



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



VIVÊNCIAS E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NÃO PRESENCIAIS: TECENDO POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SEMED/MANAUS

Rita Luna
Suelen Andrade
Gisele Vieira
Fernanda Silva
SEMED/MANAUS

A crise de saúde pública, econômica e social instalada com a pandemia do novo coronavírus acirrou, mais ainda, a crise paradigmática da escola, acelerando, sobremaneira, mudanças no seu modo de ser, fazer e pensar. Esse relato de experiências propõe-se em discutir, em linhas gerais, as relações estabelecidas entre vivências e estratégias metodológicas não presenciais na formação de professores(as) da Educação Infantil, comprometendo-se em tecer possibilidades formativas para essa etapa da Educação Básica. O texto aqui apresentado reflete, portanto, as experiências, estudos e discussões emergentes de professores(as) formadores(as) que trabalham com processos de formação continuada de professores(as) da Educação Infantil na SEMED/Manaus, cujo cenário pandêmico imprimiu a necessidade de reconfiguração de tais processos e de sua relação com a escola, em prol do desenvolvimento integral das crianças. Muitos desafios se apresentaram nesse percurso, identificado como pesquisa com formação, dentre os quais destacam-se o tempo diminuto para análise de todo o movimento de formação e investigação, a formação técnica adequada dos recursos tecnológicos para realização da formação em formato não presencial e o tempo necessário para a escrita das experiências, que carecem de maturação para melhor sistematização dos dados e análise do percurso formativo. Dialeticamente, tais desafios suscitaram oportunidades ao aprendizado da equipe de professores(as) formadores(as) e engendraram possibilidades à construção de novas formas de realização de pesquisa com formação de professores(as) da Educação Infantil no município de Manaus.

Palavras-chave: Currículo, Vivências, Educação Infantil não presencial.

1 INTRODUÇÃO

Temos percebido, nas últimas décadas, mudanças significativas nas práticas humanas e, conseqüentemente, também na linguagem e nas formas de se relacionar e se



organizar socialmente, imprimindo-nos necessidades de reconfigurações da realidade e da produção de conhecimentos (FREITAS, 2010; BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019). Essas necessidades ficaram mais latentes com o cenário adverso imposto pela pandemia do novo coronavírus que estabeleceu outras formas de relações sociais. Nesse sentido, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), apresentaram-se como novos suportes de linguagem e letramentos digitais não somente para as escolas, como também às secretarias de educação e, em nosso caso particular, aos setores responsáveis pela coordenação e organização dos processos de formação continuada de professores na rede pública de ensino de Manaus.

É importante ressaltarmos, porém, que as TDIC não podem ser entendidas como recursos puramente utilitaristas, principalmente se considerarmos o contexto educacional, mas como mais uma forma de linguagem que pode colaborar com o desenvolvimento dos sujeitos. Nessa direção, entendemos que “[...]os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar” (FREITAS, 2010, p. 340). Assim, a maneira como entendemos e damos sentido às TDIC faz toda a diferença no processo de aprendizagem, como também na formação de professores, portanto no desenvolvimento dos sujeitos envolvidos com a educação.

É na relação com os outros, através da linguagem, que desenvolvemos novas formas de nos relacionar e organizar a vida. Nessa direção, esse relato de experiências propõe-se em discutir, em linhas gerais, as relações estabelecidas entre currículo, vivências e estratégias metodológicas não presenciais na Educação Infantil, comprometendo-se em tecer possibilidades para que professores(as) que trabalham com essa etapa da Educação Básica possam organizar, adequar e articular suas ações pedagógicas, tendo em vista o contexto de pandemia. Para isso, é importante pensarmos também em novas formas de nos relacionar com os processos de formação continuada, de modo que seu planejamento, concepção e organização sejam em prol do desenvolvimento integral das crianças.

2 O RELATO DE EXPERIÊNCIA



O relato aqui apresentado é resultado de experiências, estudos e discussões emergentes de professores(as) formadores(as) que trabalham com processos de formação continuada de professores(as) da Educação Infantil na SEMED/Manaus, os quais indicam que a crise paradigmática da escola tem se acirrado mais ainda com a crise de saúde pública, econômica e social instalada com a pandemia do novo coronavírus, acelerando, sobremaneira, mudanças no modo de ser, fazer e pensar a escola.

Contextualização da Proposta

A Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Manaus) é a responsável, por excelência, pelos processos de formação continuada de professores(as) da Rede Municipal de ensino de Manaus, conforme estabelecido no Decreto nº 2.682/2013, publicado no Diário Oficial de Manaus (DOM) no dia 26 de dezembro de 2013, ano XIV, edição 3319.

