

Tecnologias digitais na educação infantil: possibilidades a partir de uma proposta de formação docente continuada¹

Arcelita Koscheck²

Natana Fussinger³

Jordana Wruck Timm⁴

Resumo

A crise sanitária, decorrente da COVID-19, trouxe desafios a toda comunidade escolar. Destacam-se, nesse cenário, os desafios impostos ao quadro docente que atua no contexto da educação infantil, o qual precisou adaptar-se às novas demandas para garantir e efetivar o atendimento educacional às crianças. A partir de uma análise documental e do relato de uma proposta de formação, a presente pesquisa objetivou analisar possibilidades para o uso das tecnologias digitais no contexto da educação infantil. Tal proposta, executada por meio de um curso de extensão ofertado aos professores da rede municipal de ensino, possibilitou que os profissionais da educação aderissem a novas formas digitais de organizar o ensino remoto. As ferramentas digitais se colocam como aliadas neste processo e possibilitam conectar as crianças com o espaço institucional.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino remoto. Pandemia da Covid-19. Formação docente. Tecnologias digitais.

¹ Texto produzido e orientado durante vigência das bolsas FURI e CAPES.

² Possui licenciatura em Pedagogia pela UNIJUÍ. Atualmente é mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW, com bolsa FURI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4829-236X>

E-mail: arcelitak30@gmail.com

³ Possui mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW, com bolsa FURI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4113-887X>

E-mail: natanafussinger@hotmail.com

⁴ Possui doutorado em Educação pela PUCRS. Atualmente é professora/orientadora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW), no Programa de Pós-Graduação em Educação. Durante produção e orientação do texto estava em Pós-Doutoramento com bolsa PNPd/CAPES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4445-1909>

E-mail: jordanawruck@hotmail.com

Digital technologies in early childhood education: possibilities from a proposal for continuous teacher education

*Arcelita Koscheck
Natana Fussinger
Jordana Wruck Timm*

Abstract

The health crisis, resulting from COVID-19, has brought challenges to the entire school community. In this scenario, the challenges imposed on the teaching staff who work in the context of early childhood education, which had to adapt to the new demands to guarantee and carry out educational services for children, stand out. From a documentary analysis and the report of a training proposal, this research aimed to analyze possibilities for the use of digital technologies in the context of early childhood education. This proposal, which was carried out through an extension course offered to teachers in the municipal education network, enabled education professionals to adhere to new digital ways of organizing remote teaching. Digital tools are allies in this process and make it possible to connect children with the institutional space.

Keywords: Child education. Remote teaching. Covid-19 pandemic. Teacher training. Digital technologies.

Tecnologías digitales en educación infantil: posibilidades desde una propuesta de formación docente continua

*Arcelita Koscheck
Natana Fussinger
Jordana Wruck Timm*

Resumen

La crisis sanitaria, resultante de la COVID-19, trajo desafíos a toda comunidad escolar. Se destacan, en este escenario, los desafíos impuestos al profesorado que actúa en el contexto de la educación infantil, que tuvo que adaptarse a las nuevas demandas para garantizar y llevar a cabo la asistencia educativa a los niños. A partir de un análisis documental y del relato de una propuesta de formación, la presente investigación tuvo como objetivo analizar las posibilidades de uso de las tecnologías digitales en el contexto de la educación infantil. Dicha propuesta, realizada a través de un curso de extensión ofrecido a docentes del sistema escolar municipal, permitió a los profesionales de la educación adherirse a las nuevas formas digitales de organizar la enseñanza remota. Las herramientas digitales se colocan como aliadas en este proceso y posibilitan conectar a los niños con el espacio institucional.

Palabras clave: Educación Infantil. Enseñanza remota. Pandemia de Covid-19. Formación docente. Tecnologías digitales

Introdução

O ano de 2020, marcado pela chegada da crise sanitária no nosso país, ocasionada pelo novo Coronavírus (Covid-2019), lançou novos desafios para a docência, sobretudo na educação infantil. Desafios estes que ainda perduram nos dias atuais e impactaram/impactam o campo educacional, exigindo dos profissionais da educação um processo de (re)invenção de suas práticas, para poder dar conta das demandas em tempos de isolamento social e de educação remota.

Considerando este cenário, as instituições de educação infantil encontram-se em meio ao desafio de despertar nas crianças o interesse em aprender e desenvolver suas habilidades, mesmo sem a possibilidade do contato direto/físico, tão usual nesse nível de ensino em tempos não pandêmicos. Apesar dos avanços e conquistas por meio das políticas públicas e suas bases documentais, percebemos que as metodologias de ensino voltadas para um modelo tradicional ainda estão sendo desafiadas a se (re)construírem para uma aprendizagem mais dinâmica e que envolva o interesse das crianças, principalmente nessa etapa da educação básica.

