
**ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLETINDO SOBRE AS ORIENTAÇÕES E AÇÕES PEDAGÓGICAS**

**NON-CLASS ACTIVITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
REFLECTING ON THE GUIDELINES AND PEDAGOGICAL ACTIONS**

**ACTIVIDADES NO CLASE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
REFLEXIÓN SOBRE LAS DIRECTRICES Y ACCIONES PEDAGÓGICAS**

Maria do Desterro Melo da Rocha Nogueira Barros¹
Antonia Edna Brito²

RESUMO

A pandemia mundial do coronavírus (SARS-CoV-2) tem provocado uma situação bastante complexa na educação escolar, tanto em relação às formas de ensinar, quanto no que se refere às aprendizagens a serem produzidas pelos estudantes. Com o propósito de contribuir para a ampliação das discussões sobre os desafios da educação pública no contexto da pandemia do coronavírus, bem como de colaborar com a socialização das ações educativas implementadas na Educação Infantil, no contexto pandêmico, o presente trabalho objetiva analisar as atividades pedagógicas realizadas pelas Redes Municipais de Ensino situadas no Território dos Carnaubais-PI, especificamente desenvolvidas com as crianças de 4 e 5 anos matriculadas na Educação Infantil. A coleta de dados foi mediante a aplicação de questionário do *Google Forms* respondido por 16 Supervisores da Educação Infantil que atuam nas Redes Públicas Municipais de Ensino. Os resultados apontam que apenas 50% das redes de ensino estão seguindo plenamente as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Parecer CNE n.º 05/2020) com relação às atividades pedagógicas não presenciais na Educação Infantil. Essa constatação deve ser objeto de reflexão por parte dos profissionais que atuam nesta etapa da Educação Básica, principalmente aqueles que são responsáveis pela condução e acompanhamento da política educacional. Os resultados do estudo apontam também a necessidade da retomada do objetivo da Educação Infantil que é promover o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Pandemia. Pré-escola.

ABSTRACT

The global pandemic of coronavirus (SARS-CoV-2) has caused a very complex situation in school education, both in terms of ways of teaching and with regard to the learning to be produced by students. In order to contribute to the expansion of discussions on the challenges of public education in the context of the coronavirus pandemic, as well as to collaborate with the socialization of educational actions implemented in Early Childhood Education, in the pandemic context, the present work aims to analyze the pedagogical activities carried out by the Municipal Education Networks located in the Territory of Carnaubais-PI. Specifically developed with children aged 4 and 5 enrolled in Early Childhood Education. Data was collected through the application of a Google Forms questionnaire answered by 16 Supervisors of Early Childhood Education who work in the Municipal Public Education Network. The results indicate that only 50% of the education networks are fully following the guidelines of the National Education Council (CNE) (Opinion CNE n.º 05/2020) regarding non-face-to-face pedagogical activities in early childhood education. This finding should be the object of reflection on the part of professionals

Submetido em: 08/04/2022 – **Aceito em:** 28/09/2022 – **Publicado em:** 06/10/2022

¹ Doutorada e Mestre em Educação pela a Universidade Federal do Piauí.

² Graduação em Pedagogia (1983) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003).

working at this stage of basic education, especially those responsible for conducting and monitoring the educational policy. The results of the study also point to the need to resume the objective of Early Childhood Education, which is to promote the development of children's physical, motor, cognitive, social and emotional aspects.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Pandemic. Pre school.

RESUMEN

La pandemia mundial del coronavirus (SARS-CoV-2) ha provocado una situación muy compleja en la educación escolar, tanto en las formas de enseñar como en los aprendizajes que deben producir los alumnos. Con el fin de contribuir a la ampliación de las discusiones sobre los desafíos de la educación pública en el contexto de la pandemia del coronavirus, así como colaborar con la socialización de las acciones educativas implementadas en la Educación Infantil, en el contexto de la pandemia, el presente trabajo tiene como objetivo analizar las actividades pedagógicas realizadas por las Redes Municipales de Educación ubicadas en el Territorio de Carnaubais-PI. Específicamente desarrollado con niños de 4 y 5 años matriculados en Educación Infantil. Los datos fueron recolectados a través de la aplicación de un cuestionario *Google Forms* respondido por 16 Supervisores de Educación Infantil que laboran en la Red de Educación Pública Municipal. Los resultados indican que solo el 50% de las redes educativas están siguiendo cabalmente los lineamientos del Consejo Nacional de Educación (CNE) (Dictamen CNE n.º 05/2020) respecto a las actividades pedagógicas no presenciales en educación infantil. Este hallazgo debe ser objeto de reflexión por parte de los profesionales que actúan en esta etapa de la educación básica, en especial los responsables de la conducción y seguimiento de la política educativa. Los resultados del estudio también apuntan a la necesidad de retomar el objetivo de la Educación Infantil, que es promover el desarrollo de los aspectos físicos, motores, cognitivos, sociales y emocionales de los niños.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil. Pandemia. Preescolar.

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) confirmou a pandemia de COVID-19 em 11 de março de 2020. No Brasil, governos estaduais e municipais propuseram algumas medidas sanitárias para evitar a propagação do vírus causador da COVID-19, como, por exemplo, o fechamento de escolas e de atividades consideradas como não essenciais. Além dessas medidas, algumas cidades e estados restringiram suas divisas, ampliando os cuidados para diminuir os índices de contaminação pelo SARS-CoV-2, bem como para evitar o aumento da mortalidade provocada pelo vírus.