As ações descritas neste relato foram desenvolvidas pelos(as) professores(as) formadores(as) da Equipe de Educação Infantil da Rede Colaborativa de Formação Continuada (RCFC), da Gerência de Formação Continuada (GFC) desta referida Divisão. Tais professores(as) formadores(as) têm o desafio de contribuir para a formação continuada dos(as) professores(as) de mais de 150 instituições¹ (creches, centros de educação infantil, escolas mistas) que ofertam a Educação Infantil nas áreas urbana, rodoviária e ribeirinha de Manaus.

Para isso, procuramos constantemente consultar os profissionais envolvidos (professores, pedagogos, gestores, assessores e gerentes pedagógicos, etc) e, através do diálogo, sistematizamos as ideias em um projeto de formação, no sentido de que nossas ações possam corresponder às principais necessidades das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) da Educação Infantil.

Nesse contexto, o Projeto de Formação Continuada da Educação Infantil/2020 trazia como foco “A cultura escrita na Educação Infantil” em diálogo com documentos

¹ Estimativa em consulta feita à SemedWeb com a lista de escolas da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, disponível no site: semed.manaus.am.gov.br.



norteadores, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). No entanto, com o fechamento das instituições de ensino em decorrência da pandemia, e para assegurar o direito à educação dos bebês e crianças, este projeto, organizado inicialmente para ser realizado de forma presencial, foi redimensionado para tal emergência, para o que chamamos aqui de “Educação Infantil não presencial”.

As primeiras experiências com a formação não presencial no ano de 2020, na SEMED/Manaus, tiveram como foco o acolhimento dos(as) professores(as) diante de um cenário tão delicado como a pandemia, assim como a escuta de suas práticas pedagógicas e orientações para o estabelecimento de vínculos com as famílias neste contexto. Após as experiências com o projeto formativo 2020, tivemos melhores condições de estruturar o Projeto de Formação Continuada para o ano de 2021, que aconteceu totalmente de forma remota. Para isso, ainda no final do ano de 2020, encaminhamos a cada professor(a) da Educação Infantil um Formulário Google com a seguinte pergunta: “o que você sugere como tema(s) de discussão(ões) para os próximos Encontros Formativos da Rede Colaborativa - Educação Infantil, em 2021?”

Foram recebidos um quantitativo considerável de respostas a este formulário, os quais foram categorizados com os seguintes temas: tecnologias na educação (aspectos pedagógicos e técnicos), comunicação com as crianças e famílias (incluindo aqueles que não tem acesso à internet), o currículo da Educação Infantil em tempos de pandemia, metodologias e estratégias (dentre elas, o que vem a ser Ensino Híbrido), a preocupação com o aspecto sócio emocional, e a questão dos alunos público-alvo da Educação Especial.

A partir do tratamento e categorização das respostas ao formulário, os encontros de professores da Educação Infantil, no ano de 2021, foram estruturados em torno de três eixos formativos: 1 - CURRÍCULO e VIVÊNCIAS, cujo tema foi “Currículo, vivências e estratégias metodológicas não presenciais: tecendo possibilidades na Educação Infantil”; 2 - CURRÍCULO e AVALIAÇÃO, cujo tema foi “Construindo processos de avaliação na Educação Infantil no ensino remoto: crianças, famílias e professoras”; e 3 -



CURRÍCULO e DIVERSIDADE, cujo tema foi “Ciranda da diversidade no currículo da Educação Infantil: movimentos e significações emergentes.”

Neste relato de experiência trazemos as discussões sobre o processo formativo que correspondeu ao primeiro eixo, que versou sobre o currículo e o aspecto metodológico da prática pedagógica em contexto não presencial.

Descrição da Ação

A indagação norteadora que conduziu os estudos e discussões de sistematização do Eixo 1 do projeto de formação continuada para/com professores(as) da Educação Infantil de 2021 foi: “quais são as (im)possibilidades metodológicas da Educação Infantil não presencial que são possíveis de perceber através das experiências dos professores nesta realidade?” A despeito desta indagação em permitir o acolhimento das “impossibilidades” durante o processo formativo, procuramos focar nas “possibilidades”, oferecendo momentos de diálogos e partilhas entre os(as) professores(as).

