



UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO

Prof. José de Souza Herdy

Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes

TATIANE ANDRADE DA SILVA

**YOUTUBE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE AS
VIDEOAULAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Duque de Caxias

Março /2023

TATIANE ANDRADE DA SILVA

**YOUTUBE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE AS
VIDEOAULAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio UNIGRANRIO, como requisito à obtenção do título de Mestre em Humanidades, Culturas e Artes.

Área de Concentração: Educação, Linguagem e Cultura.

Orientadora: Dra. Anna Paula Lemos.

Duque de Caxias

Março /2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE BIBLIOTECAS

S586y Silva, Tatiane Andrade da.

Youtube para educação infantil: uma análise sobre as videoaulas no ensino remoto emergencial / Tatiane Andrade da Silva. – Duque de Caxias, Rio de Janeiro, 2023.

128 f.

Orientadora: Dra. Anna Paula Lemos.

Dissertação (mestrado) – UNIGRANRIO, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes, Rio de Janeiro, 2023.

1. Educação Infantil. 2. Ensino. 3. Tecnologias digitais da informação e comunicação. 4. Videoaulas. 5. Youtube. I. Lemos, Anna Paula. II. Título. III. UNIGRANRIO.

CDD: 370

Rodrigo de Oliveira Brainer CRB-7: 3396

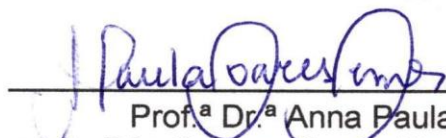
TATIANE ANDRADE DA SILVA

**YOUTUBE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE AS
VIDEOAULAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

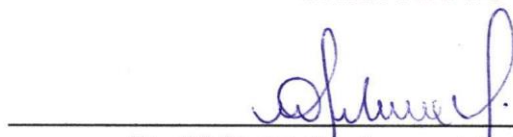
Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio "Prof. José de Souza Herdy", como parte dos requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre em Humanidades, Culturas e Artes.

Exemplar apresentado para avaliação da banca examinadora em 20/03/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Anna Paula Soares Lemos
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO



Prof.^a Dr.^a Lilia Aparecida Costa Gonçalves
Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da
UNIGRANRIO

Helen Pereira Ferreira

Assinado de forma digital por Helen
Pereira Ferreira
Dados: 2023.03.20 15:41:00 -03'00'

Prof.^a Dr.^a Helen Pereira Ferreira
UFF

Duque de Caxias

Março /2023

“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente, na prática, e na reflexão sobre a prática”.
(Paulo Freire).

DEDICATÓRIA

“Aos meus, cujas adversidades sociais e econômicas não os permitiram prosseguir e chegar até aqui”. E ainda aos que me ultrapassam e se tornarão melhores do que sou e fui.

In memoriam ao grande mestre Edson Vando de Souza Moraes.

AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus-Ebenézer, pela oportunidade de alcançar e realizar mais este objetivo. Todo conhecimento e sabedoria provém d'Ele! A minha "Pedra de ajuda".

Agradeço à minha fiel e amada companheira, Eliza, minha linda filha! Por todocarinho e afago (pelas vezes que foi meu despertador para acordar e estudar) mesmosendo criança entender às vezes que precisei ficar reclusa, que não pude te acompanhar para brincar ou assistir um desenho, quando eu pedia silêncio para ler e escrever e você sempre compreendeu e me apoiou e minha doce porquinha da índia Mariana.

Ao meu pai Aldair e minha irmã Michelle por toda força e orações. Aos amigos: Leila, Joelma e Tatiane pelas escutas, companheirismo e empatia que me ofereceram todo tempo.

À UNIGRANRIO pela oportunidade de retornar e dar continuidade a minha formação, a todos os professores que contribuíram na minha trajetória em especial, gratidão aos membros que compõem minha banca de qualificação e defesa: orientadora, Prof. Doutora Anna Paula Lemos, Prof. Doutor Marcio Correa Villaça , Prof. Doutora Lilian Aparecida Gonçalves e Prof. Doutora Helen Ferreira obrigada pelas contribuições e disponibilidades.

Ao grupo de pesquisa (GEPEC) por todas as trocas, textos e novos olhares que colaboraram com o desenvolvimento desta pesquisa.

E principalmente a todo grupo de profissionais de educação infantil, em particular da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, do qual faço parte. Trabalhar na educação básica e pública, principalmente com a primeira infância é árduo e exaustivo em vários aspectos, o papel do professor da educação infantil vai muito além das funções de cuidar somente. Brincamos, ensinamos, aprendemos, avaliamos, inventamos, escutamos, cantamos, acalentamos, repreendemos, exploramos e observamos sempre com intuito de apresentar e possibilitar outros olhares e contextos para nossas crianças de uma forma lúdica, prazerosa e acessível.

RESUMO

No cotidiano escolar ocorrem as interações, movimentos, explorações de diferentes sensações, linguagens e conhecimentos, as brincadeiras e o faz de conta proporcionam um mundo de experiências e descobertas diversas para os pequenos. Por conta da pandemia, sobrevieram transformações no processo educacional, tornando-o mais desafiador e necessitando ser adaptado. Neste contexto foi adotado temporariamente o Ensino Remoto Emergencial redefinindo o planejamento pedagógico assim como o trabalho docente. Entre dúvidas e incertezas, esta pesquisa, de natureza teórica e abordagem qualitativa, busca responder à seguinte questão: como os professores poderiam expor de forma lúdica os conteúdos pedagógicos na educação infantil? O objetivo deste estudo é discutir o uso do YouTube como ferramenta pedagógica de ensino na educação infantil. Dentre as mídias audiovisuais escolhemos como objeto de análise videoaulas postadas entre 2020 e 2021 por professores atuantes da creche a pré-escola na plataforma. A abordagem desta pesquisa é qualitativa com metodologia que considera a análise de categorias em Gomes (2008). O referencial teórico apóia-se principalmente nas contribuições de Lévy (1998, 1999, 2000); Santos (2005, 2010, 2019) e Moran (1998, 2002, 2004, 2007, 2013). Compreende-se que os usos dos recursos audiovisuais como estratégia na mediação pedagógica da educação Infantil pelos docentes, não foi feita para mero entretenimento, houve a necessidade de uma adaptação das linguagens, metodologias, contextualização e ludicidade no formato da apresentação dos conteúdos conforme a BNCC. Há necessidade de um aprofundamento na formação docente e no desenvolvimento do uso de tecnologias na educação infantil.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Ensino; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Videoaulas; YouTube.

ABSTRACT

In the school routine, interactions, movements, explorations of different sensations, languages and knowledge take place, games and make-believe provide a world of diverse experiences and discoveries for the little ones. Due to the pandemic, transformations occurred in the educational process, making it more challenging and in need of adaptation. In this context, Emergency Remote Teaching was temporarily adopted, redefining pedagogical planning as well as teaching work. Among doubts and uncertainties, this research, of theoretical nature and qualitative approach, seeks to answer the following question: how could teachers expose the pedagogical contents in early childhood education in a playful way? The aim of this study is to discuss the use of YouTube as a teaching tool in early childhood education. Among the audiovisual media, we chose as an object of analysis video lessons posted between 2020 and 2021 by teachers working from kindergarten to preschool on the platform. The approach of this research is qualitative with methodology that considers the content analysis in Bardin (2011). The theoretical framework is based mainly on the contributions of Lévy (1998, 1999, 2000); Santos (2005,2010,2019), Moran (1998, 2002,2004,2007,2013). We understand that the use of audiovisual resources as a pedagogical mediation strategy in Early Childhood Education by teachers was not made for mere entertainment, there was a need to adapt the languages, methodologies, contextualization and playfulness in the format of the presentation of contents according to the BNCC. There are need for further training and development of the use of technologies in education.

Key words: Early Childhood Education; Teaching; Digital Information and Communication Technologies; Video classes; YouTube.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico da Evolução das matrículas em pré-escolar por rede de ensino	48
Figura 2. Conexão de brasileiros conectados ao YouTube	60
Figura 3. Captura de tela do vídeo “círculo”	81
Figura 4. Captura de tela do vídeo “a fila dos números”.....	83
Figura 5. Captura de tela do vídeo “vamos cantar e fazer o bem?” Professora 1	84
Figura 6. Captura de tela do vídeo “vamos cantar e fazer o bem?” Professora 2	85
Figura 7. Captura de tela do vídeo “moradia” Professora 3.....	86
Figura 8. Captura de tela do vídeo “objetos com letra do nome” Professora 4.....	87
Figura 9. Captura de tela do vídeo “viva o livro” Professora 5.....	88
Figura 10. Captura de tela do vídeo “atividade no espelho” Professora 6.....	90

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1. Organização das categorias a serem analisadas	75
Quadro 1. Canais investigados na pesquisa	77
Quadro 2. Vídeos investigados na pesquisa	77
Quadro 3. Vídeos e fontes	78

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID	Coronavirus Disease
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EB	Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação infantil
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCNQEI	Parâmetro Curricular Nacional de Qualidade da Educação Infantil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SESC	Serviço Social do Comércio
SME	Secretaria Municipal de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNIGRANRIO	Universidade do Grande Rio

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE	19
2.1 Cibercultura e Educação	25
2.2 Mídias digitais audiovisuais nos espaços escolares	30
3. QUAL O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA NO CONTEXTO ATUAL?.....	36
3.1 Educação infantil: conquistas, direitos e diretrizes	42
3.2 - A Importância das TDICs no Processo de Ensino Aprendizagem	50
4. DOCÊNCIA E ATUALIDADES DAS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	53
4.1 YouTube para além da sala de aula: possibilidades de criação e compartilhamentos de conteúdo.....	58
4.2 Videoaulas como recurso para mediações pedagógicas	64
5. METODOLOGIA	71
5.1 Tipo de estudo	72
5.2 Procedimento da pesquisa e coleta de dados	72
6. ANÁLISE DOS DADOS	76
6.1 Categorias de Análises	78
6.2 Apresentação dos vídeos	81
6.3 Elementos de conteúdo	91
6.4 Aspectos técnicos e estéticos	91
6.5 Aspectos pedagógicos	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXOS	115

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como pano de fundo os efeitos da pandemia na educação durante a suspensão das aulas presenciais. Nesta dissertação, o objetivo geral foi analisar as potencialidades da plataforma YouTube como ferramenta educativa de ensino para educação infantil. Dentre as mediações audiovisuais escolhemos como objeto de análise videoaulas postadas entre 2020 e 2021 por professores de educação infantil atuantes da creche a pré-escola, compartilhadas durante o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Como desdobramento do objetivo geral, tivemos os seguintes objetivos específicos: a) apontar a importância que a cibercultura e os avanços tecnológicos possuem influenciando os processos educativos; b) discutir sobre a perspectiva da infância e do que é ser criança na contemporaneidade, assim como a importância da educação infantil para o desenvolvimento humano; c) relacionar conteúdos pedagógicos por meio de diferentes expressões tendo a plataforma YouTube como facilitador e agregador; d) analisar as videoaulas selecionadas identificando os processos de orientação curricular, adaptação de linguagens, recursos empregados e adequação dos conteúdos para Educação Infantil (E.I) praticados remotamente.