Por este viés, a pesquisa objetiva analisar possibilidades para o uso das tecnologias digitais no contexto da educação infantil a partir de um curso de extensão oferecido aos professores de uma rede pública municipal localizada ao noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Para atender esse objetivo, nos propomos apresentar brevemente o progresso das disposições legais acerca das tecnologias digitais na educação, para, posteriormente, discorrer acerca da formação continuada oferecida para professores de uma rede pública municipal que contemplou o uso das tecnologias na educação e que aqui será discutido para o campo da educação infantil. Entendemos que as tecnologias digitais têm um papel fundamental no processo de ensino e de aprendizagem. A docência na educação infantil requer atender aos/os desafios atuais em tempos de pandemia.

A referida formação ocorreu através de um Curso de Extensão, desenvolvido pelo Instituto Federal Farroupilha – IFFar, FW/RS, intitulado “Formação Continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação – uma perspectiva prática”, realizado em um município localizado na região do Médio Alto Uruguai, ao noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, aos professores da rede pública municipal. O período em que compreende foi de 15 de março a 5 de maio de 2021.

Tal proposta de formação foi analisada a partir de uma perspectiva documental, para a qual nos valem do programa do curso, a partir de dados que são de domínio público entre os que fazem parte do quadro docente do município em questão e, cujo idealizador/organizador autorizou, por escrito, a realização da presente pesquisa. Desta forma, com viés bibliográfico e, a partir de uma análise documental, originada pelo entendimento de que os documentos são fontes válidas, dos quais podem

ser extraídas evidências que fundamentem determinadas afirmações, especialmente quando se tem por objetivo investigar determinado contexto, já que os documentos surgem desse entorno e fornecem informações sobre o mesmo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

O trabalho está subdividido em três momentos, além destas palavras introdutórias e das considerações tecidas ao final do texto. No primeiro, traçamos um percurso histórico acerca dos caminhos legais e políticas públicas para a educação infantil, além de focalizar as crianças no contexto das tecnologias digitais. No segundo momento, apresentamos encaminhamentos de uma rede pública municipal acerca da formação docente na educação infantil para o uso das tecnologias na educação, a partir do relato de uma proposta formativa. E, por fim, tecemos uma reflexão sobre a formação continuada com abordagens sobre a respectiva legislação que a sustenta.

Caminhos legais e políticas públicas para a educação infantil: as crianças, a educação remota e o uso das tecnologias digitais

O acesso à educação é um direito de todos e um dever do Estado enquanto garantia e efetividade (BRASIL, 1988). O mundo contemporâneo evidencia a necessidade de uma educação que esteja voltada aos interesses e à dinâmica cultural da sociedade. A educação por meio das ferramentas digitais provoca à investigação e discussão sobre como estão fundamentadas as políticas públicas. Garantir o amplo acesso ao sujeito, principalmente para as crianças da educação infantil, é recorrente em debates e diálogos entre os/dos docentes.

Neste sentido, sabemos que a educação e o cuidado das crianças pequenas no Brasil, foi legitimado ao final do século XX, quando se viveu um novo marco educacional: a educação infantil passou a constituir a primeira etapa da educação básica, através da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – nº 9394/96. Desde então, a luta pela especificidade da docência na educação infantil passou a ter novos olhares em estudos, pesquisas, legislações e documentos orientadores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI de 2010 e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, de 2017.

As crianças são reconhecidas como sujeitos históricos e de direitos, mas que nas suas vivências também produzem história, respeitando seus tempos e espaços. Historicamente, aquela concepção de criança enquanto passiva, incapaz e tábula-rasa, passou para a de uma criança ativa, curiosa e co-construtora do seu conhecimento (COHN, 2005). Sua aprendizagem e o seu desenvolvimento ocorrem por meio das interações e brincadeiras. Além disso, a docência na educação infantil deve

prezar para que as crianças tenham o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BNCC, 2017).

Essa organização curricular está estruturada em cinco campos de experiências, segundo a Base Nacional Comum Curricular de 2017. São eles: (1) O Eu, o Outro e o Nós; (2) Corpo, Gestos e Movimentos; (3) Traços, Cores, Sons e Formas; (4) Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; (5) Espaço, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. Os campos de experiências “reconhecem que a imersão das crianças em práticas sociais e culturais criativas e interativas promovem aprendizados significativos.” (BRASIL, 2017, p. 11). À professora cabe compreender estes 5 campos, que em tese, constituem “um arranjo curricular que organiza e integra brincadeiras, observações, interações que acontecem na rotina da creche/escola. Dão intencionalidade para as práticas pedagógicas e colocam a criança no centro do processo” (BRASIL, 2017, p. 11).