Nessa direção, optamos em abordar as vivências dos(as) professores(as) em torno das famílias, das crianças e entre os seus colegas professores(as); também elucidar conceitos fundamentais caros à Educação Infantil em tempos de pandemia: diferenciar o que era Educação à Distância, Ensino Híbrido, Tecnologias da Informação e Comunicação etc. Além disso, era nossa intenção alinhar tudo isso ao que acreditamos ser características fundantes da Educação Infantil nesse contexto: o diálogo entre os direitos de aprendizagem e os campos de experiência, a escuta das crianças, o distanciamento físico das instituições de Educação Infantil; assim como, também nos preocupávamos em suscitar discussões sobre novas formas de aprender e de interagir com as crianças e as famílias. Pensamos, então, em encontros formativos que considerassem os sujeitos em formação: todos nós.

Inspirados pelas reflexões que já vínhamos realizando na Equipe de professores(as) formadores(as) da Educação Infantil em torno da *pesquisa com formação* (FERREIRA; LUNA; BISSOLI, 2020, p. 249) que, através do próprio movimento da formação, “[...] busca identificar quais são as condições de existência de uma determinada formação social – e de um grupo específico, [...] – e suas contradições, na perspectiva de



gerar necessidades que coloquem os sujeitos [...] em desenvolvimento, intencionalmente”, decidimos, como grupo de professores(as) formadores(as), realizar um movimento com intencionalidade pedagógica e investigativa, com fins de avaliar nossa prática e os resultados de nossas ações junto aos(as) professores(as) ao mesmo tempo em que, com eles(as), realizamos os processos formativos.

Assim, delineamos o objetivo geral, objetivos específicos, bem como o problema e a questão norteadora desse processo investigativo-formativo, de forma que esse percurso desenvolvesse, de forma interrelacionada, o caminho pedagógico e o investigativo, o que nos imprimindo a necessidade de sistematização desse percurso através do quadro que chamamos de Elementos da Pesquisa com Formação (Quadro 1).

Quadro 1: Elementos da Pesquisa com formação

Problema / Questão norteadora	
Quais (im)possibilidades para o educar e aprender podemos perceber a partir de vivências de estratégias metodológicas não-presenciais discutidas com professores(as) da Educação Infantil?	
Palavras-chave / Ementa	
Educação Infantil; Formação de professores; Linguagem e Letramento Digital; Comunicação Alternativa; Estratégias metodológicas não-presenciais; Tecnologia Educacional.	
Objetivo geral	
Investigativo: Perceber (im)possibilidades para o educar na Educação Infantil, a partir de vivências e estratégias metodológicas não-presenciais discutidas com professores(as) da Educação Infantil.	Pedagógico: Tecer possibilidades para o educar a partir das vivências de estratégias metodológicas não-presenciais de professores da Educação Infantil.
Objetivos específicos	
Investigativo:	Pedagógico:



- Conhecer que perspectivas para o educar na Educação Infantil podem e têm sido delineadas no contexto das atividades pedagógicas não-presenciais; - Propor um percurso formativo e investigativo que permita a escuta e discussão das vivências e estratégias metodológicas não-presenciais com professores(as) da Educação Infantil; - Evidenciar, através do percurso vivenciado, possibilidades para o educar na Educação Infantil, sobretudo no contexto de atividades pedagógicas não presenciais.	- Compartilhar vivências pedagógicas na Educação Infantil no contexto não-presencial; - Discutir estratégias metodológicas não-presenciais com vistas a ressignificação do educar na Educação Infantil; - Identificar possibilidades para o cumprimento do currículo da Educação Infantil no contexto das práticas pedagógicas não-presenciais.
--	---

Fonte: Elaborado pelas professoras formadoras da Educação Infantil - Eixo 1, 2021

Depois de discutirmos e conseguirmos enxergar os elementos que guiariam a pesquisa com formação, passamos a pensar na metodologia a ser utilizada e seu registro, dado o contexto pandêmico. Foi assim que optamos por organizar os encontros formativos em momentos SÍNCRONOS e ASSÍNCRONOS².

Os momentos ASSÍNCRONOS foram possibilitados através de formulários *on-line* de inscrição e avaliação e, através da Sala de Aula Google, onde organizamos um conjunto de postagens, aos quais chamamos de “Trilha de Aprendizagens Docentes”, que consistia em materiais para aprofundamento e autoformação. Nessas trilhas de aprendizagens também podíamos interagir com comentários uns aos outros.