Considerando o contexto pandêmico e a adoção de medidas sanitárias de isolamento social, parte dos trabalhadores foi orientada a realizar suas atividades laborais em casa, de forma remota. No que se refere à educação no Estado do Piauí, as aulas foram suspensas devido à alta taxa de transmissão do SARS-CoV-2 e em decorrência da falta de uma vacina contra a doença, fato que contribuiu para a ampliação do número de casos, causando medo, angústia e cautela por parte das autoridades públicas.

O cenário de incertezas e de inseguranças gerado pela pandemia exigiu, conforme mencionado anteriormente, o isolamento social, medida preventiva adotada para evitar a contaminação pelo coronavírus. Em decorrência deste fato, foi necessário reavaliar os processos educativos

escolares, porquanto o distanciamento social requereu a adoção de novos formatos de ensino (não presencial), amparados nos usos de tecnologias de informação e comunicação (TIC), para assegurar aos alunos o direito à educação. Como consequência da pandemia, as estratégias de ensino não presencial, mediadas ou não pelo uso da tecnologia, foram meios importantes de reduzir os efeitos do distanciamento social. Apesar disso, de acordo com Gomes (2020), muitas lacunas poderão emergir no ensino remoto em decorrência da falta de interação face a face entre professores e alunos.

A respeito da importância das interações no desenvolvimento da aprendizagem, Vygotsky (1989) afirma que as funções psicológicas superiores (percepção, memória, ações reflexas e as associações) são construídas por meio de processos culturais e não em localizações anatômicas fixas no cérebro. O desenvolvimento dessas funções ocorre, portanto, nas interações entre homem e meio, mediada por produtos culturais humanos, como o instrumento, o signo e pelo outro. Diante da afirmação do autor, podemos ratificar que a fragilidade das relações entre professores e alunos, no desenvolvimento das atividades pedagógicas à distância, considerando que boa parte dos estudantes têm dificuldade de participar de aulas *on-line*, mediadas por tecnologias, pode resultar no comprometimento de suas aprendizagens.

No contexto de pandemia de COVID-19, no qual o distanciamento social constitui uma das estratégias para evitar a propagação do contágio do coronavírus, percebemos a necessidade de refletir sobre como municípios piauienses orientaram o trabalho pedagógico na Educação Infantil, sobretudo aquele direcionado para o atendimento das crianças de 4 e 5 anos, a fim de identificar evidências (ou não) de como estimularam as brincadeiras e as interações em atividades individuais e coletivas, como orienta a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), assim como de analisar como está ocorrendo a mediação pedagógica, levando em consideração dois fatores: a falta de acesso das crianças e de suas famílias às TIC e os baixos índices de escolaridade das famílias, o que pode reverberar no entendimento das propostas de ensino e na orientação das crianças no desenvolvimento das atividades escolares.

Partindo da contextualização sobre o tema abordado, o estudo teve como eixo central as seguintes questões norteadoras: quais orientações pedagógicas proferidas pelas Redes Municipais de Educação em municípios piauienses situados no Território dos Carnaubais para o desenvolvimento de atividades não presenciais na Pré-Escola? Diante das dificuldades e limitações das ações educativas desenvolvidas no período de pandemia, como as Redes de Ensino orientaram interações e brincadeiras com vistas a garantir o direito de aprender e se desenvolver de cada criança? Qual o impacto das atividades desenvolvidas na aprendizagem das crianças?

Para a abordagem da temática, organizamos o texto em três seções, além da introdução e da conclusão. Na introdução, buscamos contextualizar a temática estudada; na segunda seção,

trazemos uma abordagem teórica sobre a Educação Infantil na pandemia e os desafios do ensino não presencial; na terceira seção, temos a metodologia e a discussão dos resultados com base nos formulários analisados; e, finalizando, a conclusão traz as considerações sobre os resultados do trabalho.

Educação infantil em tempos de pandemia: desafios do ensino não presencial

A Educação Infantil definida como primeira etapa da Educação Básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Segundo a BNCC, compete à Educação Infantil “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à Educação familiar.” (BRASIL, 2017, p. 36).

Considerando o objetivo da Educação Infantil, entendemos ser necessário explicitar que, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), Resolução CNE/CEB n.º 5/2009, em seu artigo 4º, a criança é, portanto, compreendida, essencialmente, como “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL, 2009, p. 1). Consideramos, nesta acepção, que as crianças são seres que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, constroem e se apropriam de conhecimentos, o que requer da Educação Infantil que assegure seus direitos de aprendizagem, segundo estabelecem os documentos legais supracitados.

Os primeiros anos de vida das crianças são de extrema importância para o desenvolvimento de suas habilidades sociais e expressivas. O ambiente escolar da Educação Infantil é o primeiro local onde as crianças terão contatos fora de suas zonas de conforto e passarão a interagir com outras crianças e adultos, de forma mais intensa e frequente. O ambiente escolar passa a ser a porta de entrada para a aquisição de novos conhecimentos, principalmente quando trabalha as potencialidades da criança, reconhecendo-as como seres sociais, valorizando os conhecimentos que já possuem e ampliando o seu universo cultural e de saberes.

Nessa etapa da Educação Básica, orienta-se também o trabalho a partir da valorização dos sentimentos e sensações das crianças, que, ao se misturarem, acabam ocasionando um mundo de experiências, descobertas e de possibilidades diversas para elas. Nesta etapa da vida, elas passam a desenvolver habilidades básicas que, por sua vez, serão fundamentais durante todo o

processo de ensino e aprendizagem. A propósito, em 2017, o Ministério da Educação (MEC) aprovou a BNCC que institui seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a todas as crianças. Esses direitos referem-se a conhecer-se, explorar, expressar, conviver, brincar e participar. Na perspectiva de garanti-los a todas as crianças, é necessário assegurar condições por meio das quais as crianças aprendam desempenhando papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a se sentir provocadas a resolvê-los, nos quais possam construir significados sobre si, sobre os outros e sobre o mundo social e natural.

