizado durante o ensino remoto foi o WhatsApp, onde geralmente o professor ficava responsável por criar e administrar o grupo, ficando a seu critério manter o grupo aberto ou fechado.

Essa nova realidade afetou diretamente a organização das aulas, e segundo Corrêa e Brandemberg (2021), “essa transição para o ensino remoto de uma forma não planejada traz grandes desafios, uma vez que boa parte dos professores brasileiros não se encontra, efetivamente, capacitada para desenvolver atividades que integram as tecnologias digitais” (CORRÊA; BRANDEMBERG, 2021, p. 39).

Portanto, para que as aulas remotas acontecessem, muitos professores tiveram que se reinventar, investir em materiais tecnológicos para auxiliarem as aulas, possibilitando assim, que mesmo a distância fosse dada continuidade ao ensino.

4.6 RECURSOS DIGITAIS DISPONÍVEIS

Figura 2 – Aplicativos



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para garantir a continuidade do ensino no modelo ERE (Ensino Remoto Emergencial), é essencial que também se tenha qualidade da internet, pois, nesse novo formato de ensino, os discentes e docentes a estabilidade da conexão é essencial, seja na atividade síncrona ou assíncrona, favorecendo a explicação dos conteúdos e recebimento de atividades. Nessa perspectiva, Nonato, Sales e Cavalcante (2021, p. 19) afirmam que:

Por parte dos docentes e estudantes, a indisponibilidade de acesso à internet e de equipamentos para acesso à internet. Aqui o problema infraestrutura é candente em seu aspecto material: não há que se falar em enculturação digital sem o mínimo de investimento infraestrutural em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC. Isto significa disponibilidade de *hardware* e *software* e acesso à internet de qualidade nas instituições de educação, mas também sob a posse de professores e estudantes dessas instituições.

Alguns recursos digitais se destacaram para auxiliar a continuidade do ensino no formato remoto, dentre eles, vamos destacar o Microsoft Teams, Moodle, Google Classroom, Google Meet, Zoom e o WhatsApp.

Microsoft Teams - “reúne tudo o que uma equipe precisa: chat e conversas encadeadas, reuniões e videoconferências, chamadas e colaboração de conteúdo com o poder dos aplicativos da Microsoft 365 e a capacidade de criar e integrar aplicativos e fluxos de trabalho essenciais para sua empresa” (GOOGLE PLAY, 2021).

Moodle - “um sistema de gerenciamento de aprendizagem. Ele é voltado para a web, onde os professores podem criar salas de estudo online, disponibilizar material didático e propor tarefas interativas como fóruns, criação de wikis e testes” (TECTUDO, 2021).

Google Classroom - “é a sala de aula online do Google, em que alunos e professores podem realizar encontros virtuais para a realização de aulas à distância” (TECTUDO, 2021).

Google Meet - “é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. É um dos dois serviços que substituem a versão anterior do Google Hangouts, o outro é o Google Chat” (WIKIPÉDIA, 2021).

Zoom - “é uma ferramenta de videoconferência voltada para ambientes corporativos que suporta reuniões com até 500 participantes e 10 mil expectadores no modo webinar” (TECTUDO, 2021).

WhatsApp - “é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet” (WIKIPÉDIA, 2021).

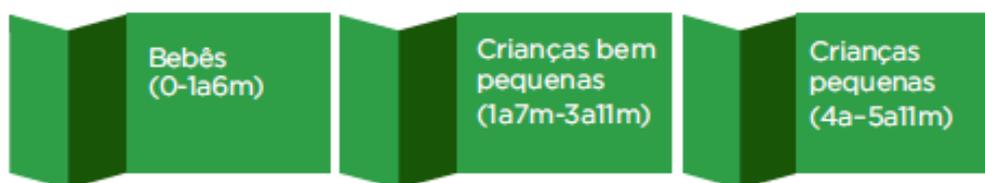
É possível perceber que os recursos são em grande maioria fáceis de manusear, entretanto, notamos que muitos alunos não têm acesso a esses recursos e que muitas vezes apenas os pais têm aparelho celular, e em uma família geralmente tem mais de uma criança na escola, o que atrapalha bastante o acompanhamento e desenvolvimento das atividades.

Por outro lado, vemos o esforço de muitos professores em minimizar a distância do ambiente escolar causada pelo Coronavírus, nesse caso, o recurso mais utilizado pela grande maioria dos docentes foi o aplicativo de WhatsApp, dada a facilidade de comunicação, uma vez que a maioria dos pais possuem o aplicativo instalado no celular. Sendo assim, o problema passa a ser o acesso à internet. Notamos que muitas famílias contavam apenas com os dados móveis e nem sempre conseguiam baixar as atividades e em alguns casos, essas famílias recorriam ao material impresso oferecido pela escola.

5 VIVENCIANDO E REFLETINDO SOBRE OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

A presente pesquisa contou com a participação de 09 (nove) docentes do quadro efetivo da Escola Municipal Vila Jardim, que atuaram durante o período de pandemia do Coronavírus, portanto, lecionaram em diferentes grupos organizados ¹¹por faixas etárias. A figura abaixo apresenta a distribuição por faixa etária na Educação Infantil:

Figura 3 – Grupos por faixa etária ¹²



Fonte: BNCC (2017)

Na busca por identificar os desafios e percepções das professoras atuantes em turmas de Educação Infantil referentes ao ensino remoto durante a pandemia (tanto durante o ensino online, quanto com o retorno das aulas presenciais), as mesmas responderam a um questionário contendo trinta e oito questões.

Inicialmente as docentes descreveram como é ser professora da Educação Infantil, desse modo, a professora Íris afirma que:

É uma área que me identifico muito, tento ser o mais dinâmica possível, permito que as minhas crianças se expressem e de forma resumida, ser professora do maternal é muito prazeroso, pois, é na primeira infância que podemos auxiliar a criança a ter um bom desempenho na vida juvenil e adulta (PROFESSORA ÍRIS).

A professora Açucena destaca que ser professora na Educação Infantil é ser “capaz de elaborar atividades onde as crianças se expressem, construam e desenvolvam de forma significativa” (Professora Açucena). Notamos que tanto a professora Iris quanto a professora Açucena, demonstram uma preocupação que perpassa a elaboração e aplicação de conteúdo,

¹¹ A organização dos três grupos de faixas etárias se dá da seguinte forma: 1º grupo corresponde a crianças de zero a 1 ano e 6 meses; 2º grupo às crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e, por fim, o 3º grupo refere-se as crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

¹² Destacamos, porém, que a escola em que a pesquisa foi desenvolvida atende apenas crianças com idade escolar entre dois a cinco anos e onze meses, de acordo com o descrito na Proposta Curricular Municipal para a Educação Infantil, que traz a definição de organização das turmas de Educação Infantil em Creche e Pré-escola (BOA VISTA, 2018).

um cuidado com a formação integral da criança, buscando dinamizar as aulas e possibilitar um desenvolvimento humano e não apenas estudantil.

Já a professora Angélica afirma que:

Ser professor na Educação Infantil tem sido um grande desafio para mim, pois sempre trabalhei no ensino fundamental. Ao trabalhar com crianças pequenas percebi que o professor tem que ter uma relação afetiva entre as crianças e adultos através do compartilhamento de afetos, emoções, conhecimentos e experiências, respeitando o direito de voz, possibilitando a criança mostrar seus desejos e alegrias através da expressão livre (PROFESSORA ANGÉLICA).

Compreendemos que o trabalho com Educação Infantil requer um olhar e um cuidado diferente que o desenvolvido com turmas de Ensino Fundamental, como bem destaca a professora Angélica, uma vez que além das atividades desenvolvidas na Educação Infantil, existe ainda uma relação afetiva muito maior entre discentes e docente, do mesmo modo, devemos respeitar e dar voz às crianças, para que assim, elas possam demonstrar seus desejos e sentimentos.

Para a professora Rosa, ser professor na Educação Infantil é:

Desafiador e gratificante ao mesmo tempo. É um desafio prazeroso, logo porque me divirto e aprendo com os desafios propostos para as crianças bem pequenas. Ser professor na Educação Infantil é dar asas à imaginação. Meu sonho é aprender a contar histórias de uma forma que prenda a atenção das crianças ao ponto de gerar um aprendizado significativo (PROFESSORA ROSA).

Segundo a professora Rosa, ser professor na Educação Infantil, é um misto de desafios e aprendizados, pois, é a partir da troca entre docente e discentes que o aprendizado acontece, demonstra sua inquietação em se aperfeiçoar para garantir um ensino mais dinâmico e lúdico, em que as crianças possam “*dar asas à imaginação*” (*grifos da professora*), tornando assim, o ensino mais prazeroso e significativo.

A professora Tulipa descreve como sendo “desafiador em todos os sentidos, pois além da parte pedagógica, o cuidado precisa ser redobrado por se tratar de crianças a partir de dois anos, que é a idade inicial para ingresso no maternal” (Professora Tulipa), demonstrando assim, a preocupação em garantir a aplicação dos conteúdos, mas sem negligenciar os cuidados essenciais para a faixa etária atendida.

Já para a professora Violeta, ser professor é “gratificante, pois é uma fase muito importante para o desenvolvimento da criança, e acompanhar esse processo é recompensador” (Professora Violeta), assim, destacando a Educação Infantil como uma fase essencial para o desenvolvimento da criança.

A professora Dália, afirma que “o professor de Educação Infantil tem que ser um professor inovador, capaz de enfrentar barreiras e quebrar rótulos tradicionais” (Professora

Dália), deste modo, traz à tona, a necessidade de o professor buscar novos recursos, novos conhecimentos, rompendo assim os obstáculos de um ensino tradicional, criando possibilidades que estimulem o desenvolvimento dos discentes.

Do mesmo modo, a professora Açucena, diz que ser professor “é ser capaz de elaborar “atividades”, onde a criança se expresse, construa e desenvolva de forma significativa” (Professora Açucena), assim, reafirmando a necessidade de respeitar a criança em sua integralidade, promovendo atividades significativas que priorizem a participação e construção da criança.

Sobre o anúncio das aulas remotas as professoras Rosa e Angélica afirmaram que suas preocupações iniciais foram pesquisar sobre como dar aula online, já as professoras Violeta e Íris disseram que pesquisaram sobre os meios de comunicação disponíveis para o desenvolvimento das aulas remotas.

No entanto, as professoras Dália, Açucena, Azaleia, Petúnia e Tulipa, aguardaram o direcionamento da gestão e coordenação da escola, além disso, a professora Rosa entrou em contato com outros professores para pensar coletivamente como proceder diante desse novo cenário.

Após a paralização das aulas presenciais, o contato entre professores, gestão, coordenação e famílias acontecia por meio do aplicativo WhatsApp ou por reuniões online, através do Google Meet. Desse modo, todas as informações referentes ao direcionamento das aulas eram repassadas durante esses encontros, em casos particulares, a gestão, coordenação ou famílias faziam o contato diretamente com o professor da turma.