Diante do exposto e das abordagens dadas pela BNCC (2017), constatamos a relevância da subjetividade de saberes do professor de educação infantil. Imbernón (2013, p. 104) discorre que “[...] a efetividade da formação, a apropriação de aprendizagens flexíveis e adequadas à mudança e a transmissão dessa aprendizagem são importantes”. Neste ponto de vista, evidencia-se que a qualidade da formação docente é também potencializadora do processo formativo, uma vez que sua atuação docente na educação infantil demanda e requer muitos saberes.

A educação infantil é a primeira etapa na qual se dão os primeiros encaminhamentos formais, no contexto da educação básica. Momento em que a criança vai se constituindo enquanto sujeito participante e atuante na sociedade. Ao relacionar-se no espaço educacional, a criança automaticamente se integra com outros sujeitos com quem convive, produz e constrói conhecimentos e história. Essa integração entre a criança e seus pares é resultante de novas aprendizagens e relações afetivas e sociais que se estabeleceram/estabelecerão. Desta forma, a criança constrói seus próprios conhecimentos mediante situações que lhe são proporcionadas. Tudo isso requer que os espaços e metodologias de ensino sejam apropriadas e planejadas, a fim de propor situações de problematização, o que as levará a refletir e construir ações para a resolução das ações propostas.

Segundo Almeida e Valente (2011, p. 16), “não há metodologia pronta ou receita testadas para o trabalho com essa nova realidade com a qual nos deparamos no novo milênio. [...] as tecnologias merecem estar presente no cotidiano, mas que já estão presentes na vida de todos, em menor ou maior escala, mais presente”. Nesta perspectiva, quanto às metodologias voltadas para a prática pedagógica na educação infantil em meio a pandemia do Covid-19, reitera-se que os educadores estão vivenciando um enorme desafio para organizar a aprendizagem remota com uso das TICs. Com isso, não dependem apenas de iniciativa individual na busca por dominar as tecnologias digitais, pois requer também esforços coletivos.

Além desse desafio para os professores, há que se considerar que a educação infantil é organizada e amparada por bases legais, como as já citadas neste trabalho. As DCNEI (2010) apresentam e sugerem uma nova concepção acerca das práticas pedagógicas, com destaque às crianças, identificando-as 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, 2010, p. 12).

Desta forma, é preciso lembrar que as crianças aprendem por meio de suas vivências e experiências, ou seja, a partir das suas interações no (e com o) espaço, o que lhe possibilita estimular suas linguagens, fantasia, intuição, imitação, entre outros. As crianças produzem seus conhecimentos e dão significado a eles, constituindo visões de si mesmas e também do outro. Pensar na formação docente para este contexto exige reflexões em torno dos elementos que se inserem na prática pedagógica da educação infantil.

É notório e emergente deslindar acerca da formação docente em tempos de pandemia, realçando concepções sobre as práticas efetivas, primando pela (re)construção de novas metodologias para o ensino e para a aprendizagem na educação infantil. A primeira etapa da educação básica é a base da formação integral do sujeito e, neste contexto atual, importa o olhar docente frente às tecnologias digitais e a prática pedagógica, o que requer buscar novas formas de intervenção, bem como recursos digitais acessíveis.

O contexto contemporâneo nos apresenta diversas situações, nas quais, geralmente, as crianças estão cada vez mais cedo diante de uma infinidade de informações, bem como diante de recursos tecnológicos que as possibilitam acesso e conhecimento em tempo real e em uma velocidade rápida. Desta forma, quando ingressam na instituição de ensino, as crianças levam consigo uma bagagem de conhecimentos valiosos que deve ser considerada pelos professores.

A rotina diária e a família repleta de afazeres cotidianos, conseqüentemente leva ao acesso prematuro das crianças aos meios digitais. Nesta logicidade, Alves (2008, p. 06-07) destaca que, “[...] os sujeitos que nasceram imersos no mundo digital interagem, simultaneamente, com as diferentes mídias”. Quanto mais frequente o uso e o manuseio, mais interesse e curiosidade é despertado nas crianças, facilitando assim a inserção do sujeito no mundo tecnológico e digital.

Vivemos novos tempos, vivemos novos espaços de educação e de infâncias. Percebemos que diante do contexto de pandemia, foi necessário aperfeiçoar-se às novas demandas digitais impostas

de forma inesperada e, para isso, capacitar os docentes para o uso das TICs. Além disso, professores, famílias e alunos tiveram que se adaptar às novas demandas para enfrentar o isolamento social e garantir às crianças proteção, cuidado e educação de forma integral.

