



## **O USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERSPECTIVA DOCENTE.**

**Larissa da Silva Leite**

Graduanda em Pedagogia pelo Campus Universitário UNIFAMEC

[larissaleite65@gmail.com](mailto:larissaleite65@gmail.com)

**Ana Carla Gomes**

Orientadora - Professora do Campus Universitário UNIFAMEC

[anacarlacamacari@gmail.com](mailto:anacarlacamacari@gmail.com)

### **RESUMO**

Esse trabalho aborda uma análise de dados que parte da curiosidade a respeito das vivências dos educadores da Educação Infantil com as ferramentas digitais diante do atual contexto pandêmico consequente do COVID-19. O estudo objetivou analisar a atuação dos professores, com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil no contexto pandêmico. Os capítulos da pesquisa perpassaram pela revisão da literatura sobre as abordagens de Freire (1967), Gadotti (2000), Kenski (2003), Lévy (2007) e Rocha (2005) que tratam sobre a Educação Infantil, o Ensino Remoto, a educação e as tecnologias, entre outros. Como última etapa, realizou-se uma entrevista com quatro professoras da Rede Municipal de Camaçari, com base metodológica na epistemologia qualitativa, em que foi possível refletir e se aprofundar sobre o assunto perante resultados obtidos. Estes apontam que, apesar das ferramentas digitais servirem de apoio para dar continuidade à educação, os educadores sentiram dificuldades para se adequar à forma de ensino remoto e às plataformas digitais, além de precisarem do suporte dos responsáveis, para a mediação e intervenção, durante o processo de aprendizagem das crianças.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto; Educação Infantil; Prática Docente.

## **ABSTRACT**

This work addresses a data analysis that starts from curiosity about the experiences of Early Childhood Education educators with digital tools in the face of the current pandemic context resulting from COVID-19. The study aimed to analyze the performance of teachers, with the use of Digital Information and Communication Technologies in the learning process of children in Early Childhood Education in the pandemic context. The research chapters went through the literature review on the approaches of Freire (1967), Gadotti (2000), Kenski (2003), Lévy (2007) and Rocha (2005) that deal with Early Childhood Education, Remote Teaching, and technologies, among others. As a last step, an interview was carried out with four teachers from the Municipal Network of Camaçari, with a methodological basis in qualitative epistemology, in which it was possible to reflect and deepen the subject in relation to the results obtained. Those who, despite the digital tools serve, in addition to supporting education, to continue, the educators found it difficult to adapt to the form of remote teaching and, for the digital support, they needed the support of those responsible, for the mediation and intervention process of children's learning.

**Keywords:** Remote Teaching; Child education; Teaching Practice.

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem por objetivo discutir sobre a inserção da tecnologia nesse período pandêmico, como meio de trabalho do professor da Educação Infantil, para que se entenda como estão sendo as experiências vivenciadas por esses profissionais, de acordo com os desafios e as novas oportunidades de uso das novas tecnologias digitais.

Assim delineou-se o objetivo geral da pesquisa, que foi investigar as experiências dos professores da Educação Infantil com o uso das tecnologias digitais como ferramentas didáticas do processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Contudo, para ter uma resposta mais eficaz quanto ao objetivo geral, traçaram-se os seguintes objetivos específicos: analisar as plataformas e ferramentas didático-pedagógicas utilizadas pelos educadores durante o período de aulas remotas; averiguar as dificuldades tecnológicas apresentadas pelos docentes no decorrer da realização de aulas síncronas e assíncronas; bem como apurar os

métodos utilizados pelos educadores, para garantir o direito das crianças e o seu desenvolvimento integral.

Os principais autores que fundamentaram esse artigo foram Freire (1967), Gadotti (2000), Kenski (2003), Lévy (2007) e Rocha (2005), que falam sobre a relação e o impacto entre tecnologia e aprendizagem, a frente da construção da inteligência coletiva, expondo o papel da escola diante dos valores da cultura digital, pautada nos princípios da democracia e da justiça.

Para tanto, o presente trabalho divide-se em quatro capítulos: A pesquisa inicia abordando o contexto pandêmico, bem como as suas características, efeitos e abrangências. Em seguida, aborda-se o processo de prevenção dessa contaminação, com foco na exposição de motivos que determinam essa intervenção social.

No segundo capítulo, a pesquisa versa sobre o ensino remoto ou educação remota, conceituando-a. Seguindo, são descritas as ações adotadas pela Organização Mundial de Saúde, junto aos governantes e às instituições educacionais, para o controle da disseminação da doença e para dar continuidade à educação durante a pandemia.

O terceiro capítulo alude sobre a conceituação da Educação Infantil, apresentando seus aspectos, sua elaboração e importância. A posterior discorre-se sobre a orientação dada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) quanto aos ajustes dessa etapa ao panorama pandêmico, com o objetivo de garantir o direito do sujeito criança e de desenvolver suas habilidades e competências, mesmo que de forma remota.