Corroborando com esse entendimento, (MOTIN et al apud PALÚ et al, 2020, p. 253), apontam que “com as aulas remotas precisamos recriar maneiras de manter os estudantes atentos e interessados, visto que eles tinham outras novas distrações, que agora ultrapassavam a utilização do celular e de outras tecnologias na aula”, para tanto, houve uma reorganização do ambiente, criando um local para estudo e trabalho dentro de casa, assim, dividindo esse espaço com a família e a nova realidade em que outros membros desta mesma casa também estavam com as aulas remotas e/ou trabalho remoto.

Em relação ao quesito acesso à tecnologia, os dispositivos que as profissionais mais utilizavam para acessar à internet para realizar pesquisa ou mesmo organização das aulas foram: smart TV, smartphone, notebook, celular e computador de mesa. Em razão da adaptação ao novo cenário, duas professoras utilizavam e tinham acesso a esses equipamentos de forma compartilhada com outras pessoas da família, mas cerca de 80% (oitenta por cento) tinham equipamentos apenas para uso pessoal.

Apesar das docentes citarem que a internet a que tinham acesso era de boa qualidade, chama atenção o fato de mencionarem que as principais dificuldades encontradas durante o ensino remoto, foram relacionadas a problemas de conexão com a Internet. Vale ressaltar que a internet mencionada se trata de rede de internet particular das mesmas.

Outros problemas mencionados são pertinentes a aspectos técnicos com o uso das plataformas para o desenvolvimento do ensino remoto, o excesso de atividades na preparação dos conteúdos ministrados remotamente, além da falta de motivação pessoal com o ensino remoto e falta de interação pessoal professor-aluno.

Ao serem indagadas sobre os principais aspectos positivos encontrados durante o ensino remoto, as professoras Violeta e Íris destacaram que foi o desenvolvimento de novas habilidades em plataformas para o ensino remoto. Já as professoras Dália, Tulipa e Angélica disseram, que para elas, foi a exploração de novas dinâmicas de ensino-aprendizagem adotadas durante as aulas remotas, enquanto a professora Açucena disse que foi a exploração de novas formas de avaliação no ensino remoto.

Entretanto, entre as nove professoras entrevistadas, para as professoras Tulipa, Angélica, Açucena, Íris, Rosa, Petúnia e Azaleia o principal aspecto positivo foi a sensação de segurança e proteção por estarem em casa.

Desse modo, apesar de toda a preocupação em torno do novo formato de ensino, notamos que as docentes se sentiram mais confortáveis por estarem atuando na segurança de seus lares. Durante os encontros pedagógicos online, notamos que as docentes relatavam que tiveram que adaptar um espaço de suas casas, transformando-os em uma espécie de estúdio, precisando adquirir alguns equipamentos para suprir necessidades relacionadas a elaboração dos vídeos que seriam enviados às turmas.

Para que as professoras não precisassem usar seus números de contato pessoais, com os grupos de WhatsApp em seus telefones, a SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura), por meio da gestão e coordenação escolar, disponibilizou tabletes a essas profissionais, para que pudessem manter o contato com as famílias de forma que não fosse tão invasiva. O termo invasiva está sendo usado para atividades enviadas em horários diferentes aos que as crianças estudavam, aos fins de semana, durante a madrugada. Nesse sentido, foi acordado que o atendimento aos pais aconteceria nos mesmos dias e horários em que as crianças estavam matriculadas, pois, deste modo, as professoras teriam mais tempo para darem retorno às atividades das crianças enviadas pelas famílias.

Em muitos momentos foi mencionada a preocupação com o envio das atividades e a adaptação dessas atividades, preocupação essa que vai desde o formato e tamanho da letra

utilizada para a escrita, até a linguagem utilizada para a elaboração de questões, para que fossem de fácil entendimento. Isso sem mencionar o cuidado de pensar nos recursos que as famílias poderiam ou não ter em casa para o desenvolvimento das atividades.

Observamos que, com relação aos conhecimentos e uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, grande parte das professoras não tinham habilidades com os meios tecnológicos emergentes no ensino remoto.

Sobre o nível de adequação ao formato de ensino remoto, as professoras Dália e Açucena disseram que se adaptaram completamente, mas para elas, as atividades da Educação Infantil são incompatíveis com o formato remoto. A professora Íris afirmou que se adaptou ao ensino remoto e não tem preferência entre o ensino remoto ou presencial. Entretanto, as professoras Rosa, Tulipa, Violeta, Angélica, Azaleia e Petúnia afirmam que se adaptaram parcialmente ao ensino remoto, mas todas têm preferência pelo ensino presencial.

Apesar de haver um entendimento de que era necessário dar continuidade ao ensino, nesse caso, de forma remota e com o uso dos recursos digitais, durante as reuniões online¹³ entre professores, gestão e coordenação, sempre havia uma discussão em torno desse formato de ensino para as crianças da Educação Infantil, principalmente pelo fato delas precisarem de um mediador durante todo o desenvolvimento das atividades, nas produções (desenhos ou escrita livre) e, principalmente, na gravação de áudios e vídeos.

As professoras utilizavam o aplicativo WhatsApp como recurso para manterem o contato com seus discentes, como mencionado anteriormente, gravavam áudios e/ou vídeos explicativos das atividades, além de enviá-las no formato PDF nos grupos de suas respectivas turmas. Essa postagem acontecia sempre no mesmo horário em que as aulas presenciais aconteciam, por exemplo, pela manhã as 07h30min (sete horas e trinta minutos) e no período da tarde as 13h30min (treze horas e trinta minutos), esse acordo valia tanto para as professoras titulares das turmas, como para os professores de Educação Física e Artes.

Após as atividades serem enviadas aos grupos de WhatsApp, as professoras ficavam a disposição das famílias para sanar eventuais dúvidas e/ou receber e dar a devolutiva das atividades enviadas fora do horário (atividades enviadas em horários diferentes ao que a criança estava matriculada), esse atendimento acontecia de segunda-feira a sexta-feira no período matutino, das 07h30min (sete horas e trinta minutos) às 11h45min (onze horas e quarenta e cinco minutos) e no período vespertino das 13h30min (treze horas e trinta minutos) às 17h45min (dezessete horas e quarenta e cinco minutos).

¹³ Estamos nos referindo as reuniões escolares realizadas quinzenalmente entre professores, gestão e coordenação, ou seja, reuniões também chamadas de encontros pedagógicos.

Durante a elaboração de seu planejamento, a professora Dália afirma que utilizou o Google formulário para dinamizar suas aulas, além de apostilas impressas, que também foi a ferramenta utilizada pelas professoras Açucena, Rosa, Tulipa, Violeta, Angélica, Petúnia e Azaleia. Somente a professora Íris diz não ter utilizado nenhuma ferramenta digital para dinamizar suas aulas.

Um ponto importante a ser mencionado é a utilização das atividades impressas, pois em muitos casos, por falta de acesso à internet ou por haver apenas um aparelho celular para toda a família, geralmente em posse do responsável pela criança em horário de trabalho, os mesmos não tinham como acompanhar as atividades dentro dos horários de aulas da criança. Desse modo, os mesmos passavam ao menos uma vez por semana na escola para pegarem uma apostila contendo todas as atividades da semana (geralmente o responsável pegava as atividades na segunda-feira e entregava na sexta-feira), nesse caso, os pais e/ou responsáveis precisavam ir até a escola para pegar esse material.

Portanto, esses foram os recursos, ferramentas, estratégias de ensino e suportes tecnológicos, uma vez que todas as professoras utilizaram os grupos de WhatsApp das turmas, para o envio das atividades no formato PDF, atividades impressas (entregues na escola), vídeos com explicações de atividades a serem desenvolvidas, vídeos baixados de outras plataformas sobre o conteúdo das atividades, áudios explicando as atividades a serem desenvolvidas, como estratégias de ensino para ministrarem as aulas remotas. Além disso, a professora Dália, afirmou que realizava vídeo chamada com a turma esporadicamente, as professoras Rosa e Tulipa disseram que além das estratégias citadas, também utilizaram o e-mail como recurso.

Percebemos que as apostilas impressas têm lugar de destaque entre os recursos utilizados pelas professoras, atendendo assim aqueles alunos que não tinham como acompanhar as aulas por meio dos grupos de WhatsApp. Notamos, porém, que o retorno nem sempre acontecia como o combinado, algumas atividades vinham com uma escrita perfeita, pinturas bem-feitas e dentro dos espaços, nesses casos, as professoras entravam em contato com os pais (por meio do WhatsApp, mensagem de texto ou ligação) orientando os pais para que as crianças tentassem desenvolver as atividades.

Ressaltamos que todas as atividades eram salvas semanalmente pelos professores no drive da turma, criado inicialmente pelas professoras, mas devido à grande demanda e sobrecarga do drive excedendo o limite gratuito, a SMEC, por meio da gestão e coordenação disponibilizou um e-mail institucional com uma memória maior para esse armazenamento,

visando que, além das atividades, fossem salvos nesse drive, os planejamentos, relatórios e portfólios das turmas.

No que se refere as aulas síncronas, a professora Íris afirma que suas aulas tinham duração de até 10 minutos, enquanto a professora Dália afirma que suas aulas síncronas tinham em média de 10 a 30 minutos. Vale destacar que, de acordo com relatos em reuniões pedagógicas, as aulas em questão são referentes a momentos de interação entre professoras e suas respectivas turmas, para tentarem mesmo que remotamente possibilitar que as crianças tivessem contato com seus colegas de turmas, esses eventos não foram tão exitosos, pois, como mencionamos anteriormente, as vezes só havia um telefone para toda a família¹⁴.

As demais professoras afirmam que não realizaram aulas síncronas com suas turmas, assim, as aulas aconteceram em sua maioria apenas de forma assíncrona. Segundo relatado nos encontros pedagógicos, as crianças da Educação Infantil não conseguem manter o foco nas aulas síncronas por mais de 10 (dez) minutos, o que justifica o tempo de duração dos encontros por meio do Google Meet.

Com relação as aulas assíncronas, as professoras Dália, Rosa, Açucena e Tulipa afirmaram que suas aulas tinham duração de até 10 minutos, de acordo com relatos das professoras em reuniões pedagógicas. Esse era o tempo médio de duração dos vídeos e áudios enviados nos grupos. Destacamos, porém, que esse tempo é referente ao total dessas produções (duração dos vídeos e áudios das explicações das atividades encaminhadas aos grupos de WhatsApp das turmas). No caso das professoras Íris, Angélica, Petúnia e Azaleia, as mesmas afirmam que não tinham esse controle de duração das aulas assíncronas.

No que tange a realização e/ou auxílio das atividades síncronas e assíncronas, 51% (cinquenta e um por cento) das professoras precisaram adquirir alguns aparelhos, materiais ou software, como por exemplo, fone de ouvido, programa virtual (software), tripé sem led e webcam. Notamos que nem todas as professoras adquiriram novos equipamentos, em muitos casos, pelo fato de as mesmas utilizarem os equipamentos existentes em suas residências.

Segundo as docentes, a Escola/SMEC disponibilizou tabletes, materiais impressos (livros, apostilas de conteúdos e de exercícios), materiais digitais (vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, entre outros) para a realização das atividades não presenciais, portanto, as atividades eram elaboradas em sua maioria com os recursos fornecidos pela SMEC (com a utilização do tablet) e enviadas

¹⁴ Estamos nos baseando em documentos elaborados pela própria escola.

para as coordenadoras da escola por meio do WhatsApp, que por sua vez se encarregavam de imprimir e disponibilizar aos pais, que poderiam pegá-las na escola em caso de necessidade.