Para tanto, o papel das tecnologias digitais durante as práticas educativas pode favorecer inúmeras possibilidades de aprendizagens, objetivando um ambiente propício para que as crianças possam aprender e sejam estimuladas não apenas como receptoras do conhecimento, como também, se reconheçam como produtoras de conhecimento. Isso reverbera com o que Gómez (2015) também reflete, ao dizer que “as tecnologias digitais criaram um novo cenário para o pensamento, aprendizagem e a comunicação humana, transformaram a natureza das ferramentas disponíveis para pensar, agir e se expressar” (apud GÓMEZ; DUSSEL, 2015, p. 23).

As ferramentas digitais se colocam como aliadas neste processo e possibilitam conectar os pequenos alunos com o espaço institucional de educação infantil, orientando-os a desenvolverem ações puramente digitais, mas que, por meio da tecnologia, integram, orientam, colaboram e auxiliam as crianças no seu processo de descobertas, vivências e experiências. A família é fundamental neste processo de mediação entre a criança e as tecnologias digitais.

Encaminhamentos de uma rede pública municipal acerca da formação docente na educação infantil para o uso das tecnologias na educação

Nesta seção, objetivamos apresentar algumas possibilidades de atuação docente na educação infantil com o uso das ferramentas tecnológicas, principalmente em tempos de pandemia e educação remota. Para tanto, faremos menção a um Curso de Extensão, desenvolvido pelo Instituto Federal Farroupilha – IFFar, Campus de Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul. O Curso, intitulado “Formação Continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação – uma perspectiva prática”, foi realizado em um município localizado na região do Médio Alto Uruguai, ao noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Diante do cenário forçado em que os professores dos pequenos se encontram, de educação remota, é importante refletir sobre a formação docente para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) necessárias para esta atuação. Corrobora-se com a reflexão de Souza, Souza e Santos (2021, p. 471) ao compreender que “o profissional foi desafiado para repensar sua formação e qualificação quanto ao uso das TICs e aprimoramento dos Recursos Digitais Educacionais,” que a educação atual emerge.

Contudo, o artigo não envolverá discussões acerca do acesso e permanência no uso das tecnologias por parte das famílias e crianças, mas sim, quais possibilidades a escola e os

professores dispõem para oferecer o mínimo de qualidade no planejamento, elaboração e envio das propostas às famílias das crianças. Também não iremos abordar especificamente sobre os efeitos do uso rotineiro das tecnologias digitais na vida das crianças. Nosso foco é mostrar que há possibilidades de organizar a docência na educação infantil em tempos de pandemia e isolamento social de forma remota, porém numa perspectiva de uma educação provisória. Defendemos que as crianças aprendem em contato físico com o mundo e com as pessoas, e então, que as tecnologias digitais entram como aliadas nesse processo de desenvolvimento e de aprendizagem, mas não substitui as interações e brincadeiras, eixos que norteiam o trabalho pedagógico nos espaços coletivos de educação infantil.

Neste sentido, fazer com que a educação em tempos de isolamento social, chegue até os lares das crianças pequenas e seja uma garantia na efetivação dos seus direitos de aprendizagem é um desafio atual e relevante. Os profissionais da educação, e aqui abordaremos os professores, precisam planejar e oferecer algumas estratégias digitais para que o processo seja dinâmico e contemple as especificidades das crianças. O envio simples e puro de atividades impressas para as famílias (re)produzirem com as crianças, tornará, sem dúvida, a educação dos infantes tradicional, maçante e engessada em moldes que não mais caberiam nas crianças atuais.

Cohn (2005) aborda em seus estudos a criança como co-construtora do seu desenvolvimento e aprendizagem. Isso requer que os professores da educação infantil assumam uma concepção de infância que considere a criança um sujeito de direitos, pertencente a um grupo social, político, histórico e cultural. Que nesse contexto possa conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. (BRASIL, 2010; BRASIL, 2017).

A docência na educação infantil requer conhecer a criança e, a partir desse entendimento, compreender que ela representa por meio das interações e brincadeiras, o mundo a sua volta. Assim, a criança se apresenta em seus cinco sentidos, se o adulto lhe possibilitar tempo e espaços propícios para seu desenvolvimento e aprendizagem. Ela vive, observa, explora, narra, questiona, inventa e reinventa constantemente.

Se a escola, os professores e as famílias assumem essa concepção de criança e permitem que ela viva sua infância, respeitando seus tempos e espaços, temos uma criança que é rica, potente, curiosa e protagonista da sua história. Mas, para isso, há que se ter um olhar sensível às suas experiências e descobertas. Como permitir que isso ocorra de forma remota, em isolamento social?