Por fim, a metodologia utilizada é de natureza qualitativa, usando como instrumento de pesquisa a coleta de dados, obtida através da realização de uma entrevista feita, de modo remoto, por meio da plataforma Google Forms, contendo oito perguntas para análise das experiências e vivências de quatro educadoras pertencentes à Rede Privada e Pública de Ensino do Município de Camaçari, a fim de verificar se houve desafios e oportunidades para inserir as ferramentas digitais na Educação Infantil.

O ensino remoto foi uma solução temporária encontrada para garantir o acesso à educação. Desafiou os educadores a repensarem as suas práticas, principalmente, os profissionais da Educação Infantil, que precisaram buscar maneiras para garantir os direitos da criança, através de interações e brincadeiras, utilizando as Tecnologias Digitais da

Informação e Comunicação (TIDC'S). Por ser a primeira etapa da Educação Básica, ela atende às crianças de 0 a 05 anos, que dependem da mediação de um adulto. Contudo, com a chegada da pandemia, passou-se a ter uma necessidade maior de envolvimento da família do sujeito durante o processo de aprendizagem. Cabe também salientar como após a pandemia, o ensino remoto tem apresentado novas possibilidades e desafios, traçando novas práticas pedagógicas, ambientes virtuais de sala de aula, conhecimento sobre o uso das ferramentas digitais, entre outros.

Esse estudo explorou como o ensino remoto externou muitas dificuldades na utilização das ferramentas digitais para a realização de atividades, porém essa foi a solução encontrada pela rede educacional para manter as aulas e não afetar o processo de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, notou-se que o acompanhamento dos familiares é significativo para o processo de formação e desenvolvimento dos sujeitos, principalmente na Educação Infantil, pois as crianças ainda são dependentes de mediação. Portanto, o presente trabalho faz-se considerável para futuros pesquisadores, haja vista serem poucos os estudos realizados sobre o Ensino Remoto com o foco na Educação Infantil.

## **2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PANDEMIA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

### **2.1 O Contexto Pandêmico**

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi notificada com a descoberta de um betacoronavírus, também conhecido como SARS-CoV-2, que causa uma infecção respiratória (Covid-19), através de amostras obtidas de pacientes com pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, China.

Por consequência do aumento de casos nos continentes, devido à velocidade de propagação do vírus, foi emitido um alerta emergencial em todos os países, relatando sobre a eventualidade de um rompante de contaminação, passando a ser classificada como uma pandemia. Durante a qual, muitas áreas de serviços básicos tiveram que parar, incluindo a área educacional, a fim de evitar aglomerações.

Após ser aludida uma notificação para todos os países do mundo sobre o período de pandemia, foram tomadas diligências a fim de controlar a disseminação da doença em seus territórios. No Brasil, no início de fevereiro, foi sancionada a Lei nº 13.979/2020, que trata

sobre as medidas para o enfrentamento da pandemia, trazendo como ações o isolamento social e a quarentena.

Diante disso, foi necessário que o Regulamento Sanitário Internacional (2005) fosse implementado em conformidade ao art. 2º, que tem como propósito e abrangência “prevenir, proteger, controlar e dar uma resposta de saúde pública contra a propagação internacional de doenças, de maneiras proporcionais e restritas aos riscos para a saúde pública [...]” (BRASIL, 2020).

O Art. 2º, para fins do seu referido documento legal, conceitua-se:

- I- Isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas ou bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas de outros, de maneira a evitar a propagação de infecção ou contaminação; e
- II- Quarentena: restrição das atividades e/ou a separação de pessoas suspeitas de pessoas que não estão doentes ou de bagagens, contêineres, meios de transporte ou mercadorias suspeitos, de maneira a evitar a possível propagação de infecção ou contaminação (BRASIL, 2020).

As definições foram estabelecidas pelo Regulamento Sanitário Internacional (RSI), e encontram-se em seu artigo 1º do Decreto nº 10.212, de 30 de janeiro de 2020. Como está no artigo 18 (parte III) do referido diploma legal, a Organização Mundial de Saúde incluiu nas suas orientações de implementação o isolamento e a quarentena, além do tratamento das pessoas afetadas.

Houve a suspensão das aulas em todos os estados do Brasil em 11 de março, para conter o avanço da pandemia do novo coronavírus e seguir as recomendações necessárias para a sua contenção, impostas pela OMS. Além de ser aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), junto ao Ministério da Educação (MEC), um parecer com as diretrizes para orientar as escolas da educação básica e de ensino superior durante a pandemia.

Para que as instituições de ensino e os estudantes não sofressem danos maiores, incluíram e se adaptaram a essa nova estratégia de ensino, trazendo e estabelecendo o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDC's) que foram escassamente planejadas diante a realidade enfrentada, mudando totalmente o cenário antes conhecido.