No formulário de inscrição veiculamos a seguinte questão: “Quais seus **aprendizados** como professor(a) diante dos desafios da Educação Infantil não presencial?”. No formulário de avaliação, por sua vez, perguntamos: “Quais **caminhos** estão sendo percorridos por você para lidar com os desafios da prática pedagógica no contexto da Educação Infantil não presencial? As questões indicadas nos momentos

² Estes termos são amplamente utilizados na Educação à Distância, e dizem respeito à comunicação entre docentes e discentes. Se esta comunicação é em tempo real, chamamo-nas síncrona; se são em tempos diferentes, chamamo-nas assíncrona. (SANTOS, 2009).



ASSÍNCRONOS foram elaboradas com o intuito de entendermos como os(as) professores(as) têm ressignificado a prática pedagógica na Educação Infantil neste momento, a partir dos relatos das suas “impossibilidades” (formulários de inscrição) e possibilidades (formulários de avaliação).

Os momentos SÍNCRONOS foram possibilitados por encontros e interações, via chat, utilizando-nos da plataforma *Stream Yard*, cujas transmissões foram feitas através do *Youtube* que, no primeiro Eixo, aconteceram nos dias 09 e 23 de abril, nos turnos matutino e vespertino. Além disso, também utilizamos grupos de WhatsApp para orientações mais diretas aos professores(as) antes e durante os encontros. Nesses grupos eram feitos registros e questões, pelos(as) professores(as), a respeito dos temas abordados nos encontros formativos.

Nesse movimento da formação de professores(as) também fomos realizando processos de formação e autoformação coletivas e individuais para nos apropriarmos tanto das questões técnicas de manuseio das plataformas digitais, como do processo da pesquisa, que envolveu, dentre outros fatores: 1. Análise dos formulários e mapeamento das necessidades formativas do(as) professores(as), realizados em 2020; 2. Planejamento de temas com a equipe formativa, alinhadas com as necessidades da Rede; 3. Estudos acerca dos temas consolidados para construção da proposta formativa 2021; 4. Planejamento da metodologia do percurso formativo do Eixo 1, levando em consideração os resultados dos formulários de inscrição; e, 5. Replanejamento dos encontros formativos, a partir dos formulários de avaliação dos momentos assíncronos.

Todo este processo esteve embasado em reflexões, escuta, discussões, leituras no sentido de interconectar saberes, ressignificando as práticas da Educação Infantil no contexto não presencial.

3 REFLEXÕES E INTERCONEXÕES DE SABERES

A crise de saúde instaurada pela pandemia de Covid-19 trouxe impactos educacionais profundos e importantes, recaindo no(a) professor(a) e em seu fazer pedagógico muitas questões: como reinventar-se para garantir os direitos de



aprendizagens de bebês e crianças? Que estratégias metodológicas podemos propor frente a realidades tão diversas observadas nas famílias?

Muitas metodologias e estratégias que aliam atividades presenciais com atividades não presenciais tornaram-se conhecidas, como: ensino híbrido, ensino remoto, atividades síncronas e assíncronas, metodologias ativas etc. Em meio às novas possibilidades que se apresentavam, era nosso compromisso ajudar os(as) professores(as) a se apropriarem de forma adequada e qualificada não somente dos conceitos emergentes, mas, sobretudo, desse jeito diferente de se relacionar com as crianças e as famílias. Por isso mesmo, em nosso primeiro encontro formativo de 2021, ao que chamamos de “encontro síncrono”, refletimos juntos sobre as múltiplas linguagens na Educação Infantil, inclusive sobre as TDIC, tão utilizadas nesse contexto pandêmico.

Nos propomos a tecer esses fios - Educação Infantil, atividades pedagógicas não presenciais, currículo, TDIC - através do diálogo e da escuta da vivência dos(as) professores(as).

Educação Infantil não presencial: fios soltos e possibilidades

Do ponto de vista legal, a Educação Infantil não mudou, mesmo com o fechamento das escolas: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, BRASIL, 2009) em suas concepções, objetivos e princípios continuam os mesmos e permeados nos diversos documentos nacionais e municipais. De certo modo, bebês, crianças, professores e famílias continuam a apresentar as mesmas necessidades, porém agora com novas emergências e a amplificação de algumas dificuldades de aprendizagens (CASTRO; VASCONCELOS; ALVES, 2020).

De acordo com o CNE (2020), a Educação Infantil neste contexto emergencial vem:

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim,



atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais.

O foco, então, estará na orientação e sugestão de atividades às famílias por parte das instituições de ensino. E optamos por utilizar o termo “Educação Infantil não presencial”, pois este termo é privilegiado pelo CNE, no mesmo documento.