Foi pensando nisso que os professores de uma rede pública municipal foram buscar, nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), um apoio para pensar a educação remota. Aqui, em especial, abordamos algumas possibilidades para a educação infantil. Neste contexto, entendemos que as crianças da educação infantil são consideradas “nativos digitais”, pois emergem de uma geração tecnologicamente comunicativa e midiática e, desde bebês, assumem gostos pelas telas do *Smartphone* ou *Notebook*, ouvindo ou assistindo, por exemplo: histórias, cantigas ou músicas, que lhe atraem pelo colorido e animação audiovisual que possuem. Também estão frequentemente sendo instigadas a uma fotografia e a participarem de vídeos, a serem guardados como memórias e também compartilhados com a sua família, também pelas redes sociais.

A formação continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs procurou dar um enfoque bastante prático aos professores. Os encontros semanais aconteceram todos de forma *on-line*, fazendo uso das ferramentas oferecidas pela plataforma digital *Google Workspace for Education*. Cada professor(a) teve a ativação de uma conta institucional para utilização da referida plataforma. O serviço é oferecido gratuitamente pelo Google à instituições educacionais públicas.

O curso, organizado em 8 Módulos, envolveu encontros síncronos pelo canal do *Youtube* com o professor organizador e os professores da rede municipal, bem como possibilitou fazer uso prático das ferramentas digitais, que a plataforma digital *Google Workspace for Education* disponibiliza. São questões que tratam da organização dos materiais em arquivos digitais, configuração, propostas de elaboração de atividades em contexto digital, comunicação em ambientes *on-line* e recursos para trabalho colaborativo e compartilhado. Sendo assim, as ferramentas que permitem organizar a docência em tempos de educação remota, oferecidas pelo curso de extensão aos professores, estão descritas brevemente, na sequência.

- Primeiro Módulo – Introdução à Plataforma *Google Workspace*: Apresentou a ferramenta e possibilitou que todos ativassem a sua conta institucional, bem como se propôs que os professores escrevessem em local indicado na plataforma, “um pouco sobre mim”, marcando a primeira interação dos mesmos no ambiente organizacional.
- Segundo Módulo - Recursos e materiais digitais: Abordou a organização de materiais para as aulas (especialmente textos e vídeos). Enfatizou a importância do material de aula e do material complementar. Contemplou a elaboração de um vídeo por parte de cada professor (pelo telefone celular). O mesmo foi orientado a ser postado no *Youtube*, na própria conta institucional. Posteriormente, foram apresentadas possibilidades de envio do vídeo do *Youtube* para a plataforma, por meio de um link (URL) que o mesmo permite extrair. Ainda neste segundo

módulo, foi proposto que os professores manuseassem um arquivo de PDF, fazendo recortes em páginas que se consideram importantes ou se deseja extrair (sem a necessidade de manter o arquivo todo), e posterior envio pela plataforma.

- Terceiro Módulo - Atividades em ambientes *on-line*: Objetivou explicar as diferentes formas de organizar atividades em ambiente *on-line*, especialmente, a entrega de tarefas e os questionários. Ofereceu possibilidades com a ferramenta *Google Forms*. Ou seja, como elaborar um questionário. Como tarefa prática, os professores foram desafiados a responder um questionário teste e também planejar e organizar um formulário com a ferramenta.
- Quarto Módulo – Atividade prática de organização de uma aula: Desafiou os participantes a colocar em prática os conceitos até então abordados, organizando uma aula contendo alguns elementos mínimos: orientações, material de aula e atividades. A atividade prática proposta foi organizar uma aula com “tema livre”. Para isso, foi necessário criar uma sala de aula específica no ambiente virtual e após, postar os materiais necessários.
- Quinto Módulo – Planejamento e organização em ambiente *on-line*: Objetivou retomar os conceitos e atividades desenvolvidas até o momento e orientou acerca da organização e do registro de aulas em ambientes virtuais de aprendizagem. A atividade prática consistiu em cada professor criar um *site* pelo *Google Sites* na plataforma e enviar o *link* do mesmo no ambiente virtual. Ainda, orientou o preenchimento de um formulário na plataforma, para posteriormente os professores receberem o certificado do curso de forma *on-line*.
- Sexto Módulo – Comunicação em ambientes *on-line*: Abordou conceitos relacionados à forma de comunicação com as crianças e as famílias. Explicou os recursos e funcionalidades do *Google Meet*. A atividade prática propôs que os professores criassem um *link* para acessar o *Google Meet*, acessassem o mesmo e fizessem uma fala breve, na qual fosse gravada e posteriormente compartilhado, através do drive, na plataforma.
- Sétimo Módulo – Compartilhamento e trabalho colaborativo: Explorou a utilização de recursos compartilhados (*Google Docs*, *Google Planilhas* e *Google Apresentações*). Como tarefa prática, os professores tiveram que acessar uma planilha compartilhada com informações sobre municípios brasileiros e preencher os dados solicitados onde constava o seu nome, seguindo as orientações.
- Oitavo Módulo – Enquetes, pesquisas e questionários: Objetivou explorar recursos avançados da ferramenta *Google Forms*. Como tarefa prática, propôs aos professores que respondessem um formulário de avaliação da formação, pela ferramenta *Google Forms*.