Em vista da não interrupção dos sistemas educacionais, e com o propósito de cumprir os objetivos de aprendizagem previstos nos currículos da educação básica e superior, com o intuito de atingir a carga horária estabelecida pela legislação, fez-se necessária a reorganização do calendário escolar. Assim, o Conselho Nacional de Educação em seu Art. 6º

da Resolução CNE/CP 2/2020 apresenta algumas possibilidades de cumprimento da carga horária mínima prevista pela LDB, a saber:

- I. A reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período de emergência;
- II. Cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais, realizadas enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares, coordenado com o calendário escolar de aulas presenciais; e
- III. Cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais (medidas ou não por tecnologias digitais da informação e comunicação), realizadas de modo concomitante com o período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades (BRASIL, 2020).

As realizações dessas atividades pedagógicas não presenciais surgem nesse contexto como desígnio obstar o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes, além de tentar evitar a evasão e o abandono da escola. Dessa forma, as aulas, que antes eram realizadas presencialmente, tiveram que migrar para a educação remota, termo desconhecido até pouco tempo atrás que, diferente do ensino a distância, não houve um preparo e uma apresentação. Destarte, foi necessário que o sistema de educação formulasse novas abordagens de ensino, optando por recursos tecnológicos, possibilitando-se dar aulas gravadas ou ao vivo via plataformas on-line.

Segundo Lunardi e et al (2021, p.3) a educação remota deve ser vista como uma solução temporária para um problema imediato. Ou seja, ela pode ser percebida como estratégias didático-pedagógicas criadas para diminuir os impactos causados pelas medidas de isolamento social sobre a aprendizagem de maneira efêmera. Sabe-se que por ser polissêmica, essa nova modalidade pode ser conhecida também como Ensino Remoto Emergencial (ERE).

De antemão, a Educação a Distância (EAD) é apresentada como uma modalidade que já tem sua estrutura e metodologia pensadas para garantir o ensino e a educação dos sujeitos. Segundo o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que foi regulamentado pelo Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, uma das suas características é a obrigatoriedade de encontros presenciais apenas em momentos delineados, como estágios obrigatórios, avaliações, ou na defesa de trabalho de conclusão de curso.

Sobre a estrutura e metodologia apresentada nessa modalidade, pode-se afirmar que:

Na modalidade de ensino à distância, além da construção de uma organização pedagógica que orienta as ações a serem desenvolvidas nos cursos, é necessário definir, também, as estratégias pedagógicas adequadas que vão ligar a arquitetura definida e a prática desenvolvida na sala de aula virtual (MORAES, 2020, p.49).

Desse modo, para compreender melhor a diferença entre esses termos e as suas aplicabilidades, faz-se necessário saber sobre as legislações que os regulamentam. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) tem como Lei nº 14.040/20 que, de acordo ao Art. 1º, deve

estabelecer normas educacionais para serem adotadas em período de calamidade pública. Já o decreto nº 9.507, de 25 de maio de 2017 regulamenta a EAD.

A aplicação do ensino remoto ocasionou mudanças estruturais e novas ressignificações para o processo de ensino-aprendizagem de forma incalculável, na qual nem os educadores e nem as escolas estavam preparadas, tanto na formação dos profissionais quanto em recursos tecnológicos. Notando-se fortemente a diferença com a EAD, que já tem a sua estrutura e profissionais qualificados para essa modalidade.

### **2.1.1 A Educação Remota Ou Ensino Remoto**

O ensino remoto e as práticas pedagógicas on-line aumentaram devido às restrições sanitárias implementadas por conta da pandemia, causada pela COVID-19. O uso dos meios digitais, por parte da comunidade escolar, trouxe a necessidade da busca e elaboração de novas metodologias e práticas pedagógicas remotas.

Como afirma Lévy (1999, p.49), o ciberespaço encoraja um estilo de relacionamento quase independente dos lugares geográficos e da diferença de horários. Logo, as escolas podem utilizar essas ferramentas digitais para aplicar as atividades de maneira síncrona (ao vivo) e assíncrona (em turno diverso do presencial), já que tanto as crianças, quanto os professores estavam sendo impedidos de frequentarem as instituições escolares.

À vista disso, as tecnologias digitais devem ser compreendidas como ferramentas facilitadoras no processo de ensino, no qual os docentes possam dar significado ao seu uso, tendo como intuito envolver os alunos e assim formar seres críticos e reflexivos, além de aproximar e estabelecer uma boa relação entre os educadores, os estudantes e a família. Por conseguinte, a competência geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atenta o desenvolvimento de habilidades e competências, com o uso responsável e crítico das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC's), a saber:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2017, p. 11).

Desse modo, a educação pode inventar maneiras de fortalecer as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TIDC's) no processo de ensino-aprendizagem e na construção de uma coletividade mais crítica, reflexiva, social e menos volatilizada.

Isso pode ocorrer se as TIDC's forem utilizadas para transfigurar práticas velhas e monótonas, ou tecnicistas, na qual o educador possa perceber a potencialidade do seu uso firmando novas metodologias coletivas, baseando-se na experiência e na vivência do sujeito-aluno.