Além disso, as professoras afirmam que a SMEC promoveu cursos de capacitação, cursos online gratuitos, além desses, as mesmas afirmam que realizaram cursos online custeados com recursos próprios e assistiram a vídeo-aulas avulsas ou tutoriais disponíveis no You Tube, percebemos que o curso em parte era direcionado a utilização do dispositivo disponibilizado¹⁵ pela secretaria de educação aos professores, o Chromebook, além de plataformas digitais em que as docentes poderiam editar seus vídeos e/ou planos de aula.

Nessa direção, sobre a contribuição do curso de utilização do Chromebook para o desenvolvimento das aulas remotas, a professora Dália diz que o curso de capacitação “foi muito proveitoso, o conhecimento mostrado, fora as técnicas e novos conhecimentos” (Professora Dália). Para a professora Açucena “não foi possível aplicá-los nas aulas, visto que trabalho na Educação Infantil” (Professora Açucena). Para a professora Rosa “não foi relevante, pois, não tive tempo acessível para me dedicar ao curso” (Professora Rosa). Do mesmo modo, a professora Tulipa afirma que “não foi proveitosa, pois a capacitação era para usar o Chromebook e a entrega do aparelho ocorreu depois da capacitação, e que por vezes não foi possível participar por conta de internet ruim” (Professora Tulipa). Assim como para a professora Violeta, que afirma sobre a capacitação que foi “pouco proveitoso, pois foi iniciado tempos depois de iniciar as aulas remotas” (Professora Violeta). Por outro lado, para a professora Íris “não foi uma formação impactante no meu conhecimento, pois o que foi repassado já tinha esclarecimento” (Professora Íris). As demais professoras não mencionaram nada sobre o assunto em questão.

De acordo com as percepções referentes a formação de utilização do Chromebook, apesar de entenderem que o curso foi uma boa iniciativa da SMEC, 67% (sessenta e sete por cento) das professoras consideram que a realização do curso não foi relevante para suas práticas docentes. Isso reflete, especialmente, o fato dos aparelhos serem entregues na escola em questão quando o curso já estava pela metade, além do tempo que as mesmas não tiveram para se dedicarem a utilização desse recurso.

Ao perguntarmos sobre a necessidade de buscar auxílio de terceiros para preparação ou edição das aulas na modalidade de ensino remoto (como, por exemplo, gravar e editar vídeos), as professoras Dália e Violeta mencionaram que não precisaram de auxílio para preparar/editar as aulas durante o ensino remoto, por outro lado, as professoras Tulipa,

¹⁵ Estamos nos referindo ao dispositivo ChromeBook, disponibilizado para todas as professoras titulares de sala de aula.

Angélica, Petúnia e Azaleia recorreram a amigos para as auxiliarem. Já as professoras Petúnia e Azaleia afirmam também terem recorrido a parentes, assim como, as professoras Açucena, Rosa, Tulipa e Íris. Além disso, a professora Tulipa, também recorreu a tutoriais na internet e a outros professores, bem como, as professoras Açucena, Angélica, Rosa, Petúnia e Azaleia.

No que se refere a aprendizagem e interação com os alunos, as professoras afirmam que as principais dificuldades enfrentadas na atuação docente na Educação Infantil durante o período de pandemia foram o despreparo para utilizar as ferramentas digitais, ausência de suporte técnico pela rede de ensino acesso à Internet, adaptação de um espaço para o desenvolvimento das aulas remotas, ausência de tecnologias (celular, computador ou tablet, por exemplo), comportamento dos alunos/famílias durante o desenvolvimento das atividades, correção das atividades, cumprimento do calendário letivo, gravação de aulas (assíncronas), exposição (durante as aulas síncronas), realização de atividades lúdicas atrativas em ambiente remoto e uso de novas tecnologias, as mesmas asseguram que os principais meios utilizados para manter contato e auxiliar os discentes foram, WhatsApp, mensagem de texto (SMS) e em alguns casos, ligações.

Vale destacar que as reuniões pedagógicas foram espaços de aprendizado, de troca de conhecimentos e ao mesmo tempo, a possibilidade dessas profissionais exporem suas necessidades, angústias, dúvidas e anseios, demonstrando em muitos momentos suas fragilidades por conta do momento vivido, por terem que abrir suas casas, mostrarem seus rostos em telas, por não terem domínio dos recursos digitais disponíveis, por terem sua carga horária de trabalho dobrada, pela incompreensão das famílias aos dias e horários destinados ao recebimento e retorno das atividades.

Nesse sentido, as docentes descrevem que as maiores dificuldades para auxiliarem os alunos no ensino remoto foram o acesso à internet, dispositivos tecnológicos adequados e dificuldade de contato com o aluno. Já em relação a avaliação dos discentes, todas as docentes afirmam que aconteceram de forma assíncrona, em grande maioria, as avaliações aconteciam de acordo com as atividades impressas recebidas, vídeos enviados pelas famílias, relatório, portfólio e diário de bordo, de acordo com a participação dos discentes.

Destacamos que as avaliações na Educação Infantil ocorrem de acordo com a PCMED (2017), referem-se ao desenvolvimento do relatório descritivo da criança¹⁶, do diário de

¹⁶ Refere-se aos desenvolvimentos das habilidades das crianças, seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social.

bordo¹⁷ e do portfólio da turma¹⁸, este último traz relatos das atividades mais exitosas desenvolvidas pela turma.

Sobre os desafios presentes no ensino remoto, referentes a atuação das mesmas, a professora Dália diz que “não foi possível trabalhar porque, muitas famílias não realizavam as atividades como deveriam” (Professora Dália). Já a professora Açucena diz que “as vezes não ficava muito animada, pois a participação das famílias não era frequente” (Professora Açucena), enquanto a professora Rosa diz que se sentiu “frustrada e depressiva por vários motivos, um por não dominar as plataformas tecnológicas e por não ter um ambiente apropriado para a gravação das aulas” (Professora Rosa). A professora Tulipa destacou que sentiu “cansaço físico e emocional, pois o trabalho triplicou, além do estresse com algumas famílias que não entendiam toda a situação que estava sendo vivenciada e mesmo assim pediam pelo retorno presencial com urgência” (Professora Tulipa). Do mesmo modo, a professora Violeta se sentiu “sobrecarregada, pois, houve muitas cobranças por parte dos familiares que não compreendiam a necessidade de permanecer nas aulas remotas” (Professora Violeta). Por outro lado, nas palavras da professora Íris: “devido a pandemia tive que me adequar esse novo estado e aos poucos quando voltamos fomos nos readaptando no decorrer dos dias” (Professora Íris) e a professora Angélica disse que se sentiu “despreparada porque fomos pegos de surpresa” (Professora Angélica).

Ao avaliarem o desenvolvimento das aulas remotas, durante a pandemia, a professora Dália diz que “ficou uma falha na aprendizagem das crianças, principalmente nas semanas que as mesmas não faziam as atividades, ficaram crianças dispersas, com baixo desenvolvimento” (Professora Dália). Nesse sentido, a professora Açucena, afirma que “foi feito da melhor forma possível dentro das possibilidades” (Professora Açucena). Para a professora Rosa, o desenvolvimento das aulas nesse período foi “regular, poderia ter sido ótimo, porém, com a demanda de atividades, documentos, portfólios e relatórios, reuniões, não foi possível ter uma dedicação exclusiva para o mesmo” (Professora Rosa). Para a professora Tulipa, “não houve muito proveito, pois, as crianças do maternal não conseguem ficar por muito tempo realizando uma atividade e até mesmo brincando, além das famílias que alegavam não ter tempo para a realização das mesmas” (Professora Tulipa). A professora Violeta considera que “não houve muito proveito, pois, a turma que atuo é o maternal e eles

¹⁷ São relatos de fatos importantes ocorridos durante o desenvolvimento das atividades, mas devido a pandemia, não foi possível fazer os registros desses acontecimentos, uma vez que eram as famílias que faziam o acompanhamento dessas atividades.

¹⁸ Documento contendo as produções realizadas que mais chamaram a atenção das crianças em um determinado período.

precisam de contato diário, o que não era possível com as aulas remotas” (Professora Violeta). Por outro lado, a professora Íris afirmou que “o ensino remoto para a educação que os nossos alunos receberam não é um meio muito adequado, pois não há um grande interesse de participação dos pais” (Professora Íris). E a professora Angélica disse “acredito que o ensino remoto não trouxe resultados positivos para a educação” (Professora Angélica).

Sobre a participação dos pais no acompanhamento das atividades durante a pandemia, pode ser considerada com regular, pois segundo, a professora Açucena, “tinha dias com bastante participação, porém, no geral a participação era pouca” (Professora Açucena). Para a professora Rosa a participação dos pais foi “péssima, muitos responsáveis se valiam da falta de tempo para não acompanhar a vida escolar do filho” (Professora Rosa). E, refletindo sobre a situação, a professora Tulipa afirmou que

Muitas famílias continuaram suas rotinas de trabalho e ainda tinham que ajudar suas crianças que em sua maioria eram mais de duas. Nestes casos, foi compreensível observar que durante a semana só conseguiam entregar uma ou no máximo três atividades e estas famílias comprometidas sempre justificavam a ausência da criança. Outras famílias, como foi observado que estavam em suas casas e mesmo com a situação vivenciada, eram grosseiras ou não respondiam. De fato, a participação dos pais deixou a desejar tanto dos que não conseguiam ter um tempo de qualidade, quanto dos que não queriam e ficavam inventando desculpas (PROFESSORA TULIPA).

O que não difere do mencionado pela professora Violeta sobre a participação das famílias: “Pouca participação, pois os familiares continuaram com sua rotina de trabalhos, o que acarretou em pouco acompanhamento durante as aulas remotas” (Professora Violeta). E a professora Íris lembrou que demonstravam estar “sem interesse, vários momentos se utilizando de muitas desculpas para não cumprir a atividade de orientar os filhos ou simplesmente incentivar a criança a participar” (Professora Íris). E ainda, a professora Angélica afirmou que “as famílias não acompanharam, deixando muito a desejar durante a pandemia” (Professora Angélica).

Do mesmo modo, sobre a participação dos discentes durante o desenvolvimento das atividades remotas, a professora Açucena avalia que “algumas vezes animados, outras vezes desanimados, pois não estavam gostando das aulas remotas” (Professora Açucena). Para a professora Rosa a participação dos discentes foi “pouco proveitosa, pois, muitas famílias continuaram trabalhando e o horário de trabalho não foi compatível com o horário escolar do filho. Muitos pais ou responsáveis não conseguiram acompanhar a vida escolar do filho” (Professora Rosa) A professora Tulipa destacou que “não houve muito proveito, pois, poucas famílias conseguiram acompanhar suas crianças no desenvolvimento das atividades”. Por outro lado, a professora Violeta diz que foi “pouco proveitoso, pois houve poucas

participações, onde as famílias não tinham como acompanhar suas crianças” (Professora Violeta). A professora Íris destacou que “algumas crianças tinham curiosidades e interesses, porém não tinham incentivo dos responsáveis” e a professora Angélica disse que “os discentes não participaram na íntegra” (Professora Violeta).