O termo pandemia, do ponto de vista científico: “[...] designa uma tendência epidemiológica, indicando que muitos casos estão acontecendo em simultâneo, por toda parte” (MATTA, *et. al.*, 2021, p.17). No sentido literal, o medo generalizado foi causado por um inimigo invisível, demonstrando as fragilidades e inseguranças do ser humano e a dificuldade que temos em pensar sobre a proximidade com a morte e sobre nossa própria finitude. Boaventura Sousa Santos em seu livro “A cruel pedagogia do vírus” nos fala “que por situações excepcionais ou crises, podemos conhecer as verdades e qualidades das instituições ou sociedade” (2020, p. 5) compreendemos então que a COVID-19 acarretou implicações a níveis socioeconômicos, sanitários, ambientais, tecnológicos, educacionais, científicos, políticos, culturais e históricos.

Da relação presencial ao advento das atividades remotas, tanto aluno como professor foram inseridos num contexto desconhecido, instável sem orientações e ferramentas necessárias para enfrentar o desafio, tendo sido obrigados a encontrar eles mesmos as soluções para prosseguir as atividades.

Foram necessárias adaptações e adequações em toda vida cotidiana, a pandemia impôs mudanças às formas de sociabilidade, em especial à escola por meio das atividades remotas, trazendo novos elementos que demandam acesso e domínio às chamadas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's).

Parte-se do pressuposto de se reavaliar a importância da escola como ambiente educativo e de aprendizagem, explorando novos meios, espaços formas e formatos onde o ensino permeado pelo uso de recursos tecnológicos digitais e audiovisuais se potencializou nesse período.

No intuito de uma possível interação entre professores, alunos e suas famílias para que não ocorresse perda de vínculo, objetivando também a continuidade de aprendizagem e desenvolvimento das crianças o ensino remoto surge como alternativa complementar de aprendizagem durante o auge pandêmico. Para que o ano letivo não fosse interrompido, em sua proposição as aulas foram realizadas no formato remoto síncrono e assíncrono em diferentes plataformas virtuais.

Mediante a este panorama, os caminhos percorridos, leituras realizadas, narrativas, discussões, encontros e desencontros de que tenho feito parte, além das experiências e práticas pedagógicas que impactam o processo de ensino e aprendizagem, têm me levado a observar e vivenciar o contexto tecnológico digital influenciando esta pesquisa.

Como profissional de Educação Infantil atuando na rede pública municipal do Rio de Janeiro há quase uma década, vivenciei mais esse desafio de ter que me adaptar ao “novo normal” além de reestruturar o formato de trabalho tentando proporcionar (ainda que de forma remota) um pouco do lúdico e da rotina em sala de aula. Posso afirmar que atuar na primeira infância é extremamente desafiador, um processo que reúne novas experiências, muitos imprevistos e infinitas possibilidades no percurso de formação e atuação.

Educação Infantil é um direito e o ponto de partida para ampliação do desenvolvimento humano e social, aprimoração das habilidades, conhecimentos e competências entre outros aspectos, merecendo total importância e reconhecimento.

Por conseguinte, apresentamos a seguinte indagação: **como a plataforma Youtube possibilita de forma lúdica a contextualização do ensino na educação infantil?**

Para responder essa questão, o estudo se propõe a analisar e descrever o

conteúdo de seis videoaulas¹ compartilhadas por professores de educação infantil em seus canais no Youtube entre 2020 e 2021 conforme os campos de experiência² propostos pela BNCC.

O YouTube é uma ferramenta de vídeos que pode ser usada pelos educadores como lugar para ensinar e aprender, estreitando relacionamentos entre as pessoas. No caso, os vídeos podem ser disponibilizados por qualquer pessoa que tenha um dispositivo que produza vídeos e uma conexão com a Internet para sua publicação.

Costumo recorrer a plataforma pela facilidade em explorar, consumir e compartilhar diversos conteúdos de vídeos digitais. Sejam eles para entretenimento, instrucionais ou educativos partindo deste princípio o interesse pela temática. Ao elaborar meu planejamento pedagógico, sempre utilizo o YouTube como um recurso afim de dinamizar as aulas, conforme as orientações curriculares da Secretária Municipal de Educação (SME) e as especificidades de cada faixa etária nos espaços de creches a pré-escola onde atuo. A plataforma opera ,com o objetivo não só de coletar dados sobre o consumo de vídeos, mas também fazer um panorama das mudanças de hábitos ocasionadas pelo coronavírus. Com papel ativo na educação e capacitação, o consumo de vídeos também cresceu e isso tende a permanecer para depois da pandemia.

Uma das vantagens é a proximidade que se pode ter com o público: se o conteúdo for de interesse do internauta, ele pode se inscrever, interagir e acompanhar todos os vídeos já produzidos e postados nos canais e os que ainda serão. A plataforma permite integrações com outras redes sociais e canais de comunicação, como blogs, Facebook e Instagram. Então você pode postar um vídeo e compartilhá-lo com as outras redes sociais, ou colocar um link para um post em seu blog durante o vídeo e vice-versa. A ideia de levar o conteúdo para o YouTube surgiu através da demanda dos estudantes, muitos buscam informações nesta plataforma e tem-se a oportunidade de passar o conteúdo de forma completa, num formato similar com a sala de aula.

O estudo tem um caráter interdisciplinar, porque promove e estabelece

¹ Todo o material foi compartilhado de forma pública, não necessitamos de autorização para uso dos mesmos. Iremos utilizar apenas links de acesso para os vídeos e print de tela.

² Para que essa concepção seja colocada em prática e, de fato, os direitos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças sejam alcançados. Isso permite, inclusive, que os professores tenham autonomia para planejar suas atividades, porém, tendo mais clareza das aprendizagens que precisam ser favorecidas, a cada fase.

relação com outras áreas de conhecimento como a pedagogia, sociologia, psicologia e cibercultura, objetivando a compreensão de forma ampla e significativa do fenômeno em questão. Está inserido na linha de pesquisa EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CULTURA.

Destarte, convém resgatar o contexto histórico da formação de professores, discutindo sobre as possibilidades das novas mediações pedagógicas articuladas as tecnologias digitais da informação e comunicação. Assim como um olhar para a educação infantil e novas concepções e orientações sobre a criança e infância de acordo com documentos norteadores pertinentes a esta etapa.

Optamos pela pesquisa qualitativa do tipo exploratória. A análise principal levou em consideração o conteúdo dos vídeos (BARDIN, 2009). A coleta de dados foi realizada por observações de videoaulas que foram compartilhadas na plataforma YouTube por professores de educação infantil entre os anos de 2020 e 2021 selecionadas para este trabalho³, sendo dividida em três categorias: conteúdo, proposta pedagógica e aspectos técnicos-estéticos (GOMES, 2008) pretendemos investigar por meio das concepções abordadas, como as TIC's e mídias audiovisuais podem contribuir nas ações docentes e práticas educativas como foco desta investigação.

A pesquisa está estruturada em 6 seções e 4 capítulos. Primeiro temos a introdução onde apresentei a questão temática, sua justificativa, objetivos e organização do trabalho.

No capítulo dois discute-se a centralidade e importância dada a tecnologia, cibercultura e as mídias digitais nas relações humanas, nas práticas docentes e de ensino contemporâneas. Os autores que fundamentam este capítulo são Lévy (1998,1999,2010) referencial teórico de um movimento que oferece novas formas de comunicação e resulta em transformações na relação do saber, Santaella (2004,2008,2013) traz uma reflexão sobre cultura digital e o advento da pós-modernidade nas formações culturais e Santos (2005,2010,2019,) que faz apontamentos sobre formação docente e práticas pedagógicas na cibercultura.

No capítulo três, a discussão gira em torno do lugar social que a criança ocupa no contexto atual, percorrendo sobre as perspectivas históricas de reconhecimento da infância e tratamento da própria criança e seu universo. Sobre leis e documentos que amparam e contribuem para valorização da educação infantil

³ Não houve possibilidade de pesquisa de campo, devido estarmos em quarentena no período que foi elaborado este estudo. Por isso, adotamos esta metodologia.

como uma das primeiras etapas da Educação Básica e discussão sobre a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no cotidiano. Os autores que fundamentam este capítulo são: Ariès (2006), Kuhlmann Junior (1998,2000) Linhares (2016), Del Priore (2004) abordam a historicidade sobre a Infância, Educação Infantil e família. Vigotsky (1991,1987) que retrata a linguagem como instrumento simbólico de interação, sendo a principal mediadora entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Já a pesquisadora Kramer (1995,2001) faz uma análise sobre a formação da pré-escola e dos profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro.