Em face do exposto, o docente precisa refletir a sua prática a respeito das tecnologias digitais da informação e comunicação, pois elas proporcionam interação, busca de informação e comunicação, podendo contribuir de forma significativa na produção e obtenção de conhecimento.

Quando às Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TIDC's), estas são utilizadas como instrumentos de ensino e podem promover aprendizagens significativas, despertar o interesse e se alinhar à realidade das crianças, impulsionando-as para que deixe “[...] de ser um espectador passivo para ser um sujeito operativo, participativo [...]” (ROCHA, 2005, p. 136).

Apesar do que foi mencionado anteriormente, percebeu-se que, durante o período de ensino feito de forma remota, o uso dos recursos tecnológicos ainda é um desafio para muitos educadores, principalmente para os que já estão trabalhando na área há mais tempo, porque não é apenas saber manusear. Por isso, “a cultura do papel representa talvez o maior obstáculo ao uso intensivo da internet [...]” (GADOTTI, 2000, p.5). Afinal, os jovens tem mais facilidade para se adaptar a essa nova cultura do que os adultos.

Durante o período pandêmico foi perceptível, através do isolamento social, que nem todos os estudantes tinham acesso às TIDC's e alguns apresentavam dificuldades para utilizar as redes de internet. Isso acabou deixando ainda mais perceptível a desigualdade social que se encontra presente no país, pois “[...] são visíveis as dificuldades à sua “democratização e universalização”, nos múltiplos espaços sociais” (HETKOWSKI, 2004, p. 127).

Apesar disso, as crianças da nova geração já nascem imersas em um universo digital. Nesse sentido, o uso da tecnologia na educação deve ser vista como um meio para despertar a curiosidade e estimular o desenvolvimento motor e a linguagem do sujeito. Visto que, “o virtual” não “substitui” o “real”, ele multiplica as oportunidades para atualizá-lo” (LÉVY, 1999, p. 88), possibilitando novas formas de expressões e interações.

Ademais, as TIDC's podem ser consideradas um auxílio na busca de novas perspectivas e sentidos para o alcance de práticas capazes de abranger a visão de mundo do sujeito e a multiplicidade de linguagens, além de estabelecer vínculos entre o professor e o estudante.



## 2.2 Educação Infantil

Diante desse contexto de cenário pandêmico, a imprescindibilidade do ensino remoto se deu na Educação Infantil. Essa etapa, compreendida como a primeira da Educação Básica, e não costumava utilizar tanto os recursos tecnológicos, por conta das restrições que há perante as tecnologias e as necessidades de desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil surgiu como uma instituição assistencial. Com o surgimento da mão de obra e com a implementação de indústrias no Brasil, no período da Revolução Industrial, ocorreu à inserção das mulheres no mercado de trabalho. Ou seja, para suprir à necessidade social da família, as indústrias ofereciam espaços para que as mães deixassem seus filhos. Sendo uma etapa da educação, que até a década de 1980 situava-se fora da educação formal, pois o Estado até então não compreendia a educação infantil como sua responsabilidade e prioridade. Contudo, com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche (0 a 03 anos) e pré-escola para as crianças de 04 a 06 anos de idade tornou-se dever do Estado. É o que consolida o artigo 227 da CF/88:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A partir do momento em que a sociedade investe em ter um ambiente designado ao cuidado e à educação das crianças pequenas, ela exterioriza a necessidade de tais instituições também se transformarem por processos de construção e reconstrução. Assim, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 de 1996, a Educação Infantil passou a ser parte integrante da Educação Básica.

Diante disso, essa etapa passou a potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, direcionada para o cumprimento das normativas políticas de atendimento às práticas pedagógicas voltadas para o ensino dos conteúdos, estando assim no mesmo nível que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Em seu artigo 29, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a Educação, determina que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A partir da modificação introduzida na Lei de Diretrizes e Bases em 2006, que adiantou o acesso ao Ensino Fundamental para os 06 anos de idade, a Educação Infantil

passou a atender a faixa etária de zero a 05 anos. Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passou a ser obrigatória para as crianças de 04 e 05 anos apenas com a Emenda Constitucional de nº 59/2009, que regulamenta a obrigatoriedade da Educação Básica dos 04 aos 17 anos. Em 2013, essa extensão da obrigatoriedade foi incluída na LDB, consagrando plenamente a compulsoriedade da matrícula de todas as crianças de 04 e 05 anos em instituições de Educação Infantil.