Ao falarem sobre aspectos que as mesmas consideram fundamentais para a Educação Infantil que não foram desenvolvidos durante as aulas remotas, a professora Açucena disse que foram os “aspectos social e emocional” (Professora Açucena). Para a professora Violeta foram a “socialização e interação, pois nessa fase é fundamental que tenha essa troca” (Professora Violeta). Já a professora Íris disse que foi o “trabalho em equipe do professor e dos responsáveis, mais responsabilidade na orientação da criança para realizar as atividades”. E para a professora Angélica foram a “presença do professor, ambiente escolar, tudo isso influencia na vida da criança” (Professora Íris).

Com o anúncio do retorno das aulas de forma presencial, a professora Açucena, relatou: “me senti com medo e insegura” (Professora Açucena). Já a professora Rosa disse que se sentiu “receosa, com medo de nos contaminarmos com o Covid. Porém, conforme o desenvolvimento das aulas e com a vacina o medo foi superado”. Por outro lado, a professora Tulipa disse que ficou “receosa, porém aliviada em saber que a jornada de trabalho iria diminuir” (Professora Tulipa); a professora Violeta disse que ficou “apreensiva, por conta do contato, com receio da contaminação” (Professora Violeta); a professora Íris afirmou que ficou com muito receio de “pegar” o vírus e levar para casa, pois estava com bebê de 8 meses (Professora Íris); e a professora Angélica disse ter se “sentido um tanto assustada devido à presença ainda do vírus” (Professora Angélica).

Em decorrência das aulas remotas, as professoras descreveram essa experiência de ser professor da Educação Infantil em meio a pandemia, como desafiadora, conturbada, uma vez que elas não se sentiam preparadas e não faziam uso de alguns recursos tecnológicos e ferramentas digitais. Ainda apontaram que foi complicado trabalhar a ludicidade dentro das aulas remotas, descrevem ainda que aspectos fundamentais para essa etapa não puderam ser executados, pois as crianças não tiveram contato com outras crianças.

Sobre os maiores desafios frente ao retorno das aulas presenciais, as professoras afirmaram que são as lacunas de aprendizagem dos alunos que não tiveram acesso às atividades do Regime Especial de Aulas não presenciais, abandono escolar, a readaptação das crianças ao ambiente escolar, a interação, a socialização.

Sobre os impactos a médio e longo prazo, que a pandemia e o ensino remoto podem ter causado para o ensino/aprendizagem das crianças, a professora Dália destacou “impacto

psicomotor, desenvolvimento cognitivo, concentração, alunos sem rotinas, etc.” (Professora Dália). Já a professora Açucena disse que percebe que “os impactos são grandes, visto que as crianças passaram muito tempo na frente de “telas” (celular, tv)” (Professora Açucena). A professora Rosa, destacou que “foi possível observar que as crianças ficaram dispersadas, sem limites, apreensivas e *egocêntricas* (Professora Rosa, grifos da professora). Para a professora Tulipa “foi possível observar que as crianças ficaram ainda mais dispersas, além da falta de limites que tem prejudicado o convívio e interação das crianças” (Professora Tulipa). Não obstante, a professora Violeta afirmou que “os principais impactos foram voltados para a interação e socialização, onde as crianças retornaram com dificuldades nesses aspectos” (Professora Violeta). Por outro lado, a professora Íris disse que “a pandemia serviu para nos qualificar da outra realidade, mas com o retorno, o ensino das crianças, estamos tendo que nos organizarmos unilateralmente nesse novo ciclo” (Professora Íris). A professora Angélica afirmou que “são muitos os impactos, medo, ausências da família na educação dos filhos, a permanência da criança em casa levou-o a se acostumar a não vir a escola” (Professora Angélica).

Com a pandemia e as aulas remotas, para a professora Tulipa “a desvalorização com o professor aumentou ainda mais, desestimulando o profissional em um período tão complicado” (Professora Tulipa). Para a professora Violeta “é necessário que cada vez mais haja parceria entre escola e família” (Professora Violeta). Por outro lado, a professora Íris disse que a pandemia nos proporcionou uma reflexão e que “devemos ser mais abertos a novas experiências como professora, experiências de ensino/aprendizado contribuindo de forma mais responsável na educação das nossas crianças” (Professora Íris). Contudo, a professora Angélica afirmou que “muitas famílias relataram que não acompanhavam as tarefas dos filhos nas aulas não presenciais porque não tinham tempo, não tinham internet e não tinham suportes para acompanhar as aulas (Professora Angélica).

5.1 REFLEXOS DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E O DISTANCIAMENTO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entender mais profundamente a situação, são necessárias considerações acerca dos reflexos causados pela pandemia do Coronavírus e o distanciamento social na Educação Infantil; o planejamento pedagógico, princípios e critérios, como também, as práticas pedagógicas adotadas para o desenvolvimento das atividades escolares para as crianças de

dois a cinco anos, além da importância do cuidado de si e do outro no trabalho pedagógico em meio a pandemia, fazendo uma comparação entre o atual cenário educacional, os direitos de aprendizagens e os campos de experiências descritos na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, bem como apresentaremos os instrumentos utilizados pelos profissionais da educação para o aprimoramento de suas aulas em tempos remotos.

De acordo com Vigotsky (1991), a criança é um ser social, e seu desenvolvimento cognitivo é produto de interação, sendo concebido dentro e fora da cultura, deste modo, podemos afirmar que durante o processo de ensino aprendizagem, é fundamental que o discente seja motivado a interagir, não apenas com o docente, mas com todos que compõem o ambiente escolar, podendo assim, ter acesso a um conhecimento ambos, capaz de proporcionar conhecer e interagir com outras culturas, outras realidades.

Com base nesse entendimento, importa refletir sobre como os professores de educação infantil desenvolveram suas aulas nesse período de ensino remoto, isso porque, o público atendido por eles tem idade escolar de dois a cinco anos. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE) autorizou as aulas de forma remota enquanto perdurar a pandemia, podendo ser contabilizadas como dias letivos.

De acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o ensino aprendizagem acontece a partir da interação e participação da criança em todas ações pedagógicas, sendo garantidos assim, os direitos de aprendizagens: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A partir dos direitos de aprendizagens, a BNCC também estabeleceu os campos de experiências, que são fundamentais para assegurar que a criança possa aprender e se desenvolver, a saber: o Eu o outro e o nós; Corpo, gestos e movimento; Traços, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Nessa perspectiva podemos destacar a importância da socialização e interação das crianças através das brincadeiras, uma vez que as brincadeiras têm papel fundamental no desenvolvimento infantil, e ela aparece como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento descritos na BNCC, assim, além de socializar e interagir, a criança exercita todos os seus direitos de aprendizagem e estabelece contato com os outros campos de experiências, desenvolvendo assim, seu protagonismo.

A brincadeira também pode ser entendida como um espaço para que a criança explore seus sentimentos, valores e desenvolva suas habilidades, pois, é através da brincadeira que a criança começa a fazer a sua leitura de mundo, aprende a lidar com as situações que surgem ao longo das brincadeiras, além de ser um momento que permite que ela crie, recrie, observe,

imite, deste modo, construindo aspectos físicos, motores e cognitivos, bem como, valores sociais e morais, que oportunizam atitudes de cooperação e socialização, tornando-a capaz de identificar e escolher seu papel na sociedade.

Supomos que o ensino remoto funcione para o Ensino Fundamental, Médio e Superior, mas precisamos conhecer como se dá o ensino remoto na Educação Infantil, uma vez que, estudos têm identificado inúmeros aspectos e pontos de vista sobre as experiências no âmbito de cuidado e educação de crianças de dois a cinco anos, uma vez que nessa faixa etária, os discentes apresentam maior necessidade da atenção e do cuidado por parte do docente durante as práticas pedagógicas, além da necessidade da interação social, fundamentais para o desenvolvimento do aluno nessa idade.

Nesse sentido, no momento em que a atenção mundial está direcionada aos efeitos da pandemia do Coronavírus, torna-se tão relevante conhecer como os professores de Educação Infantil compreendem sua atuação para garantir a participação e interação dos discentes nas ações pedagógicas desenvolvidas em tempo de pandemia e distanciamento social, bem como, refletir sobre o papel do professor frente ao ensino remoto, identificando assim, quais os meios utilizados pelo docente para a elaboração, execução e avaliação dessas aulas, além de conhecer as dificuldades enfrentadas pelos docentes nesse momento e suas expectativas para uma pós-pandemia.

Para Marques (2020, p. 32):

Dentre estes problemas, o sistema educacional merece destaque, uma vez que, em função dessa pandemia, o ensino presencial foi abruptamente privado dos estudantes em seus mais diversos níveis de ensino, pois assim como toda a sociedade, a efeito das políticas públicas de saúde adotadas no país, estão em período de isolamento social, evitando qualquer tipo de aglomeração, como principal medida para reduzir o contágio pelo vírus.

Ainda em 2020, no início da pandemia, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), apresentou uma análise da crise causada pela pandemia do Coronavírus, apontando que essa crise havia afetado “mais de 90% dos estudantes no mundo” (UNESCO, 2020), ressaltando a importância de se fazer uma reflexão “sobre como o conhecimento e a aprendizagem precisam ser repensados em um mundo cada vez mais incerto e frágil” (UNESCO, 2020). Ainda de acordo com esse documento, fica evidente a necessidade de se pensar outros meios para a efetivação da educação em tempos de pandemia, pelo fato do ensino à distância ser considerado um agravante que acentua ainda mais as desigualdades, que são minimizadas no âmbito escolar.

O Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil produziu o documento “Interações remotas? Educação Infantil e práticas pedagógicas na pandemia”, publicado em 02 de junho

de 2021, onde traz alguns apontamentos que manifestam a indignação frente ao modelo adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió e ao mesmo tempo afirma que esse formato de ensino é uma maneira de massacrar ou silenciar a natureza e a função social e pedagógica da Educação Infantil, uma vez que, tal atitude pressupõe uma imposição ao desenvolvimento das atividades pedagógicas de forma remota, o que ocasiona problemas de grandes proporções, tais como:

1. Que a realidade socioeconômica da clientela dos CMEIs não condiz com o pressuposto de que cada família possua, para cada criança, um dispositivo celular, notebook ou tablet, dos quais elas se sirvam, exclusiva e individualmente, em momentos síncronos de atividades remotas;
2. Que qualquer ação, ainda que de boa vontade, autodeclarada insuficiente e ineficiente de alcançar a totalidade de seu público-alvo é, desde sua concepção, excludente e discriminatória (FÓRUM ALAGOANO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021).