O capítulo 4 apresenta breve histórico sobre a plataforma YouTube, trata-se do consumo e criação de conteúdos e o compartilhamento das videoaulas como recurso para práticas pedagógicas. Discorre-se também sobre as relações entre família-escola, abordando também sobre os desafios do ser professor da educação infantil na era digital.

Os autores que fundamentam este capítulo são: Jenkins (2009) aborda sobre o uso complementar de difentes mídias na cultura da convergência, do audiovisual e da conexão, Moran (1998, 2007, 2013) sobre formação de professores e as novas tecnologias e Cunha (2000) sobre relação entre família e escola.

Ao elaborar o capítulo cinco apresentamos os percursos metodológicos da pesquisa. Os autores que fundamentam este capítulo são: Bardin (2009) referente a análise de conteúdo, Gomes (2008) na divisão das categorias a serem analisadas, Gil (2017) ao realizarmos pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

Nas considerações finais desta dissertação, reafirmo a importância da pesquisa, pontuando sugestões de estudos futuros para continuar repensando a formação do professor de educação infantil, explorando também formas diferenciadas e colaborativas de práticas inovadoras de ensino e incorporação do uso de mídias digitais e materiais audiovisuais, voltados para educação infantil.

Enfatizo a importância dos esforços docentes em todas as ações voltadas para continuidade das atividades, porém, atentamos que as crianças necessitam da interação com outras crianças e com adultos para complementarem essa etapa tão necessária do seu desenvolvimento físico, cognitivo e social; compartilhando saberes e vivências que somente o estar junto pode proporcionar.

2. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Neste capítulo partimos de uma breve histórico sobre tecnologias, seus significados conceituais, transformações e correlações sociais contemporâneas. Discutindo o conceito de cibercultura e efeitos na educação, e como as mídias audiovisuais estão ocupando cada vez mais espaço nos ambientes escolares, como forma de recurso pedagógico influenciando a dinâmica das práticas docentes.

Desde os primórdios, o homem busca transformar a natureza, seja para sobreviver às intempéries e catástrofes, seja para acumular recursos ou conquistar reconhecimento social etc. Criando técnicas ou apropriando-se de ferramentas tecnológicas desenvolvidas em cada período histórico da humanidade, causando uma revolução tanto na comunicação de modo geral como na vida das pessoas, criando novos hábitos, necessidades e provocando transformações na vida humana.

Historicamente as mudanças estão presentes ao lado dos avanços científicos e tecnológicos em todos os setores da vida humana. A sociedade contemporânea é marcada pela pluralidade de visões e pela multiplicidade de normas e formas de vida, teorias e idéias. Segundo Kenski (2012), “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. O cotidiano sempre foi influenciado pelos avanços tecnológicos, nessa incessante busca por criar ou aperfeiçoar instrumentos, modelos ou processos que atendam às necessidades e à curiosidade humana no/sobre o mundo, surgem, portanto, não apenas novas ferramentas, mas, também, novos padrões de conduta, pautando valores e princípios, culturalmente constituídos.

Para a autora, a tecnologia está em todo lugar e já faz parte das nossas vidas. Nossas atividades cotidianas mais comuns – como sono, alimentação, trabalho, leitura, conversa, deslocamento e diversão – são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso. A tecnologia seria “o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (KENSKI, 2003, p.24).

De acordo com Lévy (1999, p.7), no contexto em que estamos vivendo, “poderíamos igualmente pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade ou cultura” Neste sentido não podemos definir as tecnologias apenas como instrumentos, pois já estão inseridas no cotidiano, não apenas sob forma de suporte, mais como parte integrante articulando-se com a política, economia, cultura, saúde, educação entre outros ampliando nossa visão de mundo e a realidade que estamos inseridos.

Para Castells (2000, p.34) a tecnologia é como uma forma específica da relação que se estabelece entre a “ mão de obra e a matéria no processo de trabalho envolvendo o uso e meios de produção baseados em energia, conhecimentos e informação”considerando a transformação da informação em conhecimento aplicável,consistuiu-se um fenômeno dos tempos atuais movimentados pelos avanços tecnológicos.

E torna-se possível mediante a aproximação cada vez maior entre ciência e tecnologia em função da necessidade do sistema de produção e troca, pela crescente técnicas de organização,armazenamento e transmissão de informações. Quanto maior essa capacidade de se comunicar, maior e a capacidade de produzir e documentar a informação. Nem mesmo a escrita se desenvolveu tão rápido quanto os avanços tecnológicos (LÉVY, 1999), entretanto, seus usos e possibilidades no cotidiano não são recentes.

[...] As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempo, que deu às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes, equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologia (KENSKI, 2007, p. 15).

Castells (2005, p.17) afirma que são os interesses da sociedade que modificam as tecnologias.Em virtude desta aceleração no século XX e posteriormente XXI especialmente com a convergência do computador e das telecomunicações, as sociedades desenvolveram formas surpreendentes de armazenar, recuperar e disseminar informações.

Lévy (1999) enfatiza sobre as transformações tecnológicas e digitais e como afetariam o modo de vida num todo, assim como, a necessidade de pensar sobre essa real complexidade e nossa posição mediante a essas transformações:

“Dadas a amplitude e o ritmo das transformações ocorridas [...] quando as capacidades de memória e transmissão aumentam, quando são inventadas novas interfaces com o corpo e o sistema cognitivo humano (a realidade virtual por exemplo), quando se traduz o conteúdo das antigas mídias para o ciberespaço (televisão, telefone, rádio, jornais, livros, etc.) quando o digital comunica e coloca em um ciclo de retroalimentação procesos físicos, econômicos ou industriais anteriormente estanques, suas implicações culturais e sociais devem ser reavaliadas sempre” (LÉVY, 1999 p.25)

Logo, percebemos que a humanidade e a tecnologia caminham juntas desde a pedra lascada até o microchip. Cada vez mais usamos dispositivos móveis na interação com pessoas e com o mundo, o advento da Era Digital trouxe mudanças significativas para o ser humano, transformando fundamentalmente o modo como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos.

A partir dessa expansão, modalidades de comunicação tornaram-se ainda mais evidentes, e neste caso, destacamos as plataformas redes sociais, considerados espaços na internet, em constante processo de expansão via Web. Estamos vivendo uma reorganização em todas as dimensões sociais, do econômico ao político, do educacional ao familiar, da criação de novas linguagens, mudando o ambiente natural, os padrões de trabalho, lazer e consumo. Caminhos estão sendo construídos no sentido de produzir, gerenciar e interagir com as tecnologias.

Mas até que ponto o uso intensivo e aplicação das mesmas pode gerar resultados expressivos no campo educacional? Em pleno século XXI ainda constitui-se um desafio na implementação e uso de recursos tecnológicos nas escolas, ocorrendo em virtude da complexidade que envolve currículo, práticas educativas de ensino e aprendizagem, desigualdade no acesso as conexões e deficiência da infraestrutura podendo gerar exclusão digital, falta de conhecimento no uso dos dispositivos e não podemos esquecer da precariedade da formação docente no que diz respeito as novas tecnologias.

O mundo físico tem se reproduzido em plataformas digitais, esta possibilidade de integração entre ambos tem impactado a educação escolar e as formas de ensinar e aprender a que estamos habituados, “a educação é um processo de toda sociedade - não só da escola que afeta a todos” (MORAN, 2013 p.12).

Sendo assim novos ambientes de aprendizagem surgem apresentando fortes impactos nos processos educacionais ora estabelecidos, criando

possibilidades de surgimento de outras modalidades de ensino, conjugando o tempo com um espaço virtual, um espaço não geográfico, propiciando novas formas de mediação. Entender as características da sociedade globalizada na qual vivemos é fundamental. É necessário ter a visão de que o mundo hoje é diferente daquele que se adequava confortavelmente ao modelo da modernidade.

No que se refere às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aplicadas à educação, é interessante a discussão de Belloni (2001). A autora aborda sobre a “invasão” das TICs no cotidiano das pessoas, nas diversas instituições sociais, propiciando de forma mais, ou menos substancial, diferentes formas de utilização. Ainda afirma que há uma pressão pela mudança, mas nem sempre a apropriação das tecnologias ocorre de forma comprometida, como é o caso de muitas escolas que, apenas para atender a esses “apelos”, utilizam a informática com um fim em si.

As reflexões e as práticas sobre a incidência das novas tecnologias da educação desenvolveram em vários eixos (LÈVY, 1999 p.171). Como já foi dito anteriormente, na realidade as tecnologias estão presentes em nosso cotidiano, não apenas sob a forma de suporte, mas intrinsecamente como cultura, ampliando nossa visão de mundo, modificando as linguagens e propondo novas formas de apreender a realidade. (PEDROSO; REIS; RIBAS, 2007, p. 2)

A aceleração das inovações se tornou característica central do século XX, cujo fim foi marcado por um desenvolvimento imenso e profundo na capacidade científica, tecnológica e produtiva da sociedade. A partir da década de 1990 apresenta-se um sistema de interação e conectividade online através do princípio digital, fazendo uma diferenciação da tv analógica e seu sistema rígido, restritivo e centralizador de informações (SANTOS, 2019 p.29).

Com o crescimento explosivo da Internet milhares de opções de cultura, lazer e comércio invadem o lar moderno. Cabe salientar que a internet, por exemplo, já possui meio século de existência. Sua expansão com a World Wide Web começou há 30 anos, mas, em nosso país, tivemos algum atraso nessa expansão, que se deu há cerca de 25 anos. Hoje, a própria internet e os mais diversos aspectos da globalização, diminuem o atraso da chegada de tecnologias aos países menos desenvolvidos.