Depois de algumas mudanças e criações de documentos que hoje são vistos como os principais instrumentos para a elaboração e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil do país, essa etapa passou a ser vista como a junção do educar e cuidar. À vista disso, nota-se que, sobretudo durante essa etapa da educação, pode-se oferecer diversas possibilidades de descobertas e aprendizados, além de atender as necessidades básicas da criança, trazendo como finalidade a garantia do direito da criança e ao seu desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

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

Por isso, a criança deve ser vista como um ser ativo, participativo, capaz de transformar e influenciar o meio ao qual está inserido, e trazer novas culturas e ideias. Na Educação Infantil, tendo em conta os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica exteriorizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), existem seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram as condições para que as crianças aprendam em diversas situações. Por meio deles, pode desempenhar um papel ativo, vivenciando desafios, nas quais possam construir aprendizados e significados. São eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

A Base Nacional Comum Curricular elucida sua concepção educacional ao citar:

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

Nesse sentido, entende-se o caráter singular desta etapa escolar, que é carregada de intencionalidade, sendo inconcebível sua execução desvincilhada de tal característica.

Segundo Guimarães (2019, p. 26) “para que as crianças em suas infâncias se reconheçam como sujeitos de direitos, faz-se necessária uma formação que as conscientize de seus direitos em âmbito tanto individual quanto coletivo”. Desse modo, deve-se promover a autonomia, a fim de fazer com que o sujeito se envolva ativamente nas questões socioeconômicas.

Diante disso, observa-se que é através das experiências vivenciadas pelas crianças que elas conseguem assimilar informações atuais aos seus conhecimentos prévios, podendo assim construir e apropriar-se de novas aprendizagens por meio de ações e interações sociais. A Base Comum Curricular (BNCC) relata que “[...] parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017). Ou seja, o profissional da educação deve mediar o estudante de modo que garanta o seu desenvolvimento.

Entre alguns teóricos, os psicólogos Lev Semenovitch Vygotsky e Jean Piaget defendiam a metodologia interacionista, na qual o conhecimento é resultado da combinação entre fatores, objetivos e subjetivos que fazem parte do cotidiano de cada estudante. Vygotsky argumentava que o contexto sócio-histórico-cultural influencia no desenvolvimento dos indivíduos. Piaget, por sua vez, sustentava a existência de estágios do aprendizado, que são desenvolvidos e construídos a partir da relação que o sujeito possui com o meio.

Seguindo esse pensamento, é “a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo” (FREIRE, 1967, p.43). Logo, percebe-se que a partir do contato com a realidade, o sujeito vai humanizando-a através do acréscimo de algo que o próprio fez.

Durante a primeira infância, a frequência na Educação Infantil exerce grande importância sobre toda a vida escolar do indivíduo. É nela que se constroem as principais habilidades cognitivas e sociais que nortearão a formação escolar da criança. Por conta disso, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em seu Artigo 9º, as interações e a brincadeira são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica. Isso se evidencia por ser nessa que a criança, através da interação durante o brincar, acaba desenvolvendo novos conhecimentos por meio da imaginação, criatividade, experiências corporais, emocionais e aprendizagens trazidas do cotidiano.

Logo, a escola, principalmente quanto à etapa da Educação Infantil, precisou ajustar a sua rotina ao panorama pandêmico, onde as tecnologias digitais começaram a ser utilizadas como meios de interação, a fim de garantir o direito do sujeito criança e de desenvolver suas habilidades e competências através da brincadeira e do lúdico.

O Conselho Nacional de Educação – CNE (2020) explana a orientação para a Educação Infantil ao citar:

A orientação para creche e pré-escola é que os gestores busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais responsáveis. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente (BRASIL, 2020).

Por meio disso, percebe-se que a escola tem como papel fundamental, durante esse momento pandêmico, de afunilar a interação e comunicação com a família e que as tecnologias digitais devem ser compreendidas como ferramentas facilitadoras no processo de ensino. Através delas, os discentes podem dar significado ao seu uso, tendo como intuito de envolver os alunos e de formar discentes críticos e reflexivos, além de aproximar e estabelecer uma boa relação entre os educadores e os estudantes. Para tanto, necessitam-se de equipamentos disponíveis, currículos condizentes e professores capacitados para a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) em sua prática pedagógica multidisciplinares de modo dialógico nas diversas áreas do conhecimento. Esta capacidade inclui o domínio dos equipamentos e a prática com estratégias metodológicas, utilizando os elementos conhecidos pelos estudantes.

Levando em consideração também que, de acordo ao relatório da Organização Mundial de Saúde - OMS (2019), crianças de dois a cinco anos podem utilizar os dispositivos por, no máximo, uma hora por dia, foi necessário que as instituições procurassem meios que não fizessem com que os discentes ultrapassem esse limite, modificando assim o seu roteiro educacional. Nessa perspectiva, o educando assume o protagonismo, uma vez que se torna capaz de solucionar problemas e, de modo criativo e racional, busca aprimorar suas capacidades baseando-se na instigação promovida por esses sistemas digitais, cuja relevância se dá pela acessibilidade ao estudo de determinados conteúdos.

### **3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Para obter maior conhecimento, clareza e domínio sobre o tema abordado e a nova realidade analisada, que foi determinada pelo SARS-CoV-2 (Covid-19), apresentam-se os resultados alcançados a partir do registro da fala dos professores participantes da entrevista.