Dessa forma, as interações e brincadeiras, quando bem conduzidas, contribuem para a modificação de ideias, pensamentos, comportamentos e dizeres das crianças. Então, a brincadeira tem importância em si mesma e, por isso, deve ser valorizada pelos professores da Educação Infantil, fazendo com que todas as atividades e propostas pedagógicas sejam enriquecedoras e estruturadas a partir desse eixo. É nesse momento escolar que as crianças começam a interagir e descobrir o mundo a sua volta, fora do seu ambiente familiar, fazendo amigos e aprendendo a conviver com eles, respeitando as diferenças culturais.

A instituição de Educação Infantil pode oferecer às crianças condições para que as aprendizagens ocorram nas brincadeiras e em situações pedagógicas intencionais. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de naturezas diversas, precisam ocorrer de maneira integrada ao processo de desenvolvimento infantil (BRASIL, 1998) e que a escola tem como papel fundamental, durante esse momento da Educação Infantil, despertar as crianças para a percepção de mundo dinâmico no qual elas estão inseridas. Durante a pandemia, as atividades não presenciais tiveram como principal objetivo minimizar os impactos negativos no processo de ensino e aprendizagem das crianças de 4 e 5 anos. As redes de ensino foram desafiadas a elaborar orientações fundamentadas no Parecer CNE n.º 05/2020 (BRASIL, 2020, p. 10), publicado em 28 de abril de 2020, segundo o qual,

para as crianças da pré-escola (4 e 5 anos), as orientações devem indicar atividades de estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais ou responsáveis, desenho, brincadeiras, jogos, músicas infantis e algumas atividades em meios digitais quando for possível. A ênfase deve ser em proporcionar brincadeiras, conversas, jogos, desenhos, entre outras para os pais ou responsáveis desenvolverem com as crianças. As escolas e redes podem também orientar as famílias a estimular e criar condições para que as crianças sejam envolvidas nas atividades rotineiras, transformando os momentos cotidianos em espaços de interação e aprendizagem. Além de fortalecer o vínculo, este tempo em que as crianças estão em casa pode potencializar dimensões do desenvolvimento infantil e trazer ganhos cognitivos, afetivos e de sociabilidade.

Esse Parecer respeita as recomendações da BNCC, visto que o brincar é um dos seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento propostos por este documento, cujas orientações sugerem que as crianças devem aprender “por meio de situações nas quais possam desempenhar um papel ativo, em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas

a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.” (BRASIL, 2017, p. 37).

Mediante o exposto, ressaltamos que o contexto pandêmico contribuiu para ampliar a complexidade das práticas vivenciadas pelos profissionais que trabalham na Educação Infantil, principalmente as professoras que tiveram de se reinventar e reinventar as situações de ensino para assegurar atividades pedagógicas não presenciais para todas as crianças, viabilizando condições de acesso por meio de aprendizagens diversificadas, bem como processos de interação entre escola e família, usando atividades lúdicas autoexplicativas e/ou TIC, quando possível.

Para seguirem as recomendações do Parecer CNE n.º 05/2020, as equipes escolares precisaram compreender que a utilização de brinquedos e brincadeiras, quando bem conduzidas pelos familiares, possuem potencial para estimular a aprendizagem das crianças. “As escolas e redes podem também orientar as famílias a estimular e criar condições para que as crianças sejam envolvidas nas atividades rotineiras, transformando os momentos cotidianos em espaços de interação e aprendizagem.” (BRASIL, 2020, p. 10). É por meio das atividades individuais e coletivas, envolvendo brincadeiras, jogos, brinquedos e movimentos corporais, que se ampliam as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A aprendizagem de crianças pequenas ocorre por meio da interação com outras crianças, com os adultos e com os elementos da cultura com os quais entram em contato, como afirma Vygotsky (1999). É por meio do contato, das vivências e das experiências que são proporcionadas no ambiente em que elas vivem, envolvendo hábitos, costumes e linguagens, que elas começam a perceber o mundo ao redor, desenvolvendo a memória, a fala, o pensamento, a imaginação, os valores e os sentimentos e a autonomia. Por isso, destacamos que, na Educação Infantil, as interações e as brincadeiras são tão importantes. Por exemplo, enquanto contamos ou lemos uma história, as crianças ouvem, mas também imaginam, pensam, comparam, observam o nosso tom de voz, a maneira como nos relacionamos, como tratamos as outras crianças. Com isso, elas aprendem modos de ser, a gostar das coisas, percebem os outros e a si mesmas, vão aprendendo modos de se relacionar com o ambiente e com os outros, criando uma imagem de si e constituindo a sua autoestima.

As crianças aprendem enquanto vivem e convivem. Aprendem e percebem o mundo por inteiro quando observam, ouvem e pensam, brincam, experimentam, descobrem, comparam e expressam, por meio de diferentes linguagens, aquilo que vão aprendendo e percebendo do mundo ao redor. Para Navarro (2009), é importante entender do que se fala quando se fala em brincar e perceber a relevância de um tempo no cotidiano das crianças destinado a um brincar de qualidade, em um espaço adequado, com materiais interessantes para as crianças e que estimulem a criatividade.

No contexto da pandemia de COVID-19, em que as crianças estão desenvolvendo as atividades fora do ambiente escolar, a aprendizagem pode acontecer em diferentes momentos da rotina da casa, razão pela qual as equipes pedagógicas, no âmbito dos municípios pesquisados, orientaram as famílias a utilizarem diferentes situações da rotina para educar as crianças, como, por exemplo, a hora de escovar os dentes, a hora das refeições, a realização de brincadeiras e jogos, sempre pensando no desenvolvimento da autonomia dos pequenos.