Art. 14. Por atividades pedagógicas não presenciais na Educação Básica, entende-se o **conjunto de atividades** realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional. (CNE, 2020, p.26) (grifo nosso)

Mas nos encontros formativos trouxemos conceitos sobre Ensino remoto, Ensino Híbrido e Educação à Distância³, para juntos refletirmos entendermos a relação desses conceitos com a organização e concepções que fundamentam a Educação Infantil, bem como sua relação com o currículo e com os sujeitos que dele participam.

Elucidados os conceitos, discutimos sobre os aspectos que as atividades pedagógicas não presenciais devem considerar e tornar evidentes aos sujeitos do processo. Aspectos como: os **objetivos de aprendizagem**, relacionados ao currículo; as **formas de interação**, mediadas ou não por tecnologias digitais; a **carga horária** para atingir os objetivos; a **formas de registro** da participação dos estudantes (no caso da Educação Infantil, crianças); e **formas de avaliação** não presenciais. (CNE, 2020, p. 22) (grifo nosso). Ainda no documento do CNE, são sugeridas “atividades de estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais, brincadeiras, jogos, músicas infantis”; e

³ Por Ensino Remoto, resguardadas as diferentes concepções do termo, entendemos como uma **estratégia** emergencial desenvolvida de forma não presencial por mediação ou não das tecnologias digitais (CUNHA et al, 2020). Por Ensino Híbrido, que seja uma **abordagem** que mescla momentos presenciais e não presenciais (CHRISTENSEN et al, 2013), mas nos pareceres do CNE este termo aparece como proposta de logística para o retorno às aulas presenciais. E por Educação à Distância entendemos como uma **modalidade** de ensino, de acordo com a legislação educacional brasileira, a qual não prevê a sua realização para bebês e crianças (BRASIL, 1996).



especificamente para as crianças de 4 e 5 anos, “algumas atividades em meios digitais quando for possível” (CNE, 2020).

No que diz respeito à estas “atividades em meios digitais quando for possível”, ressaltamos o risco da exposição e uso excessivo das mídias digitais e seus aparelhos, os quais podem acarretar malefícios à saúde e minar o tempo de vivências e experiências diversificadas que colaborem para o desenvolvimento integral das crianças (ONU, 2019). Embora seja verdade que o desenvolvimento da cultura digital está contemplado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Educação Infantil, ele deve possuir caráter interacional e lúdico.

Quando falamos em tecnologias digitais na Educação Infantil não presencial, nos referimos, sobretudo, à comunicação entre pais e professores(as), pensando também nas famílias sem acesso à internet. Deste ponto de vista, não cabe apenas falar de educação conectada à internet, mas de uma educação que conecta pessoas aos seus direitos, seja por via digital ou não.

Para esta educação que conecta as pessoas, principalmente em tempos de pandemia e isolamento social, procuramos compreender as maiores necessidades deste momento. De acordo com De Castro et al (2020); Pereira et al (2020); e Araújo (2020), a partir da instauração do estado emergencial, houve uma preocupação maior sobre o aspecto sócio emocional, e do cuidado afetivo das crianças, famílias e professores(as); também a sensibilização sobre os aspectos socioeconômicos das famílias; o estreitamento das relações entre família e escola; quanto à estratégias e metodologias: a valorização do cotidiano para as interações e brincadeiras, e o cuidado para não expor as crianças às telas.

Para que a Educação Infantil continuasse presente e garantindo os direitos das crianças, novas habilidades de comunicação tiveram que ser aprendidas pela escola e pelas famílias, sobretudo através da linguagem e letramento digitais.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelo prisma da linguagem e letramento digitais: a tessitura dos fios



A relação com o outro é imprescindível para a apropriação das novas TDIC, já que são as relações que nos permitirão a troca dos “[...] conhecimentos socialmente construídos com a mediação da linguagem digital, no contato direto com estes recursos” (BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019, p. 12). Portanto, as experiências e aprendizagens de cada um(a), por serem únicas, ao serem compartilhadas, poderão contribuir com novas construções conceituais.

O desenvolvimento das atividades cotidianas pela linguagem em trabalhos pedagógicos necessita da colaboração dos outros. Mediados pelo uso social da língua, pela oralidade, escrita ou agora a linguagem digital, as relações humanas são recriadas (BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019, p. 6).

Dessa forma, como bem salientam os autores supracitados, essa relação, movida pela dialogicidade, coloca o sujeito leitor como interlocutor (com o autor do texto, com outros leitores e consigo mesmo) da atividade de leitura, na busca de significados e sentidos dessa nova linguagem digital. Ora, bem sabemos que a forma como nos relacionamos com as práticas de leitura e com a apropriação da linguagem foi mudando ao longo da história, a depender da necessidade e do contexto sociocultural a que fomos submetidos, mobilizando-nos a criar novos suportes materiais.