Sobre o aspecto metodológico de natureza qualitativa, que segundo Silveira e Córdova (2009, p. 31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social [...]”, foi utilizado como instrumento de pesquisa à coleta de dados, obtida através da entrevista realizada de modo remoto, com duas educadoras da Rede Pública de Ensino e duas da Rede Privada de Ensino do Município de Camaçari.

Desse modo, foram elaboradas oito perguntas que foram enviadas por meio da Plataforma Google Forms, onde as professoras puderam relatar de maneira clara as suas experiências, sendo a participação voluntária e de caráter anônimo.

Dando início à análise, a primeira inquirição do instrumento solicitava que as educadoras discorressem se encontraram alguma dificuldade para se adequar a forma de ensino remoto. Todas relataram dificuldades e, segundo a Professora B, isso se deu “principalmente por falta de recursos tecnológicos, ausência de internet na escola, falta de conhecimento tecnológico”. Já a Professora D relata: “não tive uma formação continuada que me desse suporte para o ensino remoto”. Levando em consideração o exposto, Fernandes e et al (2020, p. 74) apresentam as dificuldades no ensino remoto da seguinte forma:

[...] a solução não depende apenas da estrutura das escolas ou da capacitação dos professores. Outros fatores possuem relevância: o contexto familiar dos alunos; o acesso aos recursos tecnológicos; o impacto emocional causado pela pandemia em docentes e discentes; a proposição de políticas públicas educacionais, entre outros.

Dessa forma, nota-se que as dificuldades encontradas pelas educadoras se dão por vários fatores, que acabaram sendo expostas, por conta da necessidade de dar continuidade à educação durante a pandemia.

Na segunda indagação, foi perguntado se as professoras já participaram de algum tipo de formação ou capacitação voltada para as tecnologias digitais e, caso não houvessem participado se elas teriam interesse ou acreditam que seja importante para a sua formação. As Professoras A e C, responderam que já participaram. Já as Professoras B e D não. A Professora B complementou: “Com certeza, seria um diferencial para minha atuação frente à nova geração de nativos digitais (as crianças)” e a D respondeu: “Não participei, mas acredito que sim, que é importante para a minha prática pedagógica, pois a cultura digital é uma realidade em nosso cotidiano”. Conforme Prado e Rocha (2018, p. 151):

Esse cenário representado pela cultura digital nos indica a necessidade de rever a formação docente considerando que as características da sociedade atual demandam desse profissional da educação novas competências, as quais envolvem a apropriação pedagógica das tecnologias digitais na perspectiva de integrá-las ao currículo da escola.

Diante disso, por conta da pandemia, tornou-se evidente a importância de conhecer e saber utilizar esses recursos tecnológicos, além de reconsiderar o processo de formação dos educadores e capacitações.

No terceiro quesito houve a indagação para as entrevistadas se acreditavam que na Educação Infantil o trabalho remoto é possível e que amparassem a sua resposta. A Professora A disse que “É possível se a família estiver presente e se empenhar em buscar também conhecimento pedagógico”; A Professora B menciona que “É possível, se for integrado ao ensino presencial. Ensino puramente remoto, não”; Já a Professora C apresenta que “Não. A fase de vida é muito delicada e a interação com outras crianças constrói um maior conhecimento”; a Professora D expôs que “Na educação infantil o estar juntos presencial é fundamental às vivências, à socialização, às interações e as brincadeiras das crianças com seus pares as trocas de experiências ocorrem estando juntos. O ensino remoto não seria uma opção para a educação infantil, entretanto, no cenário atual, é possível pensar em um trabalho não presencial com foco nas vivências das crianças”. Em concordância com as educadoras, Santos (2021, p.39), relata que:

O Ensino Remoto Emergencial realizado por aulas síncronas e assíncronas, não possibilita a cultura do brincar que envolve a interação como está posto na BNCC que exige o diálogo e o despertar de interesses por meio da mediação do professor e da participação dos colegas de classe.

Sabe-se que o brincar e a interação com o meio promove o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem da criança de conhecer o mundo e a si próprio, o que acaba sendo difícil de ser feito no ensino remoto, tornando necessário o presencial.

A quarta questão requisitava às educadoras escreverem quais as plataformas de ensino utilizadas para realizar a aula de forma síncrona e assíncrona, que estava ligada. Foram citadas as plataformas Teams, Meet, Zoom, WhatsApp, Inshot e o YouTube. Segundo Mendes e Oliveira (2020), em sua pesquisa, apontam que a utilização dessas ferramentas citadas pelas professoras teve um aumento significativo durante a pandemia.

Em seguida, no quinto ponto, foi perguntado se as profissionais da educação concordavam que, nos tempos atuais, antes mesmo da pandemia, as ferramentas digitais já eram necessárias durante o processo de ensino-aprendizagem, e solicitado para que

justificassem a sua resposta. As quatro responderam que sim e enunciaram: a Professora A “porque o mundo é digital e quem não entrar nesta vibe ficará para trás”; a Professora B disse que “Uma vez que, as tecnologias fazem parte da sociedade atual e a educação está a serviço da sociedade”; já a Professora C “Devido à velocidade de informações surgidas e disseminadas numa era digital”, e a Professora D “As ferramentas digitais são materiais de apoio e recursos complementares para o processo de aprendizagem, auxiliam os professores e professoras, os educandos contribuindo com um maior repertório de possibilidades de atividades e interações”.