Da forma como orientou o CNE (BRASIL, 2020), a implementação do ensino não presencial para este público tem exigido demasiado empenho e disponibilidade tanto dos familiares, pois as atividades direcionadas não podem ser realizadas com autonomia pela própria criança, quanto dos professores, que necessitam planejar as atividades destinadas às crianças e orientar os pais no acompanhamento delas. Segundo as interlocutoras desse estudo, estabelecer um vínculo entre os pais e professores não tem sido uma tarefa fácil, tendo em vista que cabe aos professores o desafio de orientar e mobilizar o envolvimento familiar por meio da disponibilização de orientações para o acompanhamento das crianças no desenvolvimento de atividades. Os pais e mães (ou outros responsáveis) assumiram, de certa forma, a condição de mediadores das situações de ensino propostas pelas instituições educacionais para serem desenvolvidas nas rotinas diárias das famílias.

É fato que, no início da pandemia, os familiares tiveram a oportunidade de participar de forma ativa na educação da criança, porém, dado o longo período de fechamento das escolas, muitos tiveram de voltar a trabalhar presencialmente e outros perceberam quão grande é o desafio de assumir esse papel, tendo em vista os baixos índices de escolaridade, a falta de experiência na condução de processos educativos com crianças, a ausência de TIC para obter suporte dos professores, entre outros. De acordo com Morin (2021, p. 29), o isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19 “serviu de lente de aumento para as desigualdades sociais”. No caso de crianças das instituições educacionais públicas, essas desigualdades se materializam na ausência de condições de acesso às tecnologias da informação, na falta de equipamento e de materiais, entre outros.

Pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) (2018) evidenciou que apenas 42% das casas brasileiras têm computador, e somente 85% dos usuários de internet das classes D e E acessam a rede exclusivamente pelo celular. No Piauí, apenas 52,7% dos domicílios possuíam acesso à Internet, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC), divulgada no início do ano de 2020 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse estado ocupa a penúltima posição no *ranking* (26.^a colocação), estando à frente apenas do Maranhão. Esse fato compromete o desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais, que necessitam ser desenvolvidas por meio do uso de tecnologias digitais e de redes de informação e de

comunicação, ampliando as dificuldades e as desigualdades sociais nas vidas das crianças e de seus familiares.

No âmbito dessas reflexões, precisamos pensar, também, nas condições objetivas e subjetivas de desenvolvimento das práticas docentes na Educação Infantil, notadamente para analisarmos como os professores que atuam nesta etapa da Educação Básica lidam com as TIC, bem como para entendermos que ferramentas dispõem para o ensino não presencial. Saviani e Galvão (2021, p. 39) se reportam a ensino não presencial, provocado pela emergência da pandemia de COVID-19, alertando: “o que se observou de maneira geral foi que as condições mínimas não foram preenchidas para a grande maioria dos alunos e também para uma parcela significativa dos professores.” Ou seja, professores e alunos vivenciam situações complexas e desafiadoras, em proporções diferentes, para a efetivação das situações de ensino no âmbito do isolamento social.

METODOLOGIA

Desenvolvemos pesquisa de abordagem qualitativa, por entendermos ser coerente com estudos que se voltam para fenômenos sociais e com os objetivos deste estudo. A respeito de pesquisa qualitativa, concordamos com Chizzotti (2006, p. 28), quando este autor afirma que esse tipo de investigação “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem os objetos de pesquisa para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível.” Significa que a abordagem qualitativa constitui caminho efetivo para o estudo de fenômenos que não podem ser interpretados de modo quantitativo.

Nessa perspectiva, procuramos produzir o conhecimento da realidade investigada com a utilização de técnicas de pesquisa convergentes para a abordagem escolhida. A pesquisa foi realizada nos municípios do território dos carnaubais, localizados na região Centro-Norte do estado do Piauí, composto por 16 municípios: Assunção do Piauí, Boa Hora, Boqueirão do Piauí, Buriti dos Montes, Cabeceiras do Piauí, Campo Maior, Capitão de Campos, Castelo do Piauí, Cocal de Telha, Jatobá do Piauí, Juazeiro do Piauí, Nossa Senhora de Nazaré, Novo Santo Antônio, São João da Serra, São Miguel do Tapuio e Sigefredo Pacheco.

Os dados foram obtidos a partir da aplicação de um questionário do *Google Forms*, ferramenta gratuita de criação de formulários *on-line*, disponível para usuários que possuam uma conta Google, podendo ser acessado em diversas plataformas, inclusive por meio do celular. Para tanto, o trabalho de pesquisa efetivou-se com a análise de dados oriundos de questionário misto.

Participaram do estudo 16 supervisores municipais da Educação Infantil, sendo importante frisar que todos responderam às perguntas, por meio de questionários *on-line*, compostos de perguntas estruturadas de forma subjetiva, dando aos interlocutores possibilidades de extensão das respostas. Segundo Mota (2019), o *Google Forms* apresenta várias vantagens como instrumento de produção de dados, entre elas, podemos elencar a possibilidade de acesso dos participantes da pesquisa em qualquer local e horário; a agilidade na coleta de dados e na análise dos resultados; e a organização dos dados em forma de gráficos e planilhas, proporcionando um resultado quantitativo de forma mais prática e organizada.