Podemos dizer, então, que “[...] ao se atribuir o estatuto de linguagem às TDIC reconhece-se uma maneira diferenciada de mobilizar recursos epistemológicos e procedimentos próprios, suportes, programas, aplicativos específicos” (BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019, p. 8), a fim de darmos respostas às necessidades do contexto atual impostos pela sociedade contemporânea, a qual já dava sinais da necessidade de novas relações, mas, agora, com a pandemia causada pelo novo coronavírus, essas relações tornaram-se emergenciais.

Diante dessa perspectiva, questionamos: Qual a tarefa da escola e dos processos educativos na Educação Infantil? De que forma as relações estabelecidas no contexto escolar são construídas, já que são necessárias outras formas de apropriação de novas linguagens digitais? Para essas questões, Freitas (2010, p. 340) nos assegura que



[...] a tarefa das escolas e dos processos educativos é desenvolver novas formas de ensinar e aprender, em razão das exigências postas pela contemporaneidade. A revolução tecnológica introduz não só uma quantidade enorme de novas máquinas, mas principalmente um novo modo de relação entre os processos simbólicos que constituem o cultural.

É imprescindível, para isso, que novas formas de ler e escrever sejam realizadas, principalmente por nós, professores(as) formadores(as) e pelos(as) professores(as) com os(as) quais trabalhamos, visto que tais formas de leitura e escrita constituem-se em novos suportes mediadores do processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos. Assim, novas relações foram estabelecidas nos processos de formação docente. Entretanto, ressaltamos, mais do que sabermos navegar nas inúmeras plataformas, nos hipertextos e nessa linguagem mais fluida, é essencial que saibamos por quê e para quê estamos nos apropriando de tais linguagens, visto que é nossa função, enquanto professores(as), dar sentido às relações mediadas pelas TDIC.

A noção de navegação reconhece que são necessários procedimentos de leitura específicos para a mediação com as TDIC, porque os textos são híbridos e multimodais, com escritas, imagens, imagens em movimento, vídeos e links, possibilitando uma leitura dinâmica e interativa, composta por uma coletividade de indivíduos em um processo de complementariedade (BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019, p. 9).

No ambiente remoto, a leitura entre pares dá-se através da multimodalidade, como salientam os autores, visto que os interlocutores estão em ambientes diferenciados, possibilitando a participação em rede, blogs, fóruns, postagem de mensagens em redes sociais e tantas quantas forem as possibilidades disponibilizadas pelas TDIC. Além disso, muitas plataformas nos possibilitam a experiência da escrita de textos colaborativos, exigindo-nos novas reconfigurações e organizações nos modos de escrever, “[...] ressignificando a maneira de construir os conhecimentos e atuar no mundo (BERSI; MIGUEL; ARENA, 2019, p. 12).

A partir das experiências vivenciadas no contexto da pandemia instalada pelo novo coronavírus, nós, professores(as) formadores(as) e nossos pares, os(as) professores(as) da Educação Infantil, fomos mobilizados(as) a desenvolver vários saberes, que se misturaram de formas diversas em níveis de aprendizagens diferentes.



Misturam-se, ademais, os saberes das experiências do não acesso a essas tecnologias, as dificuldades de leitura dessa linguagem digital, associando-se, ainda, as experiências com as perdas humanas para o novo coronavírus e com as angústias delas decorrentes, assim como tantos outros saberes, frutos deste cenário de incertezas.

Diante desse contexto, é importante entendermos que todos nós, sujeitos envolvidos com os processos educativos (professores, crianças, famílias), somos responsáveis pela construção, relação e interconexão dos saberes que se defrontam e se confrontam com diversas experiências (FREITAS, 2010).

Muitos desafios, incertezas e dúvidas emergiram dessas relações, mas devemos considerar a grandiosidade de aprendizagens e possibilidades que, contraditoriamente, se apresentaram e nos ajudaram a vislumbrar um novo jeito de pensar os processos educacionais na escola e fora dela. Nesse contexto, considera-se “[...] o professor como aprendiz e seu novo papel no processo de aprendizagem a partir da construção de um letramento digital, como um conhecimento necessário” (FREITAS, 2010, p. 343).

Os processos de formação continuada docentes, portanto, também devem se reconfigurar a partir dessa realidade enfrentada pelas escolas, primando pelo aspecto contínuo e permanente, colaborando para que cada um(a) e todos nós possamos nos perceber como letrados digitais, transformando, colaborativamente, informações em conhecimentos. Mais ainda em se tratando de processos que envolvem a Educação Infantil, em que devemos aprender, junto com as crianças, suas múltiplas linguagens.