Notamos que a pandemia trouxe à tona questões sociais importantes e um tanto preocupantes, pois ao mesmo tempo que existe a necessidade de dar continuidade ao ensino, surge também a preocupação em como fazer para que esses anseios se tornem realidade. Não é possível deixar de considerar que boa parte da população não tem poder aquisitivo para garantir a continuidade das aulas por meio remoto, em outras palavras, nem todas os discentes possuem um aparelho próprio, de uso individual, com internet para que esse ensino aconteça de forma síncrona, como destaca o Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil,

3. [...] a Rede de Educação conta, para o atendimento desta imposição, com recursos financeiros próprios dos educadores: telefones celulares, pacotes de internet, energia elétrica e espaço físico, entre outros recursos, não oferecendo qualquer subsídio para o desenvolvimento do trabalho domiciliar;
4. Que a formação em Pedagogia confere às professoras e professores da educação infantil um conjunto vasto de conhecimentos referentes ao cuidado e à educação de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, além da sensibilidade estética da escuta, da valorização da pessoa humana e da concepção de que a educação é um processo amplo e abrangente, que extrapola a transmissão de conhecimentos;
5. Que a impossibilidade de desenvolver o trabalho docente de forma presencial não obriga professoras e professores a adotarem formas que ficaram conhecidas como youtuberização do trabalho e que muitas destas ações dão lugar a representações estereotipadas, que descaracterizam e ferem o ofício docente, ultrapassando os limites da prática pedagógica (FÓRUM ALAGOANO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021).

Compreendemos aqui que além da falta de equipamentos para o desenvolvimento das aulas de forma remota para as crianças da Educação Infantil, existe ainda um despreparo dos professores. Quando falamos em despreparo, estamos falando a respeito do conhecimento e domínio dos recursos tecnológicos, além é claro da exposição de suas práticas nos meios digitais. O Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil destaca ainda

6. Que, ao lançar a responsabilidade de conduzir atividades de estímulo ao desenvolvimento das crianças sobre suas famílias, conscientemente (e, por isso, intencionalmente) acaba por alargar o cruel abismo de desigualdades sociais

existente entre cada criança, entre cada família e entre cada comunidade maceioense;

7. Que, assumindo um lugar que não é seu, a instituição escolar abre mão de sua centralidade na rede intersetorial de apoio e da parceria acolhedora e respeitosa com as famílias na educação dos bebês e das crianças, sobretudo, às crianças expostas e vulneráveis em tempos de pandemia e isolamento. (FÓRUM ALAGOANO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021).

Portanto, o Fórum traz ainda a preocupação com a descentralização da escola, o que segundo ele expõe ainda mais as crianças já vulneráveis por conta da pandemia.

5.2 O CUIDADO DE SI E DO OUTRO NO TRABALHO PEDAGÓGICO EM MEIO A PANDEMIA

Ao falarmos em Educação Infantil estamos direta e indiretamente falando de cuidado, pois por mais que o trabalho pedagógico com o passar do tempo tenha ganhado uma distinção com o fato de apenas cuidar, o cuidar está presente em todas as salas de aula. Nesse sentido, Oliveira (2020) traz em seu e-book “Quando o retorno é um novo começo”, a preocupação com o retorno às aulas presenciais, refletindo assim, em como garantir que esse retorno seja seguro e que além do cuidado com a criança, exista também um cuidado que torne o aprendizado válido.

Nesse sentido, a autora pontua que a crise sanitária provocada pela pandemia do Coronavírus causou grandes impactos em todos os setores da sociedade, o que não difere do ocorrido na educação, causando insegurança e, ao mesmo tempo, uma sensação de desorientação, ansiedade, e a partir de então, viu-se a necessidade de buscar meios para dar continuidade ao ensino, mesmo que de forma remota, uma vez que a Educação Infantil é uma atividade essencial para o desenvolvimento dos discentes.

Por outro lado, além da preocupação em garantir o ensino aos discentes atendidos na Educação Infantil, existe ainda o anseio de assegurar o seu pleno desenvolvimento, uma vez que, “é um direito da criança viver em um espaço qualificado que intencionalmente trabalhe para a sua aprendizagem e desenvolvimento a partir de princípios consensuais” (OLIVEIRA, 2020, p.7). Assim, vale destacar a importância na elaboração do planejamento de atividades voltadas para o atual cenário em que esses discentes estão inseridos, levando em consideração que as atividades irão ser desenvolvidas em parceria com as famílias, deste modo, devem ser pensadas em todas as possíveis situações educacionais, buscando assim garantir um aprendizado significativo que possam ser trabalhadas e proporcionem autonomia aos discentes, não apenas nesse período de isolamento social, mas em seu cotidiano familiar e

social como um todo.

Para tanto, Carvalho (2020), traz em seu e-book “E as crianças brincam!”, suas percepções sobre o novo contexto educacional, como ele deve acontecer, deste modo, esse novo contexto deve envolver ainda mais a parceria entre a instituição escolar e as famílias. Pensando assim, sobre o lugar da Educação Infantil como um espaço coletivo que proporcione experiências de convivência, preservando e estimulando as especificidades das crianças, bem como, o lugar de brincar, que para a autora, além de ser um direito de aprendizagem, o brincar, permite que as crianças expressem, experimentem, participem, convivam e estabeleçam vínculos com os envolvidos nos momentos da brincadeira, além de manifestarem seus sentimentos.

Nesse sentido, através da brincadeira, a criança pode construir sua identidade e sua constituição enquanto sujeito, a brincadeira é uma importante forma de interação contínua central no desenvolvimento infantil, pois, as crianças “Brincam desde os primeiros meses de vida para se conhecerem e se constituírem psicologicamente, brincam para constituir sua própria identidade” (CARVALHO, 2020, p. 19-20), portanto, as brincadeiras constituem vínculos com os adultos e o mundo desde os seus primeiros anos de vida, e é fundamental dar continuidade a esse processo, durante e após a pandemia.

Para Abbud (2020), além de refletir sobre as possíveis e mais interessantes alternativas para a escola, família e discentes, é necessário proporcionar meios para o atravessamento dessa crise, deste modo, a autora, cita alguns dos principais propósitos e características das atividades remotas, que são: manter o vínculo entre as crianças, a escola e as famílias; o apoio para a construção de uma rotina de acordo com cada contexto familiar com propostas significativas e diversificadas, assim como, envolver e atrair a participação das crianças nas atividades propostas.

Nessa ótica, a autora, aborda ainda um ponto prejudicial às crianças nesse momento, segundo ela, “a questão não é apenas o quanto estamos expondo as crianças às telas, mas o quanto nós estamos disponíveis para interagir de fato com elas sem estarmos absortos pelas telas e pelo trabalho”, pois em muitos momentos os adultos estão ausentes, mesmo quando estão por perto, ou seja, a interação fica por conta de um tablet ou celular, portanto, é imprescindível criar estratégias exequíveis em parceria com as famílias e crianças.

Do mesmo modo, Maranhão (2020), traz em seu e-book “Cuidados na escola e na vida”, debates relacionados a atual situação da educação, com ênfase na Educação Infantil, com questões sobre o significado de cuidar, suas diferenças e semelhanças do cuidar enquanto instituição de ensino. Desse modo, é essencial a reflexão sobre formas de manter esse

cuidado, apesar da pandemia, bem como sobre que tipos de cuidados devem ser adotados pós pandemia, trazendo assim, além de uma perspectiva pedagógica, uma perspectiva das ciências da saúde, com o intuito de auxiliar os profissionais da educação ao longo desse processo, bem como na retomada do ensino presencial pós pandemia. Segundo a citada autora

Os professores de Educação Infantil assumem, como atividades próprias da docência nessa fase, não apenas o planejamento e desenvolvimento de ambientes seguros e estimulantes, que oportunizem brincadeiras e interações previstas nos campos de experiências trazidas na BNCCEI, mas também todos os cuidados que tradicionalmente têm sido considerados como de responsabilidade exclusiva da família ou de enfermeiros: acolher, proteger, limpar, trocar, proteger, confortar, alimentar, ou seja, cuidar (MARANHÃO, 2020, p. 6-7).

O cuidar no trabalho docente significa exercer funções que perpassam o olhar pedagógico, pois o docente deve conhecer as particularidades de cada discente, suas capacidades, limitações, entender o comportamento e o modo como cada criança reage a determinadas situações, para então poder ajudá-la a se desenvolver através de atividades objetivas e subjetivas, fortalecendo assim, o vínculo entre docente e discentes. Nessa direção, para que esse processo tenha efeito, é imprescindível que o professor possa cuidar de si, para então cuidar do outro de acordo com os saberes e fazeres estabelecidos pelas ciências da saúde e da pedagogia.

Corroborando esse pensamento, Luize (2020), discute a importância de proporcionar às crianças um contato com diferentes formas artísticas, partindo da reflexão do papel da literatura no percurso de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças pequenas com livros e com a literatura na Educação Infantil nesse momento de pandemia, buscando assim, manter o vínculo entre discentes e docentes, portanto, “quando ofertamos às crianças essas oportunidades, ampliamos sua imersão no mundo da literatura e as ajudamos a aprender mais sobre essa arte”(LUIZE, 2020, p. 17-18).

Luize (2020), destaca ainda que além do ambiente escolar, a literatura também deve estar presente no ambiente doméstico, podendo ser incentivada pelos pais e/ou cuidadores. Para tanto, a escola pode contribuir e estimular as famílias a lerem com frequência para as crianças, sugerindo que sejam instigadas conversas sobre o que foi lido, ou ainda, deixar que as crianças façam uma leitura inicial através das imagens contidas nos livros, textos ou poemas. Enfatiza ainda que, a literatura tem um papel socializador capaz de aproximar as crianças e os adultos, favorecendo o fortalecimento do vínculo entre escola, criança e família.

Nesse sentido, Ferreira e Ciardella (2020), abordam a importância da elaboração do planejamento das escolas para o retorno das aulas de modo presencial, que contemple todo um cuidado de acordo com as orientações sanitárias vigentes, deste modo, buscando construir um

ambiente saudável, seguro e acolhedor tanto para os discentes, quando para os profissionais de educação e as famílias envolvidas no processo de educação infantil. Afirmam que durante esse processo,

É importante construir um equilíbrio cuidadoso por parte dos adultos, que possa oferecer as crianças apoio para significar esse distanciamento da escola e, em próximo momento, para planejar o retorno, considerando que aprendizagens sobre ‘encontros’ e ‘separações’ estão em jogo (FERREIRA; CIARDELLA, 2020, p. 12).

As autoras trazem ainda algumas sugestões que podem ser usadas como pontos de partida para uma possível volta às aulas de forma presencial, são elas: reconhecer os sentimentos que permeiam o “retornar”; adotar tempos para despedir-se e reencontrar-se; apoiar a presença de familiares e responsáveis; favorecer que as crianças se expressem, além de planejar tempos, espaços e materiais, portanto, “é necessário acolher a infância e as possibilidades de ações das crianças de maneira permanente” (FERREIRA; CIARDELLA, 2020, p. 29).

Do mesmo modo, Zurawski (2020, p. 16), argumenta sobre as incertezas e preocupações ocasionadas pela pandemia, na busca de encontrar ou entender quando ou se voltar às aulas presenciais já é possível, levando em considerações os principais envolvidos nesse processo da Educação Infantil, para tanto, é necessário discutir de forma coletiva para se chegar a um consenso “mesmo à distância, é possível garantir espaços de encontros que tradicionalmente, já fazem parte das práticas da escola, como a reunião com as famílias”.