A análise dos questionários, considerando a realidade de cada município, possibilitou identificar como as atividades pedagógicas não presenciais foram desenvolvidas e se os municípios seguiram as orientações do Parecer CNE n.º 05/2020, publicado em abril de 2020. Para assegurar o anonimato dos municípios participantes da pesquisa, os mesmos foram identificados como M1, M2, M3 e assim, sucessivamente, até M16.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DAS REDES MUNICIPAIS: RELATO SOBRE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS NA PRÉ-ESCOLA

A primeira indagação feita para as interlocutoras do estudo foi a respeito das estratégias adotadas pela Rede de Ensino para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais para o atendimento de crianças matriculadas na Pré-Escola. Para efeito de análise, os dados foram organizados nas seguintes unidades temáticas: atividades não presenciais na Pré-Escola, objetivos da Pré-Escola no contexto da pandemia de COVID-19 e papel das famílias na mediação do ensino não presencial.

Atividades não presenciais na Pré-Escola

A análise dos dados obtidos com a colaboração de coordenadoras institucionais de Educação Infantil dos 16 municípios pesquisados aponta que somente 8 redes de ensino seguiram as recomendações do Parecer CNE n.º 05/2020, segundo o qual, para as crianças da Pré-Escola (4 e 5 anos), as orientações deveriam indicar atividades de estímulo e músicas infantis, com ênfase em brincadeiras, conversas, jogos, desenhos, entre outras atividades, para os pais ou responsáveis desenvolverem com as crianças. A esse respeito, as supervisoras informaram:

As estratégias adotadas incluem atividades escritas em forma de trilhas desenvolvidas pela criança de **forma lúdica, leitura pelos pais** ou responsáveis onde a criança possa **interagir**. Assim também como **jogos, brincadeiras** recortes e colagem. Com vídeos produzidos pelos professores trabalhando as temáticas no momento das atividades (M 1, grifos nossos).

Além de orientações para as famílias, foram produzidos módulos de **atividades lúdicas**, contendo atividades de estímulo como leitura de textos pelos familiares, produções de desenho, realização de **brincadeiras, jogos, músicas infantis**, algumas atividades em meios digitais quando for possível desenvolver (M4, grifos nossos).

Estamos trabalhando utilizando **músicas infantis** de acolhida, **jogos, brincadeiras** entre outros. E aplicando um projeto, cujo tema é '**A magia do brincar em família: cuidados emocionais neste tempo de isolamento**'. Neste projeto, buscamos a valorização da brincadeira como meio de ensino aprendizagem, e ainda trazer a família para realizar momentos juntos com seus filhos. (M7, grifos nossos).

Orientações realizadas através dos grupos de WhatsApp, chamadas de vídeo, mesmo sabendo que a criança é estimulada pela curiosidade e pelo desejo de aprender, favoráveis **a brincadeiras, interações** etc. (M 8, grifos nossos)

Algumas dessas estratégias: vídeos interativos com **contações de histórias** com as **músicas** que eles costumavam cantar na escola, **teatro de fantoches** e até pequenas experiências, atividades de psicomotricidade com **tarefas lúdicas** de coordenação motora fina (deboches, separar grãos, botões etc), dinâmicas de coordenação motora global para desenvolver a consciência corporal, como **dançar, pular corda, brincar de amarelinha e bambolê**, experiências com materiais encontrados em casa, **atividades de arte** - desenho depois da leitura feita por um adulto - atividades em meios digitais quanto possível. O objetivo é proporcionar **brincadeiras, conversas, jogos, desenhos** entre outras ferramentas, para as famílias desenvolverem com as crianças, transformando os momentos cotidianos em espaços de interação e aprendizagem (M 11, grifos nossos).

Contém orientações de **brincadeiras** para serem desenvolvidas com as crianças com **ajuda de um adulto**. As orientações são dadas aos familiares também por meio de grupo de WhatsApp. (M 13, grifos nossos).

Atividades através de vídeos e trilhas de aprendizagens (orientações para as famílias). Prezamos por oferecer da forma mais **lúdica** possível, pedindo sempre ao professor que estabeleçam atividades que desenvolvam aprendizagem e interação como: **oficinas, músicas, dança, observação, reconto de histórias, jogos e brincadeiras**. (M 15, grifos nossos).

Leitura de textos pelos pais ou responsáveis, **desenhos**, orientações para o desenvolvimento de **jogos e brincadeiras, músicas infantis, como também vídeos de histórias infantis**. Cadernos em forma de trilha de aprendizagem quinzenais com atividades escritas e orientações para as famílias (M 16, grifos nossos).

A análise dos dados aponta que 8 dos 16 municípios estão desenvolvendo atividades pedagógicas não presenciais de forma similar, seguindo as recomendações do Parecer CNE n.º

05/2020. Constatamos que, nesses municípios, as recomendações feitas para as famílias sugerem momentos de interações, relações e atividades por meio dos quais as crianças podem aprender e se desenvolver, mesmo no contexto complexo da pandemia. Ressaltamos que as situações de aprendizagem favorecem às crianças a criação de laços de amizade, o envolvimento em brincadeiras com água ou terra, a vivência do faz-de-conta. No âmbito dessas situações, desejam, aprendem, observam, conversam, experimentam, questionam, constroem sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) é por meio das experiências que envolvem o brincar e o interagir como experiências que as crianças constroem e se apropriam de conhecimentos, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização. De forma semelhante, a BNCC afirma que “a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.” (BRASIL, 2017, p. 37). As interações e as brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos propiciam que construam e demonstrem afetos e aprendam a superar as frustrações, resolver conflitos e regular suas emoções.