Para entendermos melhor de quais formas crianças e professores(as) podem expressar-se - os(as) professores(as) por meio da linguagem digital e as crianças por meio de suas cem linguagens⁴ - mesmo distantes fisicamente, é imprescindível amarrarmos alguns fios dessa teia do processo formativo.

4 AVALIAÇÃO GERAL: AMARRANDO OS FIOS

⁴ O termo “As cem linguagens” foi utilizado pelo educador italiano Loris Malaguzzi, indicando que as crianças têm tantas linguagens quantas forem possíveis de vivenciá-las através de suas experiências culturais. Para saber mais sobre essa temática, indicamos a obra de mesmo nome, indicada nas referências.



Não podemos passar ao largo, ao discutirmos as múltiplas linguagens, do conceito de currículo e da concepção de criança na Educação Infantil. Isso porque estamos em uma sociedade com uma multiplicidade de discursos e culturas, linguagens cada vez mais plurais e globalizadas. É preciso, então, entender o significado dos textos não verbais, carregados de sentidos, presentes nas múltiplas linguagens utilizadas na Educação Infantil.

Essa nova realidade constitui o currículo da escola da infância, já que crianças, professores(as) e demais sujeitos envolvidos no processo educativo produzem “conteúdo”, isto é, o currículo é a vida mesma da escola da infância quando, na interação, as crianças falam, brincam, comem, saltam, pulam, acordam, dormem, enfim, vivem. Essas são as atividades na Educação Infantil, portanto o “conteúdo” do currículo, cujos eixos centrais são as interações e as brincadeiras, em que as experiências e vivências das crianças assumem a força motriz desse currículo. As crianças na Educação Infantil, portanto, constituem-se em sujeitos que constroem sentidos sobre o conhecimento, mediado pelo adulto.

Para nós era nítida a nossa função: ajudar os(as) professores(as) a refletirem sobre como fazer o uso das TDIC de maneira adequada, qualificada, articulada, explorando as potencialidades que as mesmas podem oferecer no desenvolvimento das possibilidades de aprendizagens diversas com as crianças na primeira infância. Dessa forma, mais do que usar as TDIC, temos que refletir sobre o que a sociedade atual necessita e de que forma os(as) professores(as) podem ajudar as crianças a se inserirem nessa sociedade tecnológica que muda constantemente.

Acreditamos termos juntado alguns fios e desafios da Educação Infantil não presencial, com o intuito de perceber e tecer possibilidades ao fazer pedagógico. Por meio das interações dos(as) professores(as) nos diversos momentos síncronos e assíncronos, observamos que foi gerado engajamento e partilha de vivências entre professores(as) formadores(as) e professores(as) da Educação Infantil.

Nossos instrumentos de avaliação foram os grupos de WhatsApp criados com o intuito de informar, interagir e realizar atividades formativas; o chat do Youtube, pelo



qual foram transmitidos os encontros formativos; a Sala de Aula Google, com vistas à autoformação; e os formulários de inscrição e avaliação dos encontros.

No WhatsApp, os(as) professores(as) compartilharam vídeos, fotos e comentários sobre as práticas pedagógicas que realizaram, e também *selfies* de suas participações nos encontros síncronos, também lançaram dúvidas sobre como acessar os formulários, como participar dos encontros e sobre o acesso à Sala de Aula Google. No chat do Youtube, se apresentaram, informando o seu local de trabalho, realizaram cumprimentos, lançaram questionamentos e comentários que foram lidos ao vivo durante os encontros síncronos, gerando interações. Na Sala de Aula Google, foram postados materiais que podem ser acessados e comentados pelos(as) professores(as).

Nos formulários de inscrição e avaliação, pedimos aos(as) professores(as) para compartilharem seus desafios e o que estavam realizando no contexto de uma educação não presencial. No formulário de inscrição, ao serem perguntados sobre seus aprendizados como professor(a) diante dos desafios da Educação Infantil não presencial foram recebidas 555 respostas. No formulário de avaliação, por sua vez, perguntados sobre quais caminhos estão sendo percorridos para se lidar com os desafios da prática pedagógica no contexto da Educação Infantil não presencial, foram recebidas 495 respostas.