O curso teve um enfoque prático, o que facilitou o manuseio das ferramentas da plataforma digital *Google Workspace for Education* por parte dos professores. Essa interação imediata, oferece possibilidades de uso tanto pessoal, enquanto organização, como também em grupo, com a criação de turma, onde as famílias recebem e enviam materiais.

Sendo assim, para a educação infantil destacamos a possibilidade de uso da ferramenta *Google Forms*, na elaboração de avaliação, por exemplo. Uma interação necessária pode ser organizada pelo professor às famílias: elaborar um questionário para saber das mesmas como avaliam a forma que a educação infantil vem sendo orientada. Para isso, a ferramenta permite identificar ou não, a critério, quem responderá o questionário. Também permite organizar respostas de múltipla escolha e/ou escritas.

Outra grande possibilidade de uso é o envio de vídeos para a conta gerada no *Youtube*, por meio do *e-mail* institucional. A plataforma, permite compartilhar vídeos utilizando-se do *link* para as famílias acessá-los, sem a necessidade de fazer uso da memória dos aparelhos digitais, o que se deve considerar pensando nos diferentes contextos socioeconômicos das mesmas.

É possível também, criar uma sala de aula virtual pela plataforma, na qual o professor interage com as famílias, compartilhando sugestões e materiais, bem como orientações de como desenvolverem as ações propostas com as crianças. Neste mesmo espaço é possível receber os registros das atividades desenvolvidas pela família com a criança, por meio de fotos, vídeos ou outros materiais.

A elaboração de um *site* educativo e interativo também permite que o professor deixe à disposição da família da criança, sugestões de histórias, cantigas, músicas, jogos, brincadeiras, entre outros. Conforme a necessidade pedagógica, é possível alterar o *layout* do *site*. Por fim, o *Google Meet*, também é uma ferramenta disponibilizada pela plataforma, que permite criar reuniões em grupo, ou até mesmo, que o professor grave sua aula, sua história, sua cantiga e compartilhe com as famílias das crianças, baixando o material gravado quando finalizado o processo ou enviando pela própria plataforma *online*.

O curso de extensão oferecido aos professores de uma rede pública municipal, possibilitou que os participantes conhecessem as especificidades que os recursos da plataforma digital *Google Workspace for Education* disponibiliza, oportunizando uma gama de saberes que favorecem a organização, planejamento e execução das propostas pedagógicas às crianças da educação infantil, em tempo de educação remota.

Abordagens sobre a legislação e a formação continuada de professores

Discorrer sobre os processos da formação docente e o conjunto de elementos que estão presentes em seus pressupostos, requer uma compreensão sobre as abordagens que regem a formação de professores, através dos quais estes se baseiam para se inserir no campo da docência. Neste âmbito, estão amparados pela legislação, na qual as instituições formadoras objetivam destacar o papel do ser docente no espaço educacional. Salientamos que existem várias formas de aprender e buscar os conhecimentos que são necessários à prática docente. Tais formas são reconhecidas como essenciais para a articulação dos saberes docentes no exercício da docência.

Neste atual momento provocado pela pandemia, desafios permeiam a prática pedagógica. Os professores, na maioria das vezes, estão desprovidos de muitos saberes, e não estão preparados para lidar com as dificuldades que surgem e, neste cenário de aulas remotas, são encontradas barreiras no desenvolvimento da formação continuada e seu baixo estímulo na busca de novos conhecimentos para o trabalho pedagógico. Neste mesmo sentido, há falta de incentivo por parte das políticas públicas para a formação de professores e a valorização docente.

A formação inicial de professores, requisito mínimo na educação básica, apresentada pelos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, destaca que esta é reconhecida em curso de licenciatura, graduação plena, disponibilizada em universidades e institutos superiores de educação, na qual ainda se dará poder aos institutos superiores de educação para a oferta de cursos formadores de profissionais para a educação básica e programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que se interessam em se dedicar à educação básica, segundo orientações da nota técnica número 020/2014 do Ministério da Educação (BRASIL, 2016).

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação e logo enfatiza e promove outras iniciativas, como por exemplo, na meta 15, ao assegurar “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014). Desta forma, observamos que, para o atual momento, esta formação precisa ir além, é necessário cursos e formações de curto tempo para que os professores possam ter contato com outros conhecimentos de interesse pedagógico. Assim, ao promover políticas que garantam uma formação continuada e fundamentada no trabalho pedagógico, a formação continuada dos professores também precisa atender às demandas oriundas da sociedade e dos novos tempos.