A autora afirma ainda que a pandemia do Coronavírus, parece ter nos trazido “para além do medo e da dúvida, a oportunidade de inaugurar ou consolidar práticas democráticas de participação e de tomar, em nossas próprias mãos a responsabilidade social sobre o bem-estar dos nossos bebês e crianças bem pequenas” (ZURAWSKI, 2020, p. 16). Desse modo, devemos buscar meios que ajudem a construir valores e responsabilidade, voltadas para a Educação Infantil, a partir do envolvimento e participação da comunidade como um todo, com o intuito de garantir a continuidade do ensino e fortalecer ainda mais os laços entre escola e família nesse momento tão delicado que estamos vivendo, de acordo com as decisões de cada instituição escolar.

Para Monteiro e Bresciane (2020), é necessário refletirmos acerca dos prós e contras causados pelo isolamento social em meio a pandemia “o isolamento social deixou a todos perplexos e perdidos, por outro, nos convidou a repensar os jeitos de ser e fazer a escola e de assegurar os direitos que defendemos para as crianças” (MONTEIRO; BRESCIANE, 2020, p. 6), é necessário fazermos uma reflexão de nossas ações, uma vez que o cenário educacional mudou totalmente e precisamos nos reinventar.

Para as autoras, “quando nos abrimos para escutar verdadeiramente as crianças e compreender o contexto em que estamos inseridos e suas possibilidades, constituímos um novo entendimento já constituído” (MONTEIRO; BRESCIANE, 2020, p. 20). Nesse sentido, os professores têm papel fundamental nesse processo, pois cabe a eles estimular, mediar, incrementar, sustentar, organizar, ampliar, compartilhar e criar atividades que oportunizem às crianças novas experiências, que promovam a aprendizagem mesmo que de forma remota.

Aliás, é importante refletir sobre o processo de distanciamento social na Educação Infantil, principalmente por trazer à tona temas tão recentes que tem nos causado grandes dúvidas e incertezas, bem como, nos trazendo possibilidades de repensar sobre como agir durante e depois da pandemia, na busca de assegurar o atendimento educacional às crianças, “não se trata de quando voltar a convivência escolar, mas como e com qual olhar voltar” (ZILMA, 2020, p. 9).

Contudo, compreendemos que houve uma enorme mudança no cenário educacional, e que essa mudança foi abrupta, trouxe à tona questões sociais e econômicas que estavam minimizadas, mascaradas, mas que tivemos que conhecê-las, percebê-las, porque na verdade, elas sempre estiveram aqui. A desigualdade social sempre existiu, mas estamos sempre tão ocupados, na correria do dia a dia, que muitas vezes não percebemos, ou talvez não queremos ver a realidade do outro, portanto, é hora de nos colocarmos realmente no lugar do outro e pensarmos em meios de garantir a todos os discentes condições dignas de ensino, de aprendizado, de forma igualitária e equitativa.

CONSIDERAÇÕES AO FIM DO TRABALHO

Ao analisarmos o que foi descrito pelas professoras atuantes na Educação Infantil e que estiveram à frente desse ensino durante a pandemia e o ensino remoto, notamos o quanto essa classe teve dificuldade em dar continuidade ao ensino. Notamos também que os recursos utilizados foram insuficientes para garantir a participação dos discentes, um ponto fundamental nessa descoberta, é que as famílias precisam estar mais próximas da escola, dos professores, da educação de seus filhos.

Esse estudo revelou que as maiores dificuldades das docentes para auxiliar os alunos no ensino remoto foram o acesso à internet, dispositivos tecnológicos adequados e dificuldade de contato com o aluno. A avaliação também apareceu em lugar de destaque nas reflexões das professoras, com as limitações relacionadas ao formato possível, em atividades impressas e vídeos enviados pelas famílias, relatório, portfólio e diário de bordo, de acordo com a participação dos discentes.

Considerando o cenário de aulas remotas, as professoras descreveram a experiência de ser professor da Educação Infantil em meio a pandemia, como desafiadora e conturbada, uma vez que elas não se sentiam preparadas para o uso de alguns recursos tecnológicos e ferramentas digitais. Ainda se destaca as limitações em relação a ludicidade e interação dentro das aulas remotas, frente ao papel fundamental desses aspectos no desenvolvimento infantil. Sobre os maiores desafios frente ao retorno das aulas presenciais, se destacam as lacunas de aprendizagem dos alunos que não tiveram acesso às atividades do regime especial de aulas não presenciais, abandono escolar, a readaptação das crianças ao ambiente escolar, a interação, a socialização. Elementos considerados com profunda seriedade no planejamento dessas profissionais para melhor atendimento das crianças da escola em que trabalham.

Acreditamos que a pandemia foi algo totalmente novo para todos, em todos os contextos da sociedade, trazendo consigo grandes modificações, tanto nas rotinas, como nas nossas práticas diárias, e na educação não foi diferente, pois enquanto professores tivemos que nos reinventar para não deixarmos de atender aos nossos alunos, dessa vez, de forma remota e em grande parte pela internet. Foi possível notar o empenho de cada profissional em buscar novos conhecimentos e fazer com que as aulas não parassem e a frustração dos mesmos por não encontrarem uma metodologia que fosse capaz de atender as reais necessidades das crianças.

Durante esse novo processo educacional do qual ainda estamos em processo de adaptação, devido a pandemia, devemos levar em consideração todo o percurso histórico e de vida do professor, uma vez que é a partir desses processos de interação que são construídos e

moldados a identidade docente. O respeito e a valorização do percurso histórico e de vida vão definir o perfil e identidade do professor, esses cuidados são necessários para termos profissionais capacitados, conscientes de si e do outro, que tenham um olhar crítico e humano, que consigam entender e respeitar as especificidades presentes em cada sala de aula.

O período de adaptação ao ensino remoto não foi nada fácil, do mesmo modo ocorre com o retorno às aulas presenciais, mesmo tendo passado um ano do retorno ao ambiente escolar, essas dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto, foram minimizadas, mas não totalmente sanadas. Além disso, agora também temos que nos preocupar com as consequências trazidas pelo período de isolamento e distanciamento social, vale enfatizar que precisamos de políticas públicas mais efetivas, que valorizem o trabalho e empenho do professor, pois, sabemos que existem muitos professores comprometidos não somente com o ensino das disciplinas, mas, em fornecer uma base sólida de conhecimentos para os discentes, uma formação de cidadãos conscientes de seus atos e de sua cultura.

Esse estudo na verdade é apenas uma ponta do iceberg, pois ainda existem muitas questões a serem discutidas e trabalhadas, precisamos de políticas mais efetivas, que priorizem a educação como um todo, não apenas para uma parcela da sociedade, mas para todas as crianças, jovens e adultos que estejam dispostos a aprender, ensinar e se tornar grandes cidadãos, uma educação digna, de qualidade, independentemente de cor, raça ou classe social, a tão falada equidade.

REFERÊNCIAS

ABBUD, Ieda. **Escola, famílias e crianças: continuidade e regularidade**. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

_____. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da Faeeba** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013

ARRUDA, Inácio. Gabinete do Senador Inácio Arruda. **Programa Minha Casa Minha Vida 1 milhão de casas crédito, emprego, benefícios e esperança para os brasileiros**. Brasília: Senado Federal, 2009.

BOA VISTA (Roraima). Prefeitura Municipal. **Proposta Curricular Municipal para Educação Infantil**. Secretaria Municipal da Educação e Cultura, 2018.

_____. Prefeitura Municipal. **Decreto Nº 112/E de 26 de junho de 2009**.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

Repensando a pesquisa participante / Carlos Rodrigues Brandão (org.). São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 30 jul. 2020.

_____. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em: 28 jul. 2020.

_____. **Resolução Nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Planalto, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 28 jul. 2020.

_____. CEB/CNE. **Resolução N° 4**, de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Planalto. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 28 jul. 2020.

_____. CNE. Resolução CEB 2/99. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 de abril de 1999. Institui as diretrizes curriculares para a formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade Normal. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

_____. **Lei 13.257 de 08 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília: Planalto, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113257.htm> Acesso em: 14 jul. 2021.

_____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

_____. Decreto n° 9057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília. Regulamenta o art. 80 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em: 29 jul. 2020.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1995.

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

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP N° 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 26 maio 2021.

BRESCIANE, Ana Lucia; MONTEIRO, Priscila. **Mediar a investigação infantil no isolamento social**. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. **E as crianças brincam!** São Paulo: Editora Biruta, 2020.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. **O ambiente na educação infantil e a construção da identidade da criança**. In: Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1, (nov. 1981-). Brasília: O Instituto, 1981.

CIFUENTES-FAURA, J. **Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid– 19: el papel del gobierno, profesores y padres**. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, Madrid, v. 9, n. 3e, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089> Acesso em: 4 jun. 2021

FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Projeto Tipo C**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/eixos-de-atuacao/projetos-arquitetonicos-para-construcao/item/4816-tipo-b> Acesso em: abr. 2022.

FERREIRA, Marisa Vasconcelos. CIARDELLA, Thais Monteiro. **Tempos de planejar (re)encontros**. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

FOLHA, de Boa Vista. Edição de 19 de novembro de 2015. Disponível em: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Contemplados-no-residencial-Vila-Jardim-sao-convocados-para-assinatura-de-contratos/11670>. Acesso em: 25 jun. 2021.

Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil. Alagoas, em 02 de junho de 2021. Disponível em: <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2021/06/CARTA-MANIFESTO-DO-FADEDI-JUNHO-2021.pdf> Acesso em: 03 jun. 2021.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil**. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Território e ambiente**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/panorama>, acesso em: 15 jun. 2021.

_____. **População**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/panorama>>, acesso em: 15 jun. 2021.

ORSO, Paulino José. (2020). O novo Coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, 10(1), e020048. <<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1432>> (Original work published 24° de julho de 2020)

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2 Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZE, Andréa. A interação dos bebês e das crianças com a literatura. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

MARANHÃO, Damaris. Cuidados na escola e na vida. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

MARQUES, Ronualdo. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da covid-19. Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 3, n. 7 (31- 46), 2020.

MINAYO, Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Sobre a doença**, disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, Adriana Roseno; VERAS, Antonio Tolrino de Rezende. **Revista de Direito da Cidade O PROGRAMA MINHA CASA, MINHA VIDA E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO NA CIDADE DE BOA VISTA – RR**. vol.07, nº 03. ISSN 2317-7721 DOI: 10.12957/rdc.2015.18844. Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/18844/14060>>, acesso em: 06 jun. 2021.

MORAIS, Francisco de Assis Marinho, & Santos, Simone Cabral Marinho dos. (2019). **Trajatórias de sucesso escolar: desafios e perspectivas na escola do campo**. Revista Exitus, 9(5), 361-390. <<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n5ID1111>>

MOREIRA, Jani Alves da Silva. **Políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990-2001)** [livro eletrônico]/ Jani Alves da Silva Moreira, Angela Mara Barros Lara; prefácio Olinda Evangelista. –Maringá: Eduem, 2012.

NONATO, E. R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. C. Cultura Digital e Recursos Pedagógicos Digitais: Um Panorama da Docência na Covid-19. **Revista Práxis Educacional**, v.17, n.45, p. 1-25, abr./jun. 2021.