Qualquer informação inserida na rede pode ser obtida de imediato e a qualquer hora, em qualquer lugar remoto. As TICs, sobretudo a televisão e o

computador, movimentaram não só a vida diária como também a educação e provocaram novas discussões acerca das novas mediações entre professor e aluno e o conteúdo a ser veiculado.

A imagem, o som e o movimento oferecem informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado. Com efeito, segundo Castells (2000, p. 384), a Internet, “além do desempenho de tarefas profissionais, também já alcança toda a esfera de atividades sociais”, as tecnologias são atualizadas em âtomos e ficam obsoletas rapidamente, como o caso do Ipod e outros tipos de reprodutores de MP3 portáteis ou mesmo GPS externo. Hoje temos Pix, boletos emitidos de forma online, leitura biométrica e de código *QRCode* que possibilitam realizar atividades como a compra, venda e pagamento de bens e serviços em qualquer hora do dia ou da noite.

Durante muito tempo na educação o uso das tecnologias foi negligenciado muitas vezes por falta de adequação e estruturação curricular, infraestrutura nas escolas, e falta de formação e domínio sobre a temática:

[...] Incluir a tecnologia de forma efetiva dentro das salas de aula é um dos desafios da educação brasileira. Apenas 2% do tempo dos professores brasileiros em sala de aula é utilizado com a tecnologia, muitas pessoas têm dificuldades para entender o papel das tecnologias no mundo atual. É arrogância de quem atua na educação recusar esses mecanismos no espaço escolar (ROSA, 2016).

Como diz Moran, “é frustrante [...] constatar que muitos só utilizam essas tecnologias nas suas dimensões mais superficiais, alienantes ou autoritárias” (1995, p. 24–26). Uma das premissas seria que a educação e todo processo educativo seria transformada pelas TICs, como forma de melhoria, democratizando a sala de aula e proporcionando aprendizagem participativa. Computadores tornariam as crianças mais criativas e independentes, ainda hoje essa narrativa está presente em práticas e propostas educativas.

A sociedade da informação traz consigo novos desafios. A vida da sociedade atual já é afetada pela tecnologia e a demanda social amplia as práticas de uso dos dispositivos móveis (smartphones, notebooks, netbooks e tablets) e das redes sem fio (wireless). Sendo assim, a escola não pode ficar fora deste contexto e precisa oportunizar uma comunicação interativa com a família propiciando um oportuno e regular diálogo.

A ampliação e uso de determinadas tecnologias se sobressaem à cultura

existente, transformam o comportamento individual e coletivo (KENSKI,2007) surgindo um novo conceito: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que se diferencia das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) pela aplicação de elementos digitais (FONTANA;CORDENONSI, 2015).

No contexto atual, é necessário buscar recursos que favoreçam o conhecimento e interação com o universo online e virtual. Nesse sentido a utilização da TDICs⁴ se integram na questão de viabilizar os usos de equipamentos, programas e mídias associando diversos indivíduos aos ambientes numa rede ampliando suas ações (BREITENBACH, 2012) modificam diariamente nossas vidas com as inúmeras ferramentas que nos são disponibilizados.

Tendo em vista uma sociedade da informação, comunicação e tecnologias digitais e a partir das discussões propostas, o emprego da TDICs possui uma relação direta com novas tendências sociais e culturais, que possuem associação com a forma de organização dos dados e informações obtidos através dessas novas tecnologias.

Na educação tem proporcionado a professores e alunos transformações e experiências diversas através da comunicação instantânea, busca e processamento de informações, modificando as práticas educativas, conteúdos e vivências, utilizando e adaptando diferentes tipos de linguagens enquanto recursos potenciais para uma aprendizagem significativa.

De acordo com Kenski (2007):

[...] Os avanços tecnológicos apresentam vantagens inestimáveis em todos os campos do conhecimento, desde a simples integração com o mundo, que a internet proporciona, até as descobertas científicas, as quais ganharam novas dimensões, facilitando a vida das pessoas. As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação – TDIC – são tecnologias com o computador (desktop, celular, Smartphone, Tablet, etc.) e a internet como instrumentos principais e se diferenciam das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do componente digital (KENSKI, 2007, p. 2).

Acreditamos que as TDICs empregadas no processo de ensino-aprendizagem visam proporcionar ações educativas, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem contínua e compartilhada, o que tem se mostrado essencial no aumento da autonomia e desenvolvimento dos alunos, descentralização das metodologias do conhecimento, favorecendo, assim, um aprendizado coletivo.

⁴ Define ser tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações e conteúdo de forma digital (MENDES, 2008 apud LOBO; MAIA, 2015)

De acordo com Lévy (1999, p. 172) “o mundo contemporâneo está sofrendo uma mutação com o saber” por decorrência das noções de tempo e espaço estão passando por transformações, o conhecimento pode ser acessado através de um simples click. Entendemos que o uso da TDICs no ambiente escolar pode favorecer aprendizagens possíveis, mediante a realidade de professores e alunos diante das novas possibilidades e ferramentas midiáticas que surgiram nas últimas décadas.

Todavia, ainda que as TDICs permitam multitarefas e possam ser movimentar, elas desafiam as insituições a saírem do ensino tradicional e da centralidade do professor para uma aprendizagem participativa e integrada com outras formas de aula, “combinando atividades a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos virtualmente” (MORAN, 2013 p.30).

Consideramos que a tecnologia não se resume apenas a aparelhos ou ferramentas. Deve ser vista como processo social e como os grupos sociais direcionam sua utilização, ampliando a forma de organizar as relações, manifestação de padrões de comportamentos dominantes (MARCUSE, 1999). A tecnologia não é um elemento separado da totalidade existente, está vinculada a organização social estabelecida.

2.1 – Cibercultura e Educação

Antes de refletir a respeito das questões da cibercultura, é necessário retomar o significado da palavra cultura. Para Baratto e Crespo (2013) cultura é um reflexo da ação humana e se constitui da ação do homem na sociedade, criando formas, objetos, dando vida e significação a tudo que o cerca. Foi por meio da ação humana que o computador surgiu. Isso possibilitou o surgimento da cultura digital

A cibercultura tem seu embrião na década de 70 onde um conjunto de processos tecnológicos, midiáticos e sociais emergentes possibilitou o enriquecimento da diversidade cultural mundial e proporcionou a emergência das culturas locais em meio ao global. Segundo Lemos (2002, p. 101) “o que vai marcar a cibercultura não é somente o potencial das novas tecnologias, mas uma atitude que, no meio dos anos 70, influenciada pela contracultura americana, acena contra o poder tecnocrático.” Com ela surge um novo ambiente comunicacional e cultural junto com a interconexão mundial de computadores. Isso acarretou algumas transformações no que diz respeito aos espaços de sociabilidade, de organização,

de conhecimento e de educação.

A conectividade impulsiona as relações humanas no mundo globalizado. Assim como as experiências nos espaços-tempo, as criações, transformam nossa forma de pensar, interagir e viver em sociedade. Na cibercultura nada é excludente, mas diferente - múltiplo.

“Naturalmente toda produção cultural e fenômenos sociotécnicos que emergiram da relação entre seres humanos e objetos técnicos digitalizados em forma de conexão com a internet [...] caracterizam e dão forma à cultura contemporânea como cibercultura”(SANTOS, 2019 p.30)

Ou seja, podemos dizer que a cibercultura é a cultura contemporânea fortemente marcada pelas tecnologias digitais, o que estamos vivendo nos dias atuais. A comunicação reúne os maiores impactos dos avanços tecnológicos, tanto na forma dos usuários se comunicarem como também na maneira de consumir. As redes sociais digitais e suas constantes atualizações demonstram cada vez mais isso. As mudanças que surgem com a tecnologia estão cada vez mais intensas e rápidas, se mostrando essenciais para resolução de problemas sociais.

O que antes era possível acompanhar pela televisão ou rádio, agora são milhares de páginas informativas, como uma avalanche, trazendo o mesmo assunto. O uso de podcast, e-books, assistentes virtuais, espaços inteligentes que funcionam por comando de voz, reconhecimento facial e digital nos aplicativos bancários, impressão 3D, educação online entre outros, provam que ela está presente na vida cotidiana de cada indivíduo, se por algum momento perdemos o acesso à internet prejudica toda nossa rotina.

Além delas, a popularização de aplicativos de mensagens instantâneas, como WhatsApp ou Telegram, que se torna basicamente comunicação oficial para assuntos pessoais ou profissionais, sendo os aplicativos mais baixados dos últimos tempos. Agora é possível ter uma infinidade de músicas, filmes, séries e documentários sem sair de casa, literalmente, com Spotify e Netflix.

Vejamos algumas proposições conceituais: Pierre Lèvy, já antevia que a internet seria a principal forma de comunicação da humanidade e sobre a possibilidade de um novo espaço comunicacional e de criação, devido a velocidade de transformação das informações através das redes, a essa nova era denominou-se “cibercultura” inserida no “ciberespaço” (1999).

“[...] cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e a circulação em rede de informações e conhecimentos na interface do ciberespaço” (Ibid, p.21)

Castels (2000) defende que as redes são uma antiga forma de organização na experiência humana, contudo no contexto das tecnologias digitais esse modelo se reconfigura, superando limitações tradicionais dos modelos organizacionais constituindo-se em um sistema global.

Em termos gerais, cibercultura pode ser designada como a reunião de relações sociais, produções artísticas, intelectuais e éticas dos seres humanos (MARTINO, 2015 p.27) podendo ser também considerada um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço. Ela é um fluxo ininterrupto de ideias, ações e representações entre pessoas conectadas por computadores. Podemos incluir aí smartphones, tablets e demais dispositivos conectados à internet.