Segundo Romanowski (2007, p. 130) “o objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas do profissional”. Com isso, a Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015, acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos professores, define em seu artigo 3º:

A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica [...] a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento [...] (BRASIL, 2015, p. 03).

Mediante os aspectos mencionados, compreendemos que o agir do profissional docente requer uma formação contínua e permanente, com olhar dinâmico para todo o processo educativo. Para isso, é necessário estabelecer apontamentos para que a formação de professores seja apropriada para cada nível de ensino. Assim, entendemos a necessidade de reconhecimento das particularidades do contexto educacional, das ações educativas, suas incertezas e dificuldades na construção de competências profissionais.

A BNCC (2017) reafirma a contemplação e efetivação do uso das tecnologias digitais na educação:

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 (BRASIL, 2017, p. 109).

Neste contexto, verificamos o papel das tecnologias digitais para o direcionamento das práticas educativas, as quais podem propiciar e oportunizar uma dinâmica de ensino e inúmeras possibilidades de aprendizagens. Assim, as crianças são estimuladas para serem não apenas receptoras do conhecimento, mas acima de tudo, a se reconhecerem como parte da produção de conhecimento, sendo assim “co-construtoras”, como sugere Cohn (2005).

Encontramos um grande desafio na formação de professores da educação infantil pós-LDB/1996, o qual consiste em desconstruir e romper a tradição educativa pautada em princípios transmissivos, de reprodução dos conhecimentos, descontextualizados e engessados. É necessário reconhecer as crianças como indivíduos com direito à expressão, à brincadeira, e às relações dialógicas, bem como a sua interação com as tecnologias digitais.

Desta forma, se torna evidente o reconhecimento dos professores e a necessidade da sua formação docente inicial e continuada de qualidade, pois para estes se requer o direito à formação, a

busca de novos saberes, à autonomia, e o seu reconhecimento quanto às suas experiências e vivências, para assim lhes garantir o aprimoramento delas.

Para tanto, é indispensável conhecer como se manifesta a inserção das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) no âmbito da educação. Esta é considerada uma importante ferramenta para a contribuição e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem das crianças. Leite e Ribeiro (2012, p. 175) destacam que “essas tecnologias podem gerar resultados positivos ou negativos, dependendo de como elas sejam utilizadas. Entretanto, toda a técnica nova só é utilizada com desenvoltura e naturalidade no fim de um longo processo de apropriação”.

O papel das políticas públicas é fundamental para propiciar e qualificar a formação de professores. Assim, é imprescindível refletir e analisar novas formas e novos espaços formativos, formas estas apresentadas por propostas colaborativas que viabilizem e oportunizem uma formação continuada de docentes para a prática pedagógica. Tardif (2014, p. 237) destaca que:

Os professores são sujeitos do conhecimento e possuem saberes específicos ao seu ofício (...) A prática deles, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios.

Nessa perspectiva, o autor reitera que, o professor é visto como detentor do conhecimento e do saber da prática educativa. Assim, são constituídos e constroem saberes por meio de suas experiências nos espaços de formação e atuação. Dialogando acerca da questão das tecnologias digitais no âmbito escolar, que não são recentes, as mesmas se vinculam à sociedade como um todo e vêm trazendo impactos positivos na esfera educacional.

A apropriação e o domínio de novas tecnologias requerem novos comportamentos, reestruturação de ambientes e manuseio de ferramentas adequadas. Miskulin (1999, p. 41) sinaliza que:

Ambientes automatizados exigem uma nova formação do cidadão, um novo perfil do trabalhador, com qualificação, conhecimento crítico, criativo e mais amplo, resultando em condições que lhe permitam integrar-se plena e conscientemente nas tarefas que possivelmente desempenhará em sua profissão e em sua vida.

O objetivo principal das políticas educacionais prevê a formação de professores como processo de solução para os problemas educacionais, em busca do alcance efetivo da qualidade e mudança no ensino. Mas oportunizar condições de acesso está pouco previsto, sendo que a aprendizagem do novo não se dá por conta própria, é necessário comprometimento e engajamento de todos os envolvidos, em uma perspectiva prática de apropriação desses conhecimentos. Assim, compreendemos que a qualificação profissional a curto, médio e longo prazo, necessita estar em concordância com os desafios encontrados na conjuntura atual de educação.

Desse modo, a formação docente para os novos tempos, deve possibilitar aos professores refletirem sobre sua prática (ação), e desenvolver saberes necessários à sua atuação pedagógica. Sustentamos que a formação inicial e continuada precisa atender às especificidades teóricas e práticas, para assim garantir uma educação de qualidade com amplo acesso. Nóvoa (1995, p. 25) afirma que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Nesta perspectiva, compreendemos que a qualificação profissional do professor também ocorre quando este reflete sobre a sua própria ação docente e através desta, busca ampliar as suas possibilidades de atuação. Freire (1996, p. 43) enfatiza que a reflexão se constitui como um movimento articulador entre o pensar e o fazer, ou seja, por meio do pensar “criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Diante do exposto, nas reflexões de Freire, constatamos que a capacidade reflexiva deve visar sempre ao empoderamento dos sujeitos na busca de seu aperfeiçoamento docente, considerando as necessidades emergentes do contexto.