Entre desafios e possibilidades, observamos que os(as) professores(as) citaram, nos formulários, a criatividade para estratégias e metodologias que trouxeram as famílias e crianças para junto do processo de educar e aprender, evitando a evasão escolar; a aprendizagem com as ferramentas tecnológicas; o estreitamento das relações entre família e escola, a sensação de que deva existir uma parceria em prol da criança; os desafios emocionais dos(as) próprios(as) professores(as) diante das mudanças e incertezas; o exercício da resiliência em se encontrar momentos para aprender enquanto professores(as); observar as famílias e adotar uma comunicação mais sensível. Na questão dos meios de acesso aos materiais pedagógicos dos(as) professores(as) para as crianças, foram citados a entrega de material impresso, transmissão pela televisão e rádio.

Percebemos que é possível realizar processos de pesquisa com formação “[...] sem separar sujeito e objeto, teoria e prática” (FERREIRA; LUNA; BISSOLI, 2020, p.



249), num movimento em espiral, em que se prima pelo diálogo para se superar dicotomias culturalmente enraizadas no cotidiano docente. Para isso, como bem salientam as autoras, é preciso entender que “[...] a formação e o trabalho do(a) professor(a) formador(a) requer conhecer, a partir das vozes dos sujeitos participantes da pesquisa, as condições concretas de sua atividade, do se tornar humano, superando falsas dicotomias” (FERREIRA; LUNA; BISSOLI, 2020, p. 249). Em nosso caso específico, devemos escutar as vozes dos(as) professores(as), participantes da formação e, por isso mesmo, são co-constructores desse processo.

Entretanto, muitos desafios se apresentaram nesse percurso de pesquisa com formação, dentre os quais podemos citar: 1. o tempo diminuto para analisarmos todas as respostas dos formulários antes do encontro seguinte, já agendado com os(as) professores(as); 2. a apropriação técnica adequada dos recursos tecnológicos para realizarmos os encontros formativos e, ao mesmo tempo, estudarmos para sistematizar as discussões com os(as) professores(as); e, 3. o tempo necessário para a escrita das experiências, que careciam de maturação para melhor sistematização dos dados. Mas não podemos deixar de destacar, nessa relação dialética, que os desafios suscitaram oportunidades ao aprendizado da equipe, que não se eximiu de pensar em possibilidades para construção de novas formas de realizar a pesquisa com formação de professores(as) da Educação Infantil no município de Manaus.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Christina Abreu. O cenário desafiador da pandemia e a Educação Infantil. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online)**. Rio de Janeiro: v. 5, n. especial, p. 26-28, 2020, E-ISSN 2596-058X.

BERSI, Rodrigo Martins; MIGUEL, José Carlos; ARENA, Dagoberto Buim. As tecnologias digitais de informação e comunicação pelo prisma da linguagem digital. **Revista Brasileira de Educação do Campo - RBEC**. Tocantinópolis/Brasil v. 4. Edição 7063, 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/3zjeHhG>>. Acesso em: 05 de fev. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.



BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Parecer CNE/CP No: 15/2020**. Disponível em: <<https://bit.ly/3lxexCw>>. Acesso em: 10 de fev. de 2021.

DE CASTRO, Mayara Alves; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly. Estamos em casa! Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/pzMeeSG>>. Acesso em: 10 de fev. de 2021.

FERREIRA, Isabel Cristina Fernandes; LUNA, Rita Esther Ferreira de; BISSOLI, Michelle de Freitas. Pesquisa com formação: construir (auto)conhecimento sobre a formação de professores formadores. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 61, p. 246-257, abr./jun. 2020.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento Digital e Formação de Professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.03, p.335-352, dez. 2010. Disponível em: <<https://cutt.ly/3zjeHhG>>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2021.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

MANAUS, Prefeitura Municipal de Manaus. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). **Decreto nº. 2.682**, publicado no Diário Oficial de Manaus (DOM) no dia 26 de dezembro de 2013.

MANAUS, Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), Projeto de Formação Continuada da Educação Infantil, 2020-2021.

MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de, PEREIRA, E. R., SILVA, R. M. C. R. A. (2020). Desafios das Famílias na Adaptação da Educação Infantil a Distância Durante a Pandemia de Covid-19: Relato de Experiência. **EaD Em Foco**, 10(3). <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1051>.

ONU. Organização das Nações Unidas. **ONU News: Perspectiva Global**. O uso indiscriminado e excessivo das mídias digitais e seus aparelhos, s.p., 1999.

SANTOS, Edméa. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura**. Braga: Universidade do Minho. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



de Psicopedagogia, p.5658 - 5671, 2009. Disponível em:<<https://cutt.ly/xEUQi9Z>>
Acesso em: 07 março 2021.