Para Lemos (2002) é soltar as amarras e desenvolver-se de forma onipresente, fazendo com que não seja mais um o usuário que se desloca até a rede, mas a rede passa a envolve-los, gerando uma conexão generalizada. O resultado é uma série considerável de ações e práticas que não aconteceriam por conta da ausência de um aparato tecnológico adequado. Em sua fase atual, “a cibercultura vem se caracterizando pela emergência da mobilidade ubíqua em conectividade com o ciberespaço e as cidades” (SANTOS, 2019 p.31)

Lévy (1999) chama de rede também o ciberespaço, permitindo a interconexão digital entre computadores ligados em rede (MARTINO, 2015 p.29) a comunicação e troca de dados ocorre sem a necessidade de uma “presença física” do usuário, diminuindo as distâncias e possibilitando as trocas de conhecimentos e informações de forma virtual. Viver nesses espaços virtuais, sem os limites do mundo físico, implica em novas possibilidades e novos modos de vida.

O ciberespaço é considerado por Santaella (2004, p.45) como “qualquer espaço informacional multidimensional que depende da interação do usuário, acesso, manipulação, transformação intercâmbio de seus fluxos”. Cada pessoa com acesso à internet faz parte do ciberespaço, quando troca informações, compartilha dados, publica ou compartilha algo de seu interesse usando sua estrutura técnica.

Santos (2019) apresenta as evoluções da web 1.0 para web 2.0, na primeira

“os sites são apenas repositórios de conteúdo criados por especialistas” o indivíduo pode ser considerado um mero receptor destes conteúdos. Em relação a segunda com o surgimento de blogs e redes sociais digitais (Facebook, YouTube, Twitter) “amplia a possibilidade de participação e autoria no ciberespaço” (p.33).

No panorama atual são os praticantes culturais que trocam saberes nas redes, estão hiperconectados no mundo online: “uma nova formação comunicativa e cultural vai se integrando provocando reajustamentos e refuncionalizações” (SANTAELLA, 2008, p. 25).

Assim, de receptores os mesmos se tornam sujeitos praticantes que se organizam e formam comunidades, produzindo no ciberespaço mediados pelas interfaces digitais que simulam contextos do mundo físico, das cidades, das instituições e das práticas coletivas vivenciadas ao longo da história sem necessidade de deslocamento. Uma nova dinâmica de relacionamento caracterizando sociedade da informação.

A cibercultura cria condições para que novos saberes seja desenvolvidos no contexto educacional a fim de promover uma possível interação, também se faz presente na educação por meio de múltiplas linguagens, múltiplos canais de comunicação e em temporalidades distintas. As interfaces da Web

2.0, por exemplo, permitem um contato permanente entre escola, professores, alunos

e seus pares no ambiente virtual de ensino. Sem fronteiras para o conhecimento, os conteúdos educativos são trabalhados interativamente na comunidade estudantil, de forma síncrona e assíncrona, com a possibilidade de produzir e compartilhar conhecimentos colaborativamente com qualquer outro estudante em qualquer parte do mundo.

Segue abaixo uma afirmativa sobre as novas relações que o sujeito estabelece com os saberes Lévy (2010):

[...] O que é preciso aprender não pode ser planejado nem precisamente definido com antecedência (...) deve-se construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem em espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa posição singular e

evolutiva (ibid, p. 168).

Nesta perspectiva, as mudanças decorrentes reformulam o imaginário das relações sociais que não se caracterizam somente pela relação face-a-face. Estamos vivenciando uma nova fase denominada “cibercultura móvel e ubíqua”. Com a evolução das tecnologias sem fio de acesso ao ciberespaço, a exemplo das tecnologias de conexão móveis *Wi-fi*, *WiMAX*, 2G, 3G, 4G (SANTOS, 2019, p. 37).

Lévy (1999) destaca que “ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e se atualizam simultaneamente” (p.48). Com o desenvolvimento tecnológico, atos antes restritos ao mundo real podem ser frequentes e comuns no mundo virtual. Reconfigurando criação de novos espaços e realidades, é virtual tudo o que existe apenas em potência e não em ato, podendo gerar manifestações em momentos e lugares diferentes sem estar preso a eles.

“O mundo virtual do ciberespaço, portanto, não se opõe ao que seria um mundo real, das coisas desconectadas. Ao contrário, a noção de cibercultura leva em consideração que essas duas dimensões se articulam. A expressão mundo virtual pode se opor ao mundo físico, mas a não a mundo real”. (MARTINO, 2015 p.31)

Tendemos a pensar o virtual como o contrário de real, como se coisas reais existissem e coisas virtuais não existissem. Dessa maneira, o mundo virtual existe e se torna visível quando acessado. O virtual, portanto, é um novo modo de existir para as coisas, uma existência potencial que se concretiza fora do mundo físico e do tempo presente.

Viver nesses espaços virtuais, sem os limites do mundo físico, implica em novas possibilidades e novos modos de vida. E se passamos a viver coisas diferentes, desenvolvemos culturas diferentes, própria desses espaços. A forma de nos comunicarmos, as novas composições do pensamento e da cultura contemporânea, estão fortemente marcados pelas transformações e efeitos relativos aos usos das ferramentas oferecidas pelas mídias digitais, principalmente, no que diz respeito à educação.

Esta transformação é caracterizada pela acessibilidade rápida em torno da informação e produção do conhecimento. Novas possibilidades interativas passam a serem tecidas viabilizando estabelecer relações de aprendizado e trocas. Utilizar os

recursos digitais, deve ocorrer sem deixar de lado a importância da dimensão humana, adequando o olhar e o pensamento para o mundo ao redor e para as pessoas que nos cercam.

No contexto da profusão dos meios digitais, tornam essenciais reconhecer o potencial didático - pedagógico na utilização das diferentes mídias no processo de ensino aprendizagem. Faz-se necessária a reflexão sobre cibercultura e educação na mesma proporção que cresce a importância da escola e do professor como mediador de conhecimento.

Em um mundo globalizado e dinâmico, que está em ritmo constante de transformações, o profissional da educação já está imerso no ciberespaço, criando e aprendendo novas formas e formatos em produzir, interagir e compartilhar conhecimentos, “aprender exige envolver-se, pesquisar, ir atrás, produzir novas sínteses, é fruto de descobertas” (MORAN, 2013 p.34) durante o período pandêmico, novos olhares, tensões e desafios surgiram em torno de metodologias diferenciadas para continuar o atendimento aos estudantes em suas casas. O professorado precisa se apropriar cada vez mais dos conhecimentos técnicos e ter estrutura para fazer e fomentar os usos das TDIC de forma crítica, produtiva e criativa.

Faz-se necessária a reflexão do tema cibercultura no contexto educacional na mesma proporção que cresce a importância da escola e da própria relação professor-aluno como mediadores do conhecimento. Estes devem estar preparados para aplicar as estratégias pedagógicas mais eficientes e oferecer metodologias de ensino mais modernas. Assim como a cibercultura está em constante mudança, as estratégias pedagógicas dos profissionais da educação devem acompanhar o ritmo do mundo cada vez mais globalizado e informatizado.

2.2 - Mídias Digitais Audiovisuais nos Espaços Escolares

No jogo da vida cotidiana nos deparamos com várias formas de percepção do mundo, às vezes em situações de obrigação, necessidade, prazer, divertimento ou para passar o tempo. Se considerarmos que a escola tem como uma de suas funções primordiais a formação do cidadão crítico e reflexivo, pois ela ocupa o espaço privilegiado de acesso e construção da informação. É imprescindível que a ela crie oportunidade para o desenvolvimento intelectual dos alunos. Hoje a educação conta com o auxílio de outras ciências que valorizam seu poder de

interação e abrangência entre educadores e educandos e a comunicação pode ser uma aliada da educação contemporânea.

Como visto anteriormente, no século XX observamos que as tecnologias proposicionais ganham corpo, marcadas pela digitalização da informação (SANTOS, 2019, p.68) nos campos da tele-comunicação e da informática, colocando outras variedades de comunicar-se, produzir e difundir informação.

De acordo com Martino (2015) “as mídias digitais possibilitaram ao mesmo tempo uma transposição e uma transformação no modo de ver e viver a vida” (p. 85) diferente das mídias analógicas (também conhecidas como mídia tradicional ou offline). Se pensarmos que essas mídias reorganizaram as rotinas diárias das famílias por exemplo, os temas para a conversa familiar, percebemos o quanto elas não apenas fundam uma forma de cultura, mas também contribuem, junto a outras instituições, como a ciência, a escola, a igreja, o poder jurídico, com a definição e a imposição do que será reconhecido como a cultura.

As pessoas podem sorrir ou chorar diante de uma mesma história, elas são respostas afetivas individualizadas às provocações comunicacionais proporcionadas pela mídia de uma maneira geral. Essa emoção provoca uma aproximação entre a informação e a pessoa. Unindo suas próprias experiências e anseios na história contada e vivida por outrem, surgindo assim um clima de identidade. Essa sensação de identidade e empatia vivenciado com as imagens televisivas pode facilitar a adoção de ‘modelos de comportamentos’, transferidos da narrativa do vídeo para a vida real. Esses modelos que precisam ser vistos com atenção para que não haja um afastamento da realidade próxima das pessoas a quem o programa se dirige.

Para Fiorentini e Carneiro (2001), TV e vídeo são visuais, sensoriais, linguagem falada, linguagem musical e escrita. E sua força é decorrente das linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas, atingindo todos os sentidos e de todas as maneiras. É importante observar que, se as mídias digitais e os objetivos pretendidos com a formação de alunos e professores apontam novos caminhos, ao mesmo tempo, trazem novas questões e incertezas.