A diversidade identificada na quantidade de estratégias utilizadas nesse período tem como principal objetivo chamar a atenção das famílias e dos pequenos para o desenvolvimento de atividades lúdicas, criativas e ricas em possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse cenário de (re)configuração das atividades não presenciais, constatamos que os professores (re)inventam o uso de recursos, de estratégias de ensino e de acompanhamento do processo de aprendizagem das crianças, bem como reinventam os modos de ensinar e as interações com as crianças e suas famílias. Nessa conjuntura, salientamos que os principais recursos que vêm sendo utilizados pelas redes participantes da pesquisa, em tempos de pandemia, estão organizados em três grandes grupos.

O primeiro grupo era composto, basicamente, de atividades fotocopiadas que se assemelham ao conjunto de recursos comumente utilizados no planejamento escolar em tempos considerados "normais", pois apenas três municípios relatam que as atividades impressas são organizadas de forma dialógica e estruturadas em trilhas de aprendizagem; o segundo grupo, além das atividades impressas, abrangia o uso de ferramentas tecnológicas, como aplicativos *on-line*; e, por fim, o terceiro grupo incluía apenas orientações para as famílias em forma de roteiro, sobre o uso de jogos, alfabetos móveis (confeccionados pelas crianças), vídeos educativos e atividades lúdicas orientadas, por meio de interações e brincadeiras.

É interessante perceber que as redes de ensino que estão cumprindo as recomendações do Parecer CNE n.º 05/2020 trabalham para garantir não apenas o direito das crianças à educação,

mas também para oportunizar situações de reflexão sobre o momento em que estão vivendo. Afinal, se, por um lado, as crianças estão distantes de inúmeras interações e aprendizados que são proporcionados pelo convívio cotidiano no espaço escolar; por outro lado, esse momento de isolamento e de aprendizagem fora dos muros escolares tem permitido um contato mais intenso com infinitas ações e práticas de leitura e de escrita cotidianas que, por vezes, não são consideradas no espaço escolar, em “tempos normais”.

Um aspecto que chama muito a atenção na análise dos dados é a referência ao papel das famílias como mediadoras das aprendizagens das crianças, bem como a preocupação em oferecer orientações escritas ou por aplicativos de mensagens para explicações sobre a forma de mediar condições para a aprendizagem e para o intercâmbio entre professores, famílias e crianças. Segundo Vygotsky (1989), a principal função da **linguagem** é o intercâmbio social, uma vez que se traduz como um sistema simbólico básico dos grupos sociais. É, portanto, na interação social, desenvolvida por meio de diversas situações intencionais de aprendizagem, que as crianças têm a oportunidade de enriquecer o repertório de fala e ampliar os seus conhecimentos de linguagem oral, escrita e corporal.

Objetivos da Pré-Escola no contexto da pandemia de COVID-19

Consideramos importante, neste estudo, refletir a respeito dos objetivos atribuídos pelos municípios à Educação Infantil, haja vista que afetam as definições de atividades a serem oferecidas às crianças, pois, em apenas três, observou-se preocupação com a educação e desenvolvimento das crianças. Nos demais municípios, os dados da pesquisa indicam a prevalência de uma concepção de Educação Infantil, cujo foco é preparar a criança para o ingresso e a permanência no Ensino Fundamental, objetivando o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, resumindo a educação da criança ao desenvolvimento intelectual (OLIVEIRA, 2002), conforme referem os registros a seguir:

*Vídeos com conteúdo que estimulam o aprendizado dos **alunos**, através do WhatsApp. Cadernos de **atividades escritas** quinzenais. (M 2, grifos nossos).*

*Foram sugeridos vídeos educativos, atividades dinâmicas que **o aluno** desenvolvesse com a família. **Cadernos quinzenais com atividades impressas** (M 3, grifos nossos).*

***Atividades impressas** com exploração dos campos de experiência distribuídas quinzenalmente e interações diárias pelos grupos de WhatsApp (M 6, grifos nossos).*

*Foram orientadas algumas estratégias, o ponto principal foi uma mobilização por parte de toda a equipe escolar, para estar conscientizando pais e responsáveis sobre a importância dos mesmos estarem acompanhando as crianças no desenvolvimento das **atividades propostas**. Outra orientação é que os professores elaborassem*

atividades que envolvem não só o aluno, mas também adultos. (BNCC). (M 10, grifos nossos).

*O primeiro passo foi chamar os pais e conscientizar sobre a importância do ensino-aprendizagem e dos **bons resultados**, a partir daí a escola através de grupo de WhatsApp criado por turmas, os professores orientam **passo a passo sobre as atividades trabalhadas** em cada dia da semana, assim como uma espécie de formação virtual, orientamos a forma correta de ensinar as crianças, **criando uma rotina bem organizada a começar pelo uso do uniforme e horário da execução das atividades**, para que não se sintam fora do ambiente escolar. Para motivar a **leitura das crianças**, elas têm o seu próprio cantinho feito em casa, com a ajuda da família e a cada **entrega de atividades**, fazemos as observações diretamente com os pais e de acordo com o desempenho de cada criança, **entregamos um livrinho para que elas leiam** em casa e grave vídeos durante a leitura. Os resultados são os melhores, **a maioria da turma já consegue ler sozinha**. (M 12, grifos nossos).*

*O nosso trabalho foi desenvolvido com a **entrega a cada quinzena do caderno de atividades impressa**, sendo complementado com vídeos no grupo de WhatsApp (M 14, grifos nossos).*

De acordo com os dados, a ênfase das redes de ensino foi a produção de materiais impressos para serem explorados, como acontece no espaço das salas de aula, com o objetivo de estimular a leitura e a escrita por parte das crianças. Segundo Kuhlmann Jr. (2003), a concepção preparatória enfatiza o processo de alfabetização e o controle das crianças pelo autoritarismo, seus conteúdos escolares constituem a maior preocupação na Educação Infantil, pois visam a preparação para o Ensino Fundamental. Essa concepção fica evidenciada, principalmente, nos posicionamentos de M 12.