OLIVEIRA, H. do V. de; SOUZA, F. S. de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15–24, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3753654. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/127>. Acesso em: 16 jul. 2022.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez. 2002. Acesso em: 30 ago. 2022.

_____. Quando o retorno é um novo começo. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

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

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Regional de Estudos. O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) tem a missão de monitorar a adoção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no Brasil. Criado em 2005, o Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br). Disponível em: <<https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/publicacoes/>> Acesso em: 26 mai. 2021.

RORAIMA. **O painel**. Edição de 10 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://www.jornalopainel.com/seguranca-publica-inaugurada-nova-sede-do-1-batalhao-de-policia-militar-de-roraima/>>. Acesso: 01jul. 2021.

SOËTARD, Michel Jean-Jacques Rousseau. Tradução: Verone Lane Rodrigues Doliveira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

SOUZA, Girlene Santos de. SANTOS, Anacleto Ranulfo dos. DIAS, Viviane Borges. Porto Alegre/RS: Editora Animal, 2013.

STRECK, Danilo R. e BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a partilha do saber: uma introdução. In: STRECK, Danilo R.; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Orgs.). **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

Texto a educação e a Covid 19 / Texto a Covid e a volta as aulas v. 28, n. 108 (2020) **Revista ensaio**, jul./set. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/issue/view/116>> Acesso em: 26 mai. 2021.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das->> Acesso em: 26 mai. 2021.

VEIGA, Juracilda; SALANOVA, Andrés (Orgs.) **Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola**. Brasília: FUNAI/DEDOC, Campinas/ALB, 2001.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Icone, 1991. p. 103-117.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOLFF, Carolina Gil Santos. **Ensino remoto na pandemia: urgências e expressões curriculares da cultura digital**. 2020. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

ZANETTE, Marcos Suel. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil**. Educar em Revista, n. 65, p. 149–166, 2017. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/er/n65/0104-4060-er-65-00149>>. Acesso em: 25 de jul. 2020.

ZURAWSKI, Maria Paula. **Reflexões sobre a volta à escola em tempos de isolamento**. São Paulo: Editora Biruta, 2020.

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO A – COMPROVANTE DE ENVIO E APROVAÇÃO DO PROJETO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RORAIMA - UFRR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL

Pesquisador: SANDRA LOPES LIMA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55309221.1.0000.5302

Instituição Proponente: Universidade Federal de Roraima - UFR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.279.696

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa se insere na linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Roraima. Este trabalho tem como objetivo geral analisar os processos de ensino em tempos de pandemia e distanciamento social na Educação Infantil, tendo como objetivos específicos, identificar os recursos utilizados pelo docente de Educação Infantil para a elaboração, execução e avaliação das aulas remotas, além de conhecer as dificuldades enfrentadas por estes docentes para a realização das mesmas, e por fim, refletir sobre o papel do professor em meio a realidade de um ensino remoto e distanciamento social, ocasionados pela pandemia da Covid-19. A abordagem metodológica está vinculada ao campo da pesquisa qualitativa em educação. As colaboradoras serão doze professoras que atuam na Educação Infantil, com as turmas do maternal, 1º e 2º períodos, em uma escola da rede municipal de ensino de Boa Vista, estado de Roraima. Para tanto, serão empregadas entrevistas, via Google Forms, abordando as percepções e atuação dessas professoras no desenvolvimento de suas atividades de forma remota.

Hipótese:

Talvez o ensino remoto funcione para o Ensino Fundamental, Médio e Superior, mas precisamos compreender como esse processo de ensino remoto na educação infantil, uma vez que, estudos têm identificado inúmeros aspectos sobre as experiências no âmbito de cuidado e educação de

Endereço: Av. Cap. Ene Garcez, nº 2413, UFRR, Campus Paricarana, Bloco PRPPG/UFRR, Sala CEP/UFRR.
Bairro: Aeroporto **CEP:** 69.310-000
UF: RR **Município:** BOA VISTA
Telefone: (95)3621-3112 **Fax:** (95)3621-3112 **E-mail:** coep@ufr.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RORAIMA - UFRR



Continuação do Parecer: 5.279.696

crianças de 2 a 5 anos.

Metodologia Proposta:

Utilizaremos uma pesquisa básica, de natureza qualitativa, que será desenvolvida por meio de um estudo de caso de abordagem descritiva, no qual será realizada uma pesquisa com os professores da Escola Municipal Vila Jardim, localizada no residencial Vila Jardim, no bairro Cidade Satélite, Município de Boa Vista, estado de Roraima, que atende alunos com faixa etária de dois a cinco anos de idade, nas turmas do maternal, 1º e 2º períodos.

Critério de Inclusão:

Ser professor(a) de sala de aula lotado(a) na Escola Municipal Vila Jardim, nas turmas do Maternal, 1º período ou 2º período.

Critério de Exclusão:

Não estar vinculado a sala de aula na Escola Vila Jardim nas turmas do maternal, 1º período ou 2º período.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Esta proposta de trabalho tem por objetivo geral, analisar os processos de ensino em tempos de pandemia e distanciamento social na Educação Infantil.

Objetivo Secundário:

Os três objetivos específicos se definem em função de: identificar os recursos utilizados pelo docente de Educação Infantil para a elaboração, execução e avaliação das aulas remotas; conhecer as dificuldades enfrentadas por estes docentes para a realização destas aulas; bem como, refletir sobre o papel do professor em meio a realidade de um ensino remoto e distanciamento social.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos por participar são mínimos. O questionário será preenchido exclusivamente on-line, atendendo os protocolos de distanciamento social. É possível que você experimente cansaço durante a coleta de dados, que se sinta incomodado(a) por ser avaliado(a) ou expor opiniões pessoais. Para contornar isso, lembramos que você poderá abandonar a pesquisa quando quiser, que seus dados serão mantidos sob sigilo, que informações que permitam identificá-lo(a) não

Endereço: Av. Cap. Ene Garcez, nº 2413, UFRR, Campus Paricarana, Bloco PRPPG/UFRR, Sala CEP/UFRR.
Bairro: Aeroporto **CEP:** 69.310-000
UF: RR **Município:** BOA VISTA
Telefone: (95)3621-3112 **Fax:** (95)3621-3112 **E-mail:** coep@ufr.br

Continuação do Parecer: 5.279.696

serão necessárias para as análises de dados que realizaremos e que todos os procedimentos serão conduzidos por pesquisadores(as) preparados(as) para auxiliá-lo(a) diante de dificuldades e incômodos que possam surgir.

Benefícios:

Auxiliará na melhor identificação e compreensão dos desafios e percepções dos professores da Educação Infantil da Escola Municipal Vila Jardim, Município de Boa Vista, estado de Roraima em relação ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. As informações obtidas serão organizadas e apresentadas na forma de um capítulo da minha dissertação de Mestrado, nunca de forma individual e sem identificação pessoal.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima (PPGE/UFRR).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos de apresentação obrigatória foram submetidos adequadamente.

Recomendações:

Vide conclusões ou pendências e lista de inadequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências apontadas na avaliação anterior, referentes à avaliação dos riscos, aos critérios de exclusão, à solicitação de dispensa de TCLE e ao Cronograma foram sanadas. Portanto, não foram mais evidenciados óbices éticos. Desta forma, recomenda-se a aprovação do protocolo de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1863039.pdf	23/02/2022 14:58:17		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	23/02/2022 14:58:58	SANDRA LOPES LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	23/02/2022 14:25:47	SANDRA LOPES LIMA	Aceito

Endereço: Av. Cap. Ene Garcez, nº 2413, UFRR, Campus Paricarana, Bloco PRPPG/UFRR, Sala CEP/UFRR.
 Bairro: Aeroporto CEP: 69.310-000
 UF: RR Município: BOA VISTA
 Telefone: (95)3621-3112 Fax: (95)3621-3112 E-mail: coep@ufr.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
RORAIMA - UFRR



Continuação do Parecer: 5.279.696

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCL_SANDRA_LOPES_LIMA.pdf	23/02/2022 14:24:49	SANDRA LOPES LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	23/02/2022 14:12:47	SANDRA LOPES LIMA	Aceito
Outros	Justificativa_para_dispenza.pdf	14/12/2021 17:08:31	SANDRA LOPES LIMA	Aceito
Outros	TERMO.pdf	14/12/2021 17:07:46	SANDRA LOPES LIMA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	03/12/2021 09:06:10	SANDRA LOPES LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BOA VISTA, 08 de Março de 2022

Assinado por:
Bianca Jorge Sequeira Costa
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Cap. Ene Garcez, nº 2413, UFRR, Campus Paricarana, Bloco PRPPG/UFRR, Sala CEP/UFRR.
Bairro: Aeroporto **CEP:** 69.310-000
UF: RR **Município:** BOA VISTA
Telefone: (95)3621-3112 **Fax:** (95)3621-3112 **E-mail:** coep@ufr.br

ANEXO B – MODELO DE CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA****TERMO DE ANUÊNCIA**

Eu, _____, na qualidade de responsável pela Escola Municipal _____, autorizo a realização da pesquisa intitulada - DESAFIOS E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O ENSINO REMOTO E AULAS PRESENCIAIS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19, a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Sandra Lopes Lima, e declaro, que esta Instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta autorização só é válida no caso de haver um parecer favorável de um Comitê de Ética em Pesquisa credenciado à CONEP.

Local, _____ de _____ de 20____.

Assinatura e carimbo

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**DESAFIOS E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL
SOBRE O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19****DADOS DE IDENTIFICAÇÃO, FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

Qual seu sexo?

- Masculino
- Feminino

2. Qual seu nível de formação acadêmica?

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

3. Durante a pandemia em qual série você estava lecionando?

- Maternal
- 1º Período
- 2º Período

4. Tempo de atuação docente na Educação Infantil

- Até 1 ano
- De 2 a 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 10 a 15 anos
- Mais de 15 anos

5. Como você descreve ser professor (a) de Educação Infantil?

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

1. Com o anúncio das aulas remotas, quais foram suas preocupações iniciais?

- Pesquisar sobre como dar aula online
- Pesquisar sobre quais os meios de comunicação disponíveis para o desenvolvimento das aulas
- Aguardar o direcionamento da gestão e coordenação da escola
 - Entrar em contato com outros professores para pensar coletivamente como proceder
 - Outro: _____

2. Classifique a qualidade de seu acesso à Internet:

- Muito ruim
- Ruim
- Bom
- Muito bom
- Indiferente

3. Quais dispositivos você possuía para o acesso à Internet?

- Desktop
- Smart TV
- Smartphone
- Notebook
- Outro: _____

4. Os computadores e afins que você tinha acesso eram dispositivos utilizados apenas para o uso pessoal ou necessitava compartilhá-los com outras pessoas?