Segundo Bévort e Belloni (2009 Apud Gheller, 2012, p.14) “a utilização das mídias na educação relaciona-se fortemente com a inserção das mídias na vida cotidiana”. Considera-se que as TDICs representam um papel cada vez mais importante em todos os aspectos da vida das crianças e dos adolescentes. Na

educação, eles têm sido utilizados para melhorar o desempenho dos alunos e promover aprendizagens mais significativas para a sua realidade.

[...] A mediação digital remodela certas atividades cognitivas fundamentais que envolvem a linguagem, a sensibilidade, o conhecimento e a imaginação inventiva. A escrita, a leitura, a escuta, o jogo e a composição musical, a visão e a elaboração das imagens, a concepção, a perícia, o ensino e o aprendizado, reestruturados por dispositivos técnicos inéditos, estão ingressando em novas configurações sociais (LÉVY, 1998, p.17).

Desde a infância, a criança pode ter acesso às mídias como televisão, computadores, videogames, tablets, smartphones entre outros e muitas já estão familiarizadas com o mundo digital e conseguem compreender a dinâmica de como utilizar determinado dispositivo (embora necessite que um adulto proporcione seu acesso muitas das vezes).

Para Barbosa e Horn (2008, p. 28), “as crianças são capazes de criar teorias, interpretações, perguntas, e são coprotagonistas na construção dos processos de conhecimento”. Segundo as autoras, no momento que propiciamos na Educação Infantil diferentes linguagens simbólicas, possibilitamos que as crianças coloquem em ação conjunta e multifacetada os esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores.

Por este motivo, as mídias digitais têm encontrado espaço produtivo na EI pois é o primeiro passo para a expansão não só das tecnologias como o desenvolvimento do saber. Neste espaço têm despertado o interesse nas crianças, levando em consideração o currículo e os conteúdos que serão abordados.

Importante mencionar, respeitando os cuidados, orientações médicas e pedagógicas para o uso de tecnologia por crianças (trazendo aspectos negativos como o uso abusivo do tempo, devendo limitar o tempo de exposição às telas e aplicar filtros de conteúdo) seu uso nesta etapa de ensino pode ter impactos positivos na educação das crianças. Se inserida através dos recursos de ensino tais como: livros, revistas, gravações, filmes, fotografias, etc.

Refletir sobre o mundo que nos cerca, e quais as lições que as mídias nos trazem é uma tarefa complexa. Esses aspectos revelados nos ensinamentos adotados nas histórias infantis para uma melhor compreensão do mundo e um pensamento crítico e reflexivo, se aproximam dos quatro pilares para a educação

do futuro, propagados por Delors et al. (1999) no interjogo do aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender e aprender a conviver.

E que, de maneira peculiar, se coadunam com a compreensão e o desenvolvimento dos audiovisuais, que sistematicamente devem assegurar a vertente da reflexão no cotidiano e no imaginário. Conforme discutem Fiorentini e Carneiro (2001), é necessário que o educador assuma o seu papel frente as tecnologias de comunicação e informação que utilizamos diariamente. O vídeo, por exemplo, oferece formas novas de aprendizagem: novas lógicas, competências e sensibilidades.

Aliar as especificidades das aprendizagens realizadas a partir das mediações televisivas e as metodologias de ensino tradicionais de sala de aula, surge como um desafio ao educador. É importante que o professor concilie as práticas e os saberes escolares às possibilidades de aprendizagem oferecidas pelos audiovisuais.

A educação tecnológica oferece possibilidades aos professores e alunos, de ampliar repertórios, conectar pessoas e compartilhar conteúdos direcionando os ajustes pedagógicos. É preciso considerar, por outro lado, que tem se disseminado a utilização dos recursos tecnológicos nas escolas (tanto nas particulares, quanto nas públicas) o que também representa um avanço.

O que se coloca para o debate, portanto, é: como esses recursos têm sido apropriados pelos professores? No espaço escolar as tecnologias devem atuar como recursos de possíveis aprendizagens, ou seja, efetivar o uso da linguagem, expressão e comunicação e não atuar como um mero instrumento.

Pode-se entender que o uso das tecnologias dentro do ambiente escolar depende de uma grande variedade de fatores internos ou externo. Segundo Belloni (2001), a incorporação das TIC aos processos educacionais demanda à capacitação dos professores uma visão consciente sobre essas mudanças, sem a superficialidade ou o deslumbramento acrítico. Por outro lado, as limitações do uso da tecnologia na educação estão relacionadas à falta de acesso aos recursos existentes, as barreiras de convivência social, dificuldade de acesso do aluno entre outras situações.

É na interface dos contos de fadas e na facilidade de acesso aos audiovisuais (programas de TV, cinema e vídeos) que buscamos uma aprendizagem eficaz, significativa e prazerosa aos alunos da Educação Infantil. Sobretudo nesse contexto

que o trabalho com os audiovisuais, conforme sinalizam Fiorentini e Carneiro (2001), surge como motivador, informador e desencadeador de polêmicas.

Os recursos audiovisuais também podem ser aproveitados pelos professores para se aproximar dos alunos, segundo Moran (1998, p. 88) “educar é procurar chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia”, pois de acordo com Ferrés (1996a, p. 21) “a imagem favorece o envolvimento emocional com os símbolos” e a partir do momento que o professor consegue chegar ao emocional do aluno com o assunto trabalhado.

Cada professor tem em sua formação características e diferentes níveis de compreensão ao mundo tecnológico. Portanto, cabe fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia em sua própria vida e pessoas e da sociedade. Não há como fugir ou se distanciar.

[...] A cultura digital modifica nossas ações, relações e modos de pensar devido a: comunicação em tempo real; aprendizagem ao longo da vida e em qualquer espaço e tempo; interlocuções com pessoas de concepções e ideias diferentes – cada novo nó que acessa a rede adiciona singularidades ao universal, constituindo o universal sem totalidade (LÉVY, 1999).

No cotidiano escolar, o vídeo já era um recurso muito utilizado para mediar através de sons e imagens, conteúdos pedagógicos através do lúdico e do que está sendo emitido na tela, dinamizando as aulas atuando como instrumento audiovisual educativo. Além de proporcionarem contato com diversos gêneros de linguagem, ampliando o universo linguístico dos alunos.

Em minha trajetória profissional, percebo que a tecnologia na educação e os usos dos meios audiovisuais estão para além do uso do computador. É preciso reconhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, nesse sentido, entender a formação docente como ponto de partida para desenvolver os saberes exige qualificação, disposição, pesquisa e acima de tudo valorização profissional, além de políticas que apoiem a formação continuada e estruturas adequadas para exercer o ofício.

A linguagem audiovisual possibilita ao professor explorar vários conteúdos curriculares de forma dinâmica por meio de imagens, vídeos e músicas que quando trabalhados de forma pedagógica auxiliam a compreensão e assimilação dos

conteúdos pelos alunos, agregando mais conhecimento.

Utilizar artefatos tecnológicos e mídias digitais nas práticas educativas e pedagógicas⁵ tem deixado docentes de EI com dúvidas do que fazer e como fazer, à medida que em sua formação não obteve aprendizado e domínio desse saber técnico. Para que se efetive a democratização do conhecimento, atualização e aperfeiçoamento dos processos educativos é necessário promover a formação contínua docente, de acordo com Beloni (2003) “ ir além das práticas meramente tecnicistas” permitir que professores e alunos possam se apropriar e construir saberes.

Para que o potencial comunicacional e interativo das TICs não seja subutilizado em educação, é necessário um investimento epistemológico e metodológico em práticas pedagógicas, de ações docentes e de pesquisa que apresentem conceitos e dispositivos que dialoguem com o potencial sociotécnico da cibercultura. Assim, é importante que, no exercício da pesquisa e da formação docente, vivenciamos experiências formativas que agreguem o potencial comunicacional das tecnologias com a implicação metodológica e epistemológica da formação (SANTOS, 2019 p.60).

Devido a diversidade de informações que demandam concepções e metodologias de ensino diferenciadas do tradicionalismo a qual estamos acostumados, Nóvoa (1998) aponta para modificação da escola garantindo seu papel formativo no século XXI, deixando o ensino ser baseado somente em transmissão de informações ou seja, em garantir que alunos efetivamente aprendam, possam se expressar e gerar conhecimentos relacionando o conteúdo ao cotidiano em que vivem.

Segundo Moran indiretamente “a TV e o vídeo desempenham um papel educacional relevante, em função da contínua transmissão de informações interpretadas”(2002 Apud Campos 2012, p.27). Além disso, mostram modelos comportamentais, disseminam as linguagens coloquiais e reforçam certos valores em detrimento de outros.

Porém, para que os alunos possam vivenciar a aprendizagem desta maneira, os professores com o apoio da equipe pedagógica, devem trabalhar para conseguir incorporar essas tecnologias às aulas de forma pedagógica e diretamente relacionada com os objetivos educacionais. Não se pode afirmar que a

⁵ Quando se fala de práticas educativas, faz-se referência àquelas que ocorrem para a concretização de processos educacionais, ao passo que as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos (FRANCO, 2016).

simples introdução das chamadas novas tecnologias na escola provoquem naturalmente modificações válidas e proveitosas na organização educacional, no currículo e no trato das questões pedagógicas. (FRÓES, 1998, p. 62).

Os espaços escolares devem organizar-se para um projeto pedagógico que foque nas aprendizagens dos alunos através de atividades integradas de ensino. Os atos de ensinar e aprender na Educação Infantil são fundamentais para o desenvolvimento do aluno, analisando a relação que ele constrói com seu conhecimento. A escola deve direcionar os caminhos e o orienta, visando a construção de novas aprendizagens. Ao usar um recurso audiovisual em sala de aula é preciso saber exatamente o que se pretende fazer com ele, para que a tecnologia não seja apenas um disfarce da mesma aula tradicional.