As interlocutoras M3, M10 e M12 ressaltam formas de mobilização das famílias para assegurar a mediação dos processos de ensino e para garantir a aprendizagem das crianças, fato que implica em considerar as interações presentes no dia a dia das residências familiares, os novos tempos e espaços de aprendizagem, a busca de novos recursos e, principalmente, o comprometimento das famílias com o acompanhamento das atividades propostas.

É possível observar, nos relatos apresentados, que as coordenadoras institucionais da Educação Infantil estão orientando o uso de recursos e de estratégias didático-pedagógicas para atingir o maior número possível de crianças. Nóvoa (2020) menciona que, em tempos de pandemia do COVID-19, em meio a tantas incertezas, limitações e dificuldades, as professoras estão tendo que inventar maneiras para não se fazerem ausentes. É válido ressaltar que todos esses recursos têm sido utilizados de forma concomitante, considerando a realidade de cada rede de ensino e as especificidades de cada escola e de cada município.

Segundo Carfado (2020), é importante considerar que, antes da pandemia, muitos docentes nunca haviam tido experiência com o ensino à distância e não tiveram treinamento para utilizar determinadas ferramentas tecnológicas. É oportuno frisar que a maioria não estava habituada a

desenvolver atividades educativas à distância, principalmente na Educação Infantil, o que exigiu o desenvolvimento do hábito da pesquisa, saberes relacionados ao uso das TIC e produção de materiais didáticos autoexplicativos.

A partir do levantamento feito e da análise preliminar dos dados, algumas questões convidam à reflexão quanto aos modos das professoras da Educação Infantil construir seus processos de autoformação, especialmente aqueles desencadeados por iniciativa própria, marcados pela troca entre os pares. Um ponto importante a ser destacado é a busca, quase desordenada, por sugestões de atividades para atender às demandas do ensino não presencial, por parte dos professores. O desafio dessa busca traz à tona o predomínio de uma visão instrumental e imediatista. O problema não reside na busca por sugestões, mas na apropriação delas de modo linear, sem uma análise mais cuidadosa sobre contextos e sujeitos para os quais essas atividades se destinam. Consideramos importante apontar que os canais analisados não fazem alusão a referenciais ou matrizes teórico-metodológicas que inspiram tais sugestões.

Ao serem indagadas sobre a aprendizagem das crianças por meio das atividades não presenciais, 7 supervisoras responderam que as atividades promovem aprendizagem; e 9 responderam que promovem, mas de forma parcial. Apontam como fatores que dificultam a aprendizagem das crianças o fato de parte das famílias não possuir escolaridade suficiente para fazer a mediação pedagógica. Além disso, ressaltam que muitas famílias não têm acesso à Internet de boa qualidade, a TIC, não têm tempo suficiente para se dedicar à educação das crianças, entre outros aspectos.

Papel das famílias no ensino não presencial na Educação Infantil

No contexto da pandemia de COVID-19, a necessidade de apoio familiar ao desenvolvimento das atividades escolares é óbvia, e a constituição dessa postura é muito mais complexa do que se pode imaginar, razão pela qual muitos pais ficaram desorientados e outros recorreram à contratação de professores particulares. A maioria ajuda quando pode, por vezes, delegando a tarefa a irmãos mais velhos. Outros tentam assumir o papel de professor, o que justifica, em muitos casos, sentimento de culpa pelas limitações metodológicas e pedagógicas, reconhecidas até mesmo pelas crianças.

Em respostas à diversidade de posturas, aparecem posicionamentos como os seguintes: “conscientizando pais e responsáveis sobre a importância de os mesmos estarem acompanhando as crianças no desenvolvimento das atividades propostas” (M 10) e “os professores orientam passo a passo sobre as atividades trabalhadas em cada dia da semana, assim como uma espécie de formação virtual, orientamos a forma correta de ensinar as

crianças” (M12). Os posicionamentos ressaltados ratificam que os pais têm condições de assumir o papel dos professores, profissionais formados especificamente para esta atividade. Nesse contexto, é necessário que os sistemas de ensino reflitam e definam com clareza as relações com a escola e os âmbitos de responsabilidade: o apoio da família só se justifica como mediação do ensino.

Percebemos, de um lado, o importante papel das famílias na mediação do ensino e, de outro, as dificuldades que estão enfrentando, seja pela falta de formação específica ou pela sobrecarga de tarefas, para encaixar mais uma em suas rotinas. Segundo as interlocutoras desse estudo, muitos familiares expressam dificuldade para ensinar, para manter as crianças concentradas e para lidar com o volume e o conteúdo das atividades propostas pelas escolas.

Mediar o ensino não presencial significa uma atitude de compromisso com a educação, parceria com a escola e incentivo ao aluno. Em um estudo realizado sobre as relações entre o saber e as práticas educativas, Charlot (2005) demonstrou o quanto os valores da família podem ser determinantes na adesão dos alunos à proposta de ensino e até mesmo no seu desempenho. Essa postura, válida como princípio geral nas relações escola-família, ganha ainda mais importância no momento do distanciamento social, quando a escola passa a ocupar o espaço doméstico e a criança se vê na condição de, simbolicamente, transferir a conhecida sala de aula para um ambiente da sua casa, não necessariamente adaptado aos propósitos didáticos, não necessariamente reconhecido e valorizado como ambiente de aprendizagem.