Nóvoa (1995, p. 25) acentua neste mesmo sentido e diz que “[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”. Assim, a formação docente, principalmente continuada, consiste não só em ensinar a pensar, mas também compreende a dinâmica sobre o aprender a pensar sobre aquilo que se pensa.

A formação do professor para o contexto atual, segundo Nóvoa (2009), precisa estar voltada não apenas para a construção de aprendizagens, mas para atender e responder aos desafios das TICs e ao desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias digitais presentes no dia a dia das crianças. A utilização das ferramentas tecnológicas exige um conhecimento prévio e introdutório para alcançar os objetivos propostos durante a prática pedagógica.

Considerações Finais

O mundo contemporâneo evidencia a necessidade de uma educação que esteja voltada aos interesses e à dinâmica cultural da sociedade. Assim, torna-se necessário, enquanto docente da educação básica, a busca por novas alternativas de trabalho, em uma perspectiva pedagógica, com a finalidade de atender às exigências da sociedade atual e às demandas educacionais.

Ao planejar a educação infantil, primeira etapa da educação básica, se requer um olhar atento para a efetivação das políticas públicas, no que tange à formação de professores, para a inclusão das

ferramentas digitais na educação, principalmente em tempos de pandemia, anunciada pela vinda do Novo Coronavírus (Covid-19) e o consequente distanciamento social, em que a educação remota é vivenciada. Dar continuidade à efetivação dos direitos da criança à educação de qualidade é fundamental.

A pandemia do Coronavírus mobilizou professores, famílias e crianças, que tiveram que se adaptar às novas demandas sociais para enfrentar o isolamento social e garantir às crianças proteção, cuidado e educação de forma integral. Portanto, o Curso de Extensão, desenvolvido pelo Instituto Federal Farroupilha – IFFar, FW/RS, intitulado “Formação Continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação – uma perspectiva prática”, realizado em um município localizado na região do Médio Alto Uruguai, ao noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, aos professores da rede pública municipal, favoreceu para que os docentes da educação infantil aderissem a novas formas digitais de organizar a educação remota. O curso teve um enfoque prático, sendo que essa interação pode contribuir para ampliar o manuseio das ferramentas da plataforma digital *Google Workspace for Education* por parte dos professores.

As ferramentas digitais podem ser um meio eficiente para possibilitar conectar as crianças com o espaço institucional de educação infantil, orientando-as a desenvolverem ações que não são puramente digitais, mas que por meio da tecnologia integram, orientam, colaboram e auxiliam as crianças pequenas no seu processo de descobertas, vivências e experiências, sendo a família fundamental neste processo de mediação entre criança e tecnologias digitais.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e Currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus. 2011.

ALVES, Lynn. Relações entre jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. In: **Educação, Formação & Tecnologias**, vol.1(2); p. 3-10, Novembro de 2008. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso: 11 mai. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 10 mar. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf>>. Acesso: 25 abr. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso: 10 mar. 2022.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso: 25 abr. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar, 3ª versão revisada. Brasília: MEC, abril de 2017.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GÓMEZ, Ángel Pérez. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Curso de extensão intitulado “**Formação Continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação** – uma perspectiva prática”. 2021.

LEITE, Werlayne Stuart Soares; RIBEIRO, Carlos Arthur do Nascimento. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis: Revista Internacional de Investigación em Educación**, ISSN-e 2027-1182, Vol. 5, Nº. 10, 2012, p. 173-187. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/344265>>. Acesso: 26 abr. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 1986. p. 25-44.

MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. **Concepções teórico-metodológicas sobre a introdução e a utilização de computadores no processo ensino/aprendizagem da geometria**. Campinas: Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1999, em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252870/1/Miskulin_RosanaGiarettaSguerra_D.pdf>. Acesso: 25 abr. 2021.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

_____. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote: Lisboa, 1995.

ROMANOWSHI, Joana. Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3ª Ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

SOUZA, Leila Damiana Almeida dos Santos; SOUZA, Kleber Peixoto de; SANTOS, Ruth Cunha dos. A educação remota no contexto pandêmico: a quem será que se destina? **Educação em Foco**, [S. l.], v. 24, n. 44, p. 456–475, 2021. DOI: 10.36704/eef.v24i44.5891. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5891>>. Acesso: 10 mar. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 23/06/2021
Aprovado em: 15/03/2022