Segundo Kenski (2003, p.3) “[...] toda aprendizagem, em todos os tempos é mediada pelas tecnologias disponíveis”. Em outros termos, as tecnologias vão avançando de acordo as necessidades sociais e isso vale para a comunicação, a cultura e para a própria aprendizagem.

Na sexta, era perguntado se já trabalhavam com essas plataformas antes da pandemia. E, para refutar, a Educadora D expôs que “Não, na educação infantil o trabalho com as crianças era desenvolvido de forma que elas pudessem interagir com seus pares e vivenciem experiências presencialmente”. Ou seja, na Educação Infantil, o uso desses recursos não era tão necessário, até a chegada do vírus.

Dando continuidade ao questionário, na sétima questão foi indagado às educadoras se os direitos das crianças, contidos na BNCC, estão sendo garantidos mesmo que de modo remoto. A Professora A replicou: “Sim, se a família se integrar sobre o ser, fazer e estar na educação infantil e as suas consequências na sua vida inteira. E não, porque o Brasil está apenas começando a despertar para a criança como um ser de direitos”; Já a Professora B contestou: “Muito complexo falar sobre isso. Pois quando planejo e faço uma atividade remota, sempre priorizo a garantia dos direitos de aprendizagem. Porém, não posso dizer que está sendo garantido, porque quem orienta a criança é a sua família, e, a aprendizagem está ligada à forma "como é realizada a atividade"; A Professora C respondeu: “De forma parcial. O conviver em forma remota não é de forma integral”; E a Professora D expôs: “Acredito que estão sendo garantidos parcialmente. No ensino remoto não se consegue alcançar todos os campos de experiências, mas selecionam-se atividades que são possíveis de serem realizadas no contexto familiar, conversa-se com os pais para que as experiências familiares possam ser alcançadas pelas crianças em seu cotidiano em casa”.

Desse modo, percebe-se pela fala das professoras que é necessária a ajuda da família para garantir esses direitos, através de pequenas intervenções, no processo educacional da criança. Assim, como Szymanski (2003, p.101) relata:

As famílias podem desenvolver práticas que venham a facilitar a aprendizagem na escola (por exemplo: preparar para a alfabetização) e desenvolver hábitos coerentes com os exigidos pela escola (por exemplo: hábitos de conversação) ou não.

Diante disso, percebe-se que durante esse momento pandêmico, que exige o isolamento social, a colaboração da família e da comunidade com a instituição escolar é fundamental durante o processo de aprendizagem dos sujeitos.

E, na última, foi questionado se acreditando no fim da pandemia, as profissionais da educação achavam que as TDIC's irão continuar ou serão deixadas de lado. A Professora A confirmou que “Iráo continuar porque é impossível voltar o tempo”; A Professora B explicou que “Penso que não há mais como deixá-las de lado. A pandemia evidenciou a importância da utilização das tecnologias no cotidiano das escolas e para a promoção das aprendizagens das crianças contemporâneas”; Já a Professora C relatou que “Acredito que será incluído de forma menos importante ou obrigatória”; E, por fim, a Professora D traz “Acredito que irão continuar, pois são ferramentas que auxiliam a aprendizagem”.

Em face ao exposto pelas profissionais da educação, Cordeiro (2014 p. 126) explana que: “o digital passa a permear todo o cotidiano envolvendo captura, produção, processamento e compartilhamento de diversos tipos de conteúdos, o que passa a marcar a sociedade atual”. Nota-se, então, que a tecnologia digital é o que mais caracteriza a sociedade atual, tornando-se difícil de ser deixada de lado, principalmente por fazer parte do cotidiano dos sujeitos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No intuito de atender aos objetivos de estudar as experiências dos professores da Educação Infantil na nova rotina educacional causada pelo Covid-19 (Sars-CoV-2), que migraram para o ensino remoto, fazendo modificações nas suas estratégias e metodologias de ensino, abrangendo a inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação para a realização e efetivação do processo educacional, sucedeu três objetivos específicos.

O primeiro foi analisar as plataformas e ferramentas didático-pedagógicas utilizadas pelos educadores durante o período de aulas remotas. Verificou-se que os meios utilizados e citados pelos profissionais da educação obtiveram um acréscimo durante a pandemia e, no começo, todos sentiram dificuldade para se adequar a essa nova forma de ensino.



Depois, averiguar as dificuldades tecnológicas apresentadas pelos docentes no decorrer da realização de aulas síncronas e assíncronas. A análise permitiu concluir que os problemas encontrados pelas educadoras se deram por várias questões, destacando a escassez de recursos tanto do professor quanto do estudante, e falta de formação ou capacitação que envolvesse os meios tecnológicos.