- Compartilhava com outras pessoas da família
- Apenas para meu uso pessoal

5. Quais foram as principais dificuldades encontradas durante o ensino remoto? (Pode marcar mais de uma opção).

- Problemas de conexão com a Internet
- Problemas técnicos com o uso das plataformas para o desenvolvimento do ensino remoto
- Excesso de atividades na preparação dos conteúdos ministrados remotamente
- Falta de motivação pessoal com o ensino remoto
- Falta de interação pessoal professor-aluno
- Outras opções que não foram abordadas _____
- Não encontrei nenhuma dificuldade com o ensino remoto

6. Quais foram os principais aspectos positivos encontrados durante o ensino remoto? (Pode marcar mais de uma opção).

- Desenvolvimento de novas habilidades em plataformas para o ensino remoto
- Exploração de novas dinâmicas de ensino-aprendizagem adotadas durante as aulas remotas
- Exploração de novas formas de avaliação no ensino remoto
- Sensação de segurança por estar em casa
- Motivação pessoal com o ensino remoto
- Outro aspecto positivo não citado acima _____
- Não encontrei nenhum aspecto positivo no ensino remoto

CONHECIMENTO E USO DAS TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação)

1. Como você classifica as suas habilidades na utilização de ferramentas digitais antes da pandemia?

- Não tinha habilidades
- Muito boas
- Boas
- Ruins
- Muito ruins

2. Qual o seu nível de adequação com o formato remoto de ensino?

- Me adaptei completamente
- Me adaptei completamente, mas as atividades da Educação Infantil são incompatíveis com o formato remoto
- Me adaptei, não tenho preferência entre o ensino remoto ou presencial
- Me adaptei parcialmente, mas prefiro o ensino presencial
- Não me adaptei
- Outras opções que não foram abordadas _____

3. Qual ou quais Ambientes de Aprendizagem (AVA) você utilizou para ministrar as aulas remotas? (Pode marcar mais de uma opção).

- Moodle
- Google Classroom
- Google Meet
- WhatsApp
- Telegram
- Nenhum
- Outro: _____

4. Qual ou quais ferramentas digitais você utilizou para dinamizar suas aulas? (Pode marcar mais de uma opção).

- Google formulário
- Jamboard
- Kahoot
- Quizlet
- Wordwall
- Apostilas impressas
- Nenhum
- Outro: _____

RECURSOS, FERRAMENTAS, ESTRATÉGIAS DE ENSINO E SUPORTES TECNOLÓGICOS

1. Quais estratégias de ensino você tem utilizado para ministrar as aulas remotas? (Pode marcar mais de uma opção).

- Grupo de WhatsApp
- Atividades no formato PDF nos grupos de WhatsApp
- Atividades impressas entregues na escola
- Vídeos com explicações de atividades a serem desenvolvidas
- Vídeos baixados de outras plataformas sobre o conteúdo das atividades
- Áudios explicando as atividades a serem desenvolvidas
- Vídeo chamada com a turma diariamente
- Vídeo chamada com a turma esporadicamente
- Vídeo aulas gravadas
- Chats
- Sites, aplicativos ou arquivos de exercícios
- Drives de armazenamento e compartilhamento de dados
- E-mails
- Outras: _____

2. Caso tenha sido utilizada a modalidade de aulas síncronas, indique abaixo a duração das aulas.

- Aulas de até 10 minutos
- Aulas de 10 a 30 minutos
- Aulas de 30 minutos a 1 hora
- Aulas de até 2 horas
- Aulas de até 3 horas
- Aulas com mais de 3 horas
- Não se aplica

3. Caso tenha sido utilizado a modalidade de aulas assíncronas, indique abaixo a duração das aulas.

- Aulas de até 10 minutos

- Aulas de 10 a 30 minutos
- Aulas de 30 minutos a 1 hora
- Aulas de até 2 horas
- Aulas de até 3 horas
- Aulas com mais de 3 horas
- Não se aplica

4. Para a realização e/ou auxílio das atividades síncronas e assíncronas, você precisou adquirir algum aparelho, material ou software?

- Câmera
- Fone de ouvido
- Programa virtual (software)
- Celular
- Mesa digitalizadora
- Notebook
- Computador
- Tablet
- Tripé sem led
- Tripé com led
- Webcam
- Impressora
- Não se aplica
- Outros _____

5. Quais recursos a Escola/SMEC disponibilizou para a realização das atividades não presenciais?

- Internet
- Computador
- Tablet
- Lousa digital
- Impressora ou fotocópia
- Material impresso (livros, apostilas de conteúdos e de exercícios)

- Material digital (vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, entre outros)
- Nenhum recurso foi disponibilizado para a realização das atividades não presenciais
- Outro _____

6. Você realizou ações voltadas à capacitação para uso de ambientes e ferramentas digitais de aprendizagem? (Pode marcar mais de uma opção).

- Cursos promovidos pela Escola/SMEC
- Cursos online gratuitos
- Cursos online custeados com recursos próprios
- Vídeo-aulas avulsas ou tutoriais disponíveis no You Tube
- Não se aplica
- Outro _____

7. De que forma essa capacitação contribuiu para o desenvolvimento de suas aulas?

8. Você precisou de auxílio de terceiros para conseguir preparar/editar as aulas na modalidade de ensino remoto (como, por exemplo, gravar e editar vídeos)? Caso tenha precisado, marque a opção que melhor descreve a quem você solicitou auxílio.

- Não precisei de auxílio para preparar/editar minhas aulas durante o ensino remoto
- Amigos
- Parentes
- Busquei apoio técnico especializado institucional
- Tutoriais na internet
- Outros professores
- Outras opções que não foram abordadas _____

APRENDIZAGEM E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS

1. Qual ou quais dificuldades você enquanto docente da Educação Infantil enfrentou durante o período de pandemia? (Pode marcar mais de uma opção).

- Despreparo para utilizar as ferramentas digitais
- Ausência de suporte técnico pela rede de ensino
- Ausência de suporte material pela rede de ensino
- Acesso à Internet
- Adaptação de um espaço para o desenvolvimento das aulas remotas
- Ausência de tecnologias (celular, computador ou tablet, por exemplo)
- Comportamento dos alunos/famílias durante o desenvolvimento das atividades
- Correção das atividades
- Cumprimento do calendário letivo
- Gravação de aulas (assíncronas)
- Exposição (durante as aulas síncronas)
- Realização de atividades lúdicas atrativas em ambiente remoto
- Uso de novas tecnologias
- Nenhuma dificuldade
- Outro: _____

2. Sobre as formas de auxílio ao aluno, qual o meio principal de contato com o aluno? (Pode marcar mais de uma opção).

- WhatsApp
- Instagram
- Google Classroom
- Mensagem de texto (SMS)
- Google Meet
- E-mail
- Outro _____

3. Qual sua maior dificuldade para auxiliar os alunos no ensino remoto?

- Acesso à internet

- Dispositivos tecnológicos adequados
- Dificuldade de contato com o aluno
- Não tive dificuldades
- Outra _____

4. Em relação a avaliação dos discentes, como ocorreu na maioria das vezes?

- Assíncrona
- Síncrona
- Outro _____

5. Como você avaliava o aprendizado dos discentes?

- Atividades impressas recebidas
- Vídeos enviados pelas famílias
- Relatório
- Portfólio
- Diário de bordo
- Nenhuma dessas formas
- Outras formas que não foram citadas _____

PERCEPÇÕES SOBRE OS DESAFIOS PRESENTES NO ENSINO REMOTO

1. Psicoemocionalmente, em relação a sua atuação docente, como você se sentiu durante o período de aula remotas referente a sua atuação?

2. Comparando a modalidade presencial de ensino com o ensino remoto e considerando a sua atuação frente a essa nova realidade, como você avalia o desenvolvimento das aulas durante o ensino remoto?

3. Como você avalia a participação dos pais no acompanhamento das atividades durante a pandemia?

4. Como você avalia a participação dos discentes durante o desenvolvimento das atividades remotas?

5. Quais aspectos que você considera fundamentais para a Educação Infantil que não foram desenvolvidos durante as aulas remotas?

RETORNO PRESENCIAL

1. Como você se sentiu com o anúncio do retorno das aulas de forma presencial?

2. Como você descreveria a experiência de ser professor da Educação Infantil em meio a pandemia?

3. Na sua visão, qual o maior desafio pedagógico a ser enfrentado ao retornar as aulas presenciais?

- As lacunas de aprendizagem dos alunos que não tiveram acesso às atividades do Regime Especial de Aulas não presenciais
- Abandono escolar
- Readaptação das crianças ao ambiente escolar
- Interação
- Socialização
- Outros _____

4. Na sua concepção quais os impactos a médio e longo prazo, que a pandemia e o ensino remoto podem ter causado para o ensino/aprendizagem das crianças?

5. Nesse espaço você poderá descrever algo que considera relevante mencionar, mas não foi descrito nos itens acima.

Muito obrigada pela colaboração!

APÊNDICE C – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Olá! Meu nome é Sandra Lopes Lima, sou aluna do Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Roraima - UFRR, o (a) convido (a) a participar da pesquisa "Desafios e percepções dos Professores da Educação Infantil sobre o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19".

Esta pesquisa faz parte da minha Dissertação de Mestrado, para a obtenção do título de Pós-graduação Stricto Sensu em "Educação", tendo como linha de pesquisa Formação de professores e práticas educativas.

1. **QUAL O OBJETIVO DESTA PESQUISA?** Descrever os desafios dos professores da Educação Infantil da Escola Municipal Vila Jardim em relação ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19.
2. **COMO SE DARÁ MINHA PARTICIPAÇÃO?** Sua participação consistirá em ler 38 questões, em seguida, analisar as possibilidades de respostas, assinalando uma ou mais. São questões relacionadas à sua atuação como professor (a) em relação ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. As questões não serão invasivas à sua intimidade e levará até 20 minutos para conclusão.
3. **É OBRIGATÓRIA MINHA PARTICIPAÇÃO?** Não, a sua participação é voluntária. A qualquer momento você pode desistir de participar, o que não lhe trará nenhum prejuízo. A sua participação não implica em qualquer tipo de gasto financeiro.
4. **SEREI IDENTIFICADO?** Não, o seu sigilo está garantido e protegido. As informações coletadas por este questionário serão confidenciais.
5. **EXISTE RISCO DE CONTAMINAÇÃO PELA COVID-19?** O questionário será entregue a cada colaborador e seu preenchimento poderá ocorrer de forma individual, atendendo os protocolos de distanciamento social. Caso sinta qualquer tipo de

desconforto, incômodo ou tiver algum questionamento durante a pesquisa, você terá a liberdade de interromper o preenchimento a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

6. QUAIS OS BENEFÍCIOS ASSOCIADOS À MINHA PARTICIPAÇÃO E COMO OS DADOS SERÃO UTILIZADOS? A sua participação auxiliará na melhor identificação e compreensão dos desafios e percepções dos professores da Educação Infantil da Escola Municipal Vila Jardim, Município de Boa Vista, estado de Roraima em relação ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. As informações obtidas serão organizadas e apresentadas na forma de um capítulo da minha dissertação de Mestrado, nunca de forma individual e sem identificação pessoal.

7. POSSO TER ACESSO AO ESTUDO? Sim, ao participar você tem o direito ao acesso às informações após o término do estudo, caso queira ter acesso, basta informar seu e-mail corretamente.

INFORME SEU E-MAIL:

CONTATOS PARA ESCLARECIMENTOS:

- Sandra Lopes Lima (sandralopeslima27@gmail.com)

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Concordo