A mediação da família pressupõe um conhecimento básico do projeto pedagógico da escola e de suas diretrizes de trabalho, visando uma coerência mínima de expectativas e procedimentos. Por exemplo, em uma escola que estimula a produção da escrita espontânea para que a criança possa explorar suas hipóteses conceituais, há mais sentido em estimular a criança a “escrever do seu jeito” do que corrigir a escrita a partir de critérios que ela não é capaz de compreender.

Uma rede relata que faz plantões para ajudar os familiares, desenvolvendo longas conversas com instruções e conselhos, a fim de diminuir esses problemas. Entretanto, ela também está sofrendo as consequências dessa drástica mudança, reinventando seu modo de ensinar e aprendendo junto com as famílias a melhor forma de esse processo acontecer nesse contexto tão atípico. De acordo com Morais (1989), para que ocorra o aprendizado, é preciso uma parceria entre o educador e uma participação efetiva das famílias na vida escolar da criança, o ensinamento acontece ensinando e respeitando os limites de cada um e sua privacidade. A sociedade também educa, nós somos marcados por ela e aprendemos a todo momento. É necessária a participação da família nesse aprendizado, família essa que já deu início à socialização.

Outro exemplo de sucesso que temos é o das escolas de Reggio Emília, na Itália, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, uma vez que o vínculo entre escola e comunidade acaba formando uma grande família (ABUCHAIM, 2009).

Refletindo sobre os exemplos apresentados, podemos ver que é possível ter uma relação mais estreita entre escola e família, mas que ambas precisam cumprir seus papéis. Porém, vemos que apesar dos interesses serem das duas partes, a escola é a principal responsável a promover iniciativas que levem as famílias a participar, abrindo suas portas, promovendo atividades culturais, projetos educacionais e trabalhando de forma a orientar as famílias nos seus direitos e deveres como parte da comunidade escolar. As famílias, por sua vez, têm o dever de participar da educação de seus filhos, ajudando nas lições de casa e participando de reuniões de pais e mestres. Assim, a educação é dever de todos, comunidade, escola e família, todos buscando juntos uma educação de qualidade para nossas crianças.

A possibilidade de interação mais intensa com a família transforma-se, no momento atual, em uma oportunidade de ampliação de novos aprendizados pela criança. As relações estabelecidas no âmbito familiar também são lócus de desenvolvimento. Contudo, as vivências propiciadas pela educação escolar carregam uma especificidade no processo de constituição humana, que se evidencia com mais clareza no atual contexto. Embora muitas práticas escolares sejam criticadas por restringir o conhecimento da criança, a função social da escola apresenta-se com mais força nesse tempo de pandemia: é ela que garante a participação de todos os indivíduos na cultura, na apropriação dos conhecimentos socialmente valorizados.

PARA FINALIZAR, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os resultados apontam que apenas 50% das redes de ensino estão seguindo plenamente as orientações do CNE (Parecer CNE n.º 05/2020). Essa atitude, precisa ser objeto de reflexão por parte de todos os profissionais que atuam nesta etapa da Educação Básica, principalmente aqueles que são responsáveis pela condução e acompanhamento da política educacional. Além disso, faz-se necessário retomar o objetivo da Educação Infantil, que é promover o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional, de modo a garantir o desenvolvimento de práticas educativas sintonizadas com as determinações legais.

Para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento de processos formativos para os professores e condições de trabalho e de apoio pedagógico para que possam (re)construir conhecimentos necessários para atuação em cenários escolares permeados pelos reflexos das mudanças

econômicas, políticas e sociais, como aconteceu com a pandemia. Essas mudanças trazem a necessidade de repensar a prática docente e a formação continuada, desenvolvida no contexto escolar, de modo a contribuir significativamente para o desenvolvimento de práticas educativas (presenciais ou à distância) em sintonia com os requisitos legais.

Recomendamos que, após o momento pandêmico, os educadores retomem as aulas presenciais promovendo aos pequenos estudantes atividades que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional, além de fomentar a exploração, as descobertas e a experimentação, por meio das interações e brincadeiras, com concentração na aprendizagem e no desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Pátio**: Educação Infantil. São Paulo: Artmed, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 out. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto de cooperação técnica MEC E UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394, de 26 dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Câmara Federal, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

CAFARDO, Renata. Oito em cada dez professores não se sentem preparados para ensinar online. **UOL**, 17 de maio de 2020. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2020/05/17/oito-em-cada-dez-professores-nao-se-sentem-preparados-para-ensinar-online.htm>. Acesso em: 10 jun. 2020.

CETIC. **TIC domicílios 2018**: domicílios. Disponível:

<https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2018/domicilios/A/>. Acesso em: 10 set. 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

GOMES, Vânia Thais Silva *et al.* A pandemia da COVID-19: repercussões do ensino remoto na formação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, n. 4, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/xZjx57LqBz9N6wcLPrTS9fs/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2021.

KUHLMANN JR., Moysés. Educação infantil e currículo. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (org.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

MORAIS, Regis de. **Cultura brasileira e educação**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1989.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do *Google Forms* na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**: Revista da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFT, v. 6, n.12, dez. 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106> Acesso em: 10 out. 2020.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. O brincar na educação infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2693_1263.pdf. Acesso em: 19 maio 2020.

NÓVOA, António. **Conversa com António Nóvoa: A educação em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <http://geonauta.com.br/sala-dos-professores/cartografia-digital/livessobre-educao-e-ensino-a-distncia/432>. Acesso em: 10 jun. 2020.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**: Revista do ANDES-SN, ano 31, n. 67, jan./jun. 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf f. Acesso em: 29 set. 2021.



VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.