A partir disso a escola também precisa considerar os conhecimentos que os alunos já possuem, iniciando o processo de ensino. Nesta perspectiva, Vygotsky (1989) afirma que:

[...] o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades, elas tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Consequentemente, as crianças têm a sua própria aritmética pré-escolar, que somente psicólogos míopes podem ignorar (VYGOTSKY, 1989, p. 94-95 Apud BRUXEL, 2012 p.20).

Pode-se inferir diante dessa abordagem que a intervenção entre aluno e educador é a valorização dos conhecimentos que eles já possuem, realizando uma organização dos conteúdos de ensino de forma significativa propostos em sala de aula. O professor assume então o papel de mediador colocando o aluno em contato com diferentes recursos audiovisuais, despertando ainda mais o interesse das crianças. Não há um único modo de se explorar um vídeo na sala de aula. Faz-se necessário produzir conhecimento para atingir os melhores resultados de ensino-aprendizagem. Assim é fundamental que o educador reconheça os componentes estruturais da linguagem audiovisual para que consiga realizar a leitura crítica e criativa de tais programas. É necessário um diálogo entre as tecnologias e o trabalho pedagógico na Educação Infantil. O trabalho pedagógico precisa ser norteado pela experiência com o conhecimento científico, literatura, música, cinema etc.

Pensar o audiovisual na escola implica refletir as concepções de leitura de mundo e múltiplas linguagens no planejamento didático. Aliar as especificidades das aprendizagens realizadas a partir das mediações televisivas e as metodologias de ensino tradicionais de sala de aula, surge como um desafio. É importante que o professor concilie as práticas e os saberes escolares às possibilidades de aprendizagem oferecidas pelos audiovisuais.

3. QUAL O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA NO CONTEXTO ATUAL?

Ao decorrer do tempo, pesquisas foram realizadas sobre infância e seus desdobramentos partindo de variadas perspectivas (biológicas e psicológicas). O que se entende hoje sobre infância pode ser considerado uma construção social e histórica, pois, não havia um pensamento crítico sobre as crianças, não eram vistas como sujeitos integrantes da sociedade.

Neste capítulo a discussão gira em torno do lugar que a criança ocupa no contexto atual, discorrendo sobre as perspectivas históricas de reconhecimento da infância e tratamento da própria criança e seu universo. Sobre as leis e documentos que amparam e contribuem para valorização da educação infantil como uma das primeiras etapas da Educação Básica e discussão sobre a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no cotidiano.

Durante muitos séculos, as crianças foram tratadas de maneira preterida, tanto pela sociedade, quanto pela pesquisa e produção historiográfica, mais que isso, em alguns aspectos, ficaram à margem em cuidados e atenção no que confere a qualidade de vida e demorou para que fossem reconhecidas como parte da sociedade. Não havia sentido ou preocupação por essa faixa etária.

Historicamente, a educação e cuidado de crianças pequenas se confundiram nas formulações e execuções de políticas públicas. No século XVIII, a partir do surgimento de uma nova sensibilidade em relação à infância (influenciada pelos conceitos do cristianismo e pela extensão das práticas contraceptivas) “a infância deixa de ser representada apenas como momento transitório e logo esquecido e passa a ter sua importância na perpetuação da linhagem das famílias” (Ariès, 2006 p.58) com a história ganhando novas pluralidades e tendências, traduzindo-se em modificações tanto no campo familiar, educacional, social, afetivo,econômico e cultural dando origem a infância moderna.

Ariès (2006) conceitua a história da infância, a partir da análise de obras de arte de famílias e crianças na Europa da Idade média, observando as transformações familiares ao longo dos anos. Nas obras de arte medievais, eram utilizado os traços de inocência das crianças porém seus corpos eram de adultos, representação religiosa em forma de anjos até meados do séc. XIV (SARMENTO, 2003 p.3).

A vida era vista de forma homogênea, durante a Idade Média crianças e adultos eram visto como iguais socialmente, facilitando a exploração e maus tratos. Por haver desconhecimento sobre as etapas de desenvolvimento físico e cognitivo, eram constantemente tratadas como “adultos em miniatura” tendo esse conceito perdurado através dos séculos. Áries também explica que a ausência do sentimento de infância é facilmente percebida quando, analisamos o alto índice de mortalidade infantil e de infanticídio praticado pelas mulheres na Idade Média. Era bastante comum entre as famílias, perdas de filhos ainda pequenos e visto com bastante naturalidade, pois poderiam ser substituído por outros.

A distinção entre infância e idade adulta começou com a identificação das idades da vida (ÁRIES, 2006). Atualmente as divisões de idade são muito claras, a biológica concebida em anos de vida tornou-se cada vez mais demarcada, assim, percebemos claramente a noção de criança e de infância (LINHARES, 2016, p. 27).

Na Europa, com a Revolução Industrial, a sociedade agrário-mercantil transforma-se em urbano-manufatureira, num cenário de conflitos onde as crianças eram vítimas de pobreza, abandono e maus-tratos e com grande índice de mortalidade. Gradualmente o atendimento as crianças tornam-se mais formal, como resposta a essa situação.

Foram surgindo instituições para o atendimento de crianças desfavorecidas ou crianças cujos pais trabalhavam nas fábricas (OLIVEIRA, 2002). No século XVIII (sob a égide de idéias iluministas francesas) a partir do surgimento de uma nova sensibilidade em relação à infância, influenciada pelos conceitos do cristianismo e pela extensão das práticas contraceptivas, a infância deixa de ser representada apenas como momento transitório e logo esquecido e passa a ter sua importância na perpetuação da linhagem das famílias (KUHLMANN JR, 1998).

A infância atual é muito diferente da infância do passado, que segundo Áries (2006): “[...] é uma construção da modernidade, a qual possui consequências constitutivas sobre esses sujeitos em formação”. É por isso que o lugar da infância é

considerado “ um espaço intersticial entre dois modos, o que é consignado pelos adultos é reiventado nos mundos das crianças, entre dois tempos: o passado e o futuro” (SARMENTO, 2003 p.2). O Brasil não se diferenciava da concepção descrita pelos europeus, a distinção social da criança resultava no tratamento que a sociedade lhe proporcionava.

Essa distinção ficava muito clara no período Colonial e Imperial onde a exploração infantil era aceita e justificada por toda a sociedade, “a exploração do trabalho de crianças indígenas e africanas, era algo comum pois não existia o sentimento de infância, havia um processo de desumanização” (FREITAS, 2003 p.41). Crianças vindas do continente africano não tinham um tratamento diferente, enquanto os povos originários eram tratados com indiferença, descaso, eram totalmente desassistidas.

Em se tratando das crianças indígenas, elas eram mais acessíveis que os adultos no processo de catequização e conquista, pois eram atraídas por inúmeras atividades, sobretudo as musicais. Como o conceito de infância estava sendo amplamente difundidos na Europa, os jesuítas se apropriaram do discurso religioso para uma maior aproximação junto às crianças (HOLLANDA, 1959) e os grupos a quais pertenciam. A “formação” oferecida às crianças, não revelavam ou tão pouco valorizavam os aspectos socioculturais inerentes a formação de seu povo, assim como, a luta e preservação de seus costumes e tradições culturais e religiosas.

As taxas de mortalidade infantis, eram altas devido à ausência no tratamento de doenças seguido das péssimas condições gerais de higiene e saúde. Educação, brincadeiras, alimentação saudável e direito a saúde era algo que não fazia parte de suas realidades. Tal situação, também se repercutia aos nascidos, caso sobrevivessem, poderiam ficar aos cuidados da mãe ou ser vendido pelo senhor de escravos para trabalhar em outra fazenda ou casa (RIBEIRO, 1995).

A mão de obra escrava infantil era utilizada em diversas atividades, como agricultura, comércio e serviço doméstico. Praticamente, não havia diferenças no tratamento entre um adulto e uma criança, apesar de brincar com os filhos dos senhores, a condição de servidão destas crianças⁶ era mantida a todo instante. A

⁶ A primeira legislação que tratou de proteger as crianças escravas, foi instituída em 1871, já no final do período Imperial brasileiro. A Lei nº 2.040, em seus artigos 1º e 2º, de 28 de setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre, como ficou conhecida, assegurou alguns direitos às crianças. A partir dessa lei, os nascidos seriam livres, garantindo o fim gradual da escravidão pela infância, assim como, a proibição da venda de crianças com idade inferior a 12 anos. Pequenas conquistas para os infantes,

primeira legislação que tratou das crianças escravas, foi instituída em 1871, já no final do período Imperial brasileiro. A Lei do Ventre Livre, como ficou conhecida, assegurou alguns direitos às crianças. A partir dessa lei, os nascidos seriam livres, garantindo o fim gradual da escravidão pela infância, assim como, a proibição da venda de crianças com idade inferior a 12 anos. Pequenas conquistas para os infantes, que até então, não tinham direitos e nem proteção alguma da monarquia ou da sociedade em geral.

Portanto, compreendemos que o início de um pensamento voltado para a infância em nosso país surge em forma de proposta catequização/ensino junto aos povos indígenas e, sobretudo, às crianças.⁷ Essa herança invasora e escravocrata, contribuiu de maneira negativa a consolidação dos direitos da criança indígena, e sobretudo aos afrodescendentes, como observamos nos escritos de autores como Mary Del Priore e Sergio Buarque de Holanda, ambos dialogam sobre aspectos da história da colonização portuguesa no Brasil. Considerável destacar que, grande parte dos filhos de negros ficaram à margem dos processos sociais e educativos, causando mazelas irreparáveis, perceptíveis até os dias atuais (DELPIORE, 2004).