Em seguida, apurar os métodos utilizados pelos educadores para garantir o direito das crianças e o seu desenvolvimento integral, que resultou em entender que a colaboração da família se torna essencial nesse momento pandêmico, pois essa orienta os sujeitos e ajuda os educadores a garantir os direitos da criança durante o seu processo de aprendizagem.

Com isso, a hipótese do trabalho de que, durante a formação inicial e continuada, as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC'S) precisam ser apresentadas aos profissionais da educação para que eles possam utilizá-las como meios de ensino se confirmou, por conta das dificuldades expostas pelas educadoras para integrar as TIDC'S em sua prática, principalmente por se tratar da Educação Infantil.

Sendo assim, nota-se que as ferramentas digitais puderam ser utilizadas como suporte para auxiliar os educadores e os estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem, mesmo com os problemas destacados, elas serviram para dar continuidade à educação durante a pandemia e o isolamento social.

O instrumento de coleta de dados, realizado através de uma entrevista, permitiu estudar os desafios e as possibilidades encontradas a partir da perspectiva dos próprios sujeitos de pesquisa.

Em pesquisas futuras, podem-se direcionar os estudos para o ensino remoto. Como ainda é uma nova modalidade de ensino, o seu tema se torna restritivo e com poucas fontes de consulta que podem ser usadas como embasamento.

Além disso, também, pode-se atentar para a necessidade de melhorias ou de novos programas de formação continuada, principalmente para educadores da Educação Infantil, com vistas a suprir e reforçar a precariedade encontrada na formação inicial.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)>. Acesso em: 27 de set. de 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 9.507**, de 25 de maio de 2017. Disponível em: < [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503). > Acesso em: 30 de set. de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em:<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 30 de set. de 2021.

BRASIL, Planalto. Lei 10.212/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 13.979/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 14.040/2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 03 de out. de 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 2/2020**- Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040 que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino durante o estado de calamidade. Brasília: MEC, 2020.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro. **Tecnologias digitais móveis e cotidiano escolar: espaços/tempos de aprender**. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

FERNANDES, F. J.; MADURO, V. P. S.; SANTOS, R. A.; et al. Desafios e experiências na educação profissional: caminhos possíveis para o ensino remoto no contexto pandêmico. In: JÚNIOR, Francisco Pessoa de Paiva (Org.). **Ensino remoto em debate**. 1. ed. Belém: RFB Editora, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GUIMARÃES, Cristiane Fernandes. **Infância, educação em e para direitos humanos: a criança como sujeito de direitos**. Brasília: Departamento de Estudos Avançados Multidisciplinares, Universidade de Brasília, 2019. Disponível em: <[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/35991/1/2019\\_CristianeFernandesGuimar%c3%a3es.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/35991/1/2019_CristianeFernandesGuimar%c3%a3es.pdf)>. Acesso em: 23 de nov. de 2021.

HETKOWSKI, Tania Maria. **Políticas Públicas: Tecnologias da Informação e Comunicação e Novas Práticas Pedagógicas**. 2003. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. **Aprendizagem Mediada Pela Tecnologia**. Curitiba: Revista Diálogo Educacional, 2003.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2007.

LUNARDI, N; Nascimento, A; Sousa, J; SILVA, N; PEREIRA, T; & FERNANDES, J; **Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais**. V. 46. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2021.

MENDES, M. C.; OLIVEIRA, S. S. **Ensino Remoto Em Tempos de Pandemia: O Perfil E As Demandas Educacionais E Sociais Dos Professores**. In: Congresso Nacional de Educação, VII, 2020, Maceió/AL.

MORAES, L. C. de. Normas aplicáveis ao ensino remoto: uma análise das portarias nº 343 e 345 do Ministério da Educação à luz do direito brasileiro. JUNIOR, F. P. de P. **Ensino remoto em debate**. 1. ed. Belém: RFB Editora, 2020. p. 45-56.

PRADO, Maria ElisabetteBrisola Brito; ROCHA, Ana Karina de Oliveira. Formação continuada do professor no contexto da programação computacional. In: VALENTE, José Armando; FREIRE, Fernanda Maria Pereira; ARANTES, Flávia Linhalis (Orgs.). **Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir**. Campinas: NIED/UNICAMP, 2018. p. 149-163.

ROCHA, Telma Brito. Currículo e tecnologias: refletindo o fazer pedagógico na era digital. In: PRETTO, Nelson De Luca. **Tecnologia e novas educações**. 1. ed. Salvador: Universidade Católica de Salvador, 2005. p. 139 – 15.

SANTOS, Aline Kelly Araújo dos. **Educação infantil e ensino remoto**: a participação das famílias na aprendizagem das crianças em tempos de pandemia. Caicó, 2021.

SZYMANSZKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. 1 reimpressão. Brasília, Plano Editora: 2003.