Ainda no final do século XIX, período da abolição da escravatura no país, quando se acentuou a migração para as grandes cidades e o início da República, houve iniciativas isoladas de proteção à infância, no sentido de combater os altos índices de mortalidade infantil (PASCHOAL; MACHADO, 2012, p. 6.). Ao longo das décadas as conquistas não se fizeram sem conflitos e sem lutas, foi necessário quase um século para que a criança tivesse seu lugar reconhecido e garantido os seus direitos à educação. Sobre isso, segundo Kuhlmann Junior. (1998):

[...] As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: jurídico policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, cada instituição [...] apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância, onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas (KUHLMANN JUNIOR,

que até então, não tinham direitos e nem proteção alguma da monarquia ou da sociedade em geral.

⁷ Essa herança invasora e escravocrata, contribuiu de maneira negativa a consolidação dos direitos da criança indígena, e, sobretudo aos afrodescendentes, como observamos nos escritos de autores como Mary Del Priore e Sergio Buarque de Holanda, ambos dialogam aspectos da história da colonização portuguesa no Brasil e sobre quais contextos se encontravam as crianças no Brasil.

1998, p. 88).

A atenção e cuidados com as crianças na sociedade, demoraram a ganhar visibilidade ao longo da história, uma das consequências foi a preocupação tardia com a educação infantil (KRAMER, 2001). Durante muito tempo, o cuidado e a educação das crianças pequenas foram vistos como tarefas da família, principalmente das mães e de outras mulheres.

São originados dois tipos de atendimento as crianças pequenas: um destinado às crianças da elite, que tinha como característica a educação, e outro que servia de custódia e de disciplina para as crianças das classes desfavorecidas. Somente a partir do século XX a criança começou a ser percebida como sujeito social (COHN, 2005) .

A visão de infância teve um avanço na sociedade brasileira na segunda metade do século XIX proporcionando a chegada das instituições de educação infantil, em 1922 foi criado o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, visando tratar dos assuntos voltados à criança, em todos os seus aspectos. (KUHLMANN JUNIOR, 2000 p. 470).

Em meados do século XX, com a crescente expansão da urbanização e industrialização ocorreu também o aumento populacional nas grandes cidades. As desigualdades sociais impostas com a população mais pobre, tem como consequência o aumento da criminalidade nos centros urbanos. Segundo a historiadora Mary Del Priore afirma que, “a infância sempre vista como a semente do futuro”, era alvo de sérias preocupações. Os criminalistas, diante dos elevados índices de delinquência, buscavam por vezes na infância a origem do problema” (DELPIORE, 2004. p. 215) este período foi marcado pela tentativa de disciplinar as crianças das classes populares consideradas “perigosas” para a sociedade, tendo em vista a pobreza, a “vadiagem” e o abandono que muitas sofriam. Eram redirecionadas para espaços de convivência que possuíam maior vigilância e para receberem assistência (filantropia) nos abrigos⁸ (DONZELOT, 1986).

No tocante as conceituações relativas a infância discorridas anteriormente, compreendemos que a criança passou a ser enxergada como um ser social e político, podendo ser educada de maneira integral e gerando novas concepções

⁸ No Brasil, as primeiras instituições que acolheram crianças foram as Rodas dos Expostos, que tinham como objetivo abrigar crianças abandonadas anonimamente sendo extintas em 1950.

sobre elas pois “ as crianças antes que pudessem integrar o mundo dos adultos precisavam de tratamento especial” (HEYWOOD, 2004, p.13).

Importante também abordarmos a maneira como a infância e a figura da criança é vista atualmente, consequência das constantes transformações pelas quais passamos, e que é de extrema importância nos darmos conta destas modificações para compreendermos a dimensão e a importância que ela ocupa na contemporaneidade.

A criança, ao mesmo tempo apresenta características comuns a outras crianças, mas também se constitui como um ser único. Quando a vemos como um ser único, somos convidados a olhar também para as muitas infâncias que temos hoje e, assim, saímos da busca da uniformidade e homogeneização e passamos a considerar e valorizar as singularidades, diversidades e heterogeneidade.

As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazendo-o com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível. É por isso que o lugar da infância é um *entre-lugar* (Bhabha,1998).

Embora haja diferenciações, vale considerar que os diferentes contextos socioculturais terão forte impacto no decorrer da infância e posteriormente em toda vida do indivíduo até a idade adulta.

Ser criança por exemplo, na Baixada Fluminense, nas zonas rurais, nas favelas do Rio de Janeiro (em especial no Acari onde sou regente, pertencente a 5ª Coordenadoria Regional de Educação na Zona Norte) viver em comunidades indígenas e quilombolas, ou nas periferias rodeados pela pobreza, desigualdades sócio-econômicas e culturais aumentando a vulnerabilidade, precariedade no acesso á serviços básicos como saúde, educação, transporte, área de lazer, tendo seus direitos cerceados e muitas vezes seu cotidiano permeado pela violência. Comprometendo a sobrevivência, a qualidade de vida e a capacidade produtiva de futuras gerações de crianças, adolescentes e adultos.

Durante a pandemia, ficou claro essas diferenciações não só relativas as crianças, mas a sociedade num todo. Tornando-se evidente a vulnerabilidade da população mais pobre, demonstrando ainda mais o desrespeito aos direitos humanos em um momento tão crítico. Cabe ressaltar além disso, observamos uma ampliação e aprofundamento das desigualdades nas categorias de gênero, raça, classe, etnia, idade, deficiências, origem geográfica e orientação sexual entre os sujeitos sociais

(MATTA et. al., 2021, p. 23).

Portanto, dialogamos sobre a preocupação e consolidação do sentimento de infância, desde as primeiras manifestações em reconhecer a criança como um ser social as construções de políticas públicas direcionadas para a infância e a criança .

3.1 Educação Infantil: conquistas, direitos e diretrizes

A educação sempre esteve presente no desenvolvimento humano e ao longo do tempo foi se estabelecendo de forma sistemática mesmo em eras remotas, ocorrendo a transmissão da cultura com intuito de facilitar a sobrevivência do indivíduo e de seu grupo, ou seja, a educação sempre possuiu um foco no trabalho e na sobrevivência humana.

Em meados do século XVIII, Jean Jacques Rousseau publicou *Emílio*, ou da Educação,⁹ Rousseau partia do pressuposto de que o homem nascia naturalmente bom e que a sociedade é quem o corrompia, tornando-o mau. Seu principal objetivo é evitar que a criança se torne má e fazer com seja um adulto bom (ROUSSEAU, apud PILETTI, 1997 p.94.). Sob esta perspectiva ele propunha uma separação do adulto e da criança e posteriormente a educação. Enfatizando “a valorização da criança como criança ” sendo a educação um meio para valoriza-la (CABRAL, 2019). Também deveria ser entendida em sua complexidade, ou seja, por suas próprias características e que deveria primeiro brincar e praticar esportes, adquirindo princípios na construção de sua autonomia.

Em seu romance o teórico criticava fortemente a educação tradicional da época, pois esta era muito racionalizada, muito técnica e muito impositiva. Devido a isso, nota-se o porquê ser considerado o pai da educação, uma vez que este realmente leva a sério a criança e reconhece a importância desse estágio(CABRAL, 2019). Tem início então, uma pedagogia voltada e centrada na criança, não mais reconhecendo-a como adulto, mas sim na sua essência, na sua felicidade e na sua liberdade como criança.

É na infância que o desenvolvimento das habilidades sociais, comportamentais, investigações, experimentando sensações têm seu processo de construção, um período em que edificamos as bases que sustentarão tudo o que virá posteriormente. O

⁹ Trata-se de um romance pedagógico, contando a educação de Emílio. Servindo de ponto de partida para as teorias de todos os grandes educadores dos séculos XIX e XX."

ambiente escolar torna-se uma porta de entrada para um mundo diferente e coletivo para as crianças.

A educação infantil hoje, é conceituada e entendida como uma fase de extrema importância para desenvolvimento integral dos indivíduos, um espaço onde ocorrem atividades diversificadas, compartilhamento de saberes, estímulos de afetos e acolhimento “da creche a pré-escola os espaços-tempos são organizados de forma intencional para atender as demandas das crianças e suas práticas no dia a dia” (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO, 2010, p.11). Buscando compreender a dualidade da finalidades, abordarmos um breve histórico sobre a trajetória das instituições de educação infantil brasileiras.

No Brasil, o que hoje denominamos como EI, possuía em suas características forte caráter assistencialista e de improviso (DELPRIORE, 2004), consolidando-se a creche ou escolas maternais destinado às crianças das classes populares cujas famílias precisavam trabalhar, oferecida, principalmente “ em espaços alternativos e adaptados, gerenciados, em sua maioria, por instituições de assistência social”. Por outro lado, os jardins de infância, espaço de “cultivo” das potencialidades infantis, com vistas a promover o desenvolvimento infantil por meio das brincadeiras e das vivências com materiais apropriados, destinados às crianças das classes abastadas (KUHLMANN JR, 2000 p.471)

Quem primeiro direcionou o olhar para a infância foram os médicos higienistas, devido ao alto índice de mortalidade infantil. As creches populares inspiradas no modelo francês serviam para atender não somente os filhos das mães que trabalhavam na indústria, mas também os filhos das empregadas domésticas. As crianças pequenas abandonadas ou sem família eram atendidas nas chamadas de Casa dos Expostos ou Roda (KUHLMANN JR, 2000 p.473). Segundo Kramer, (1995, p.23), eram objetivos da época:

[...] elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância.

A atenção e cuidados com as crianças na sociedade, demoraram a ganhar visibilidade ao longo da História. Na quarta última parte dos anos 1900, a educação infantil brasileira vive intensas transformações (KUHLMANN JR, 1998). Em 1899, é fundado no Rio de Janeiro o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, ano

também da fundação da primeira creche na cidade, destinada ao atendimento de filhos de pais trabalhadores.

Ao longo do tempo, o atendimento as crianças de zero a 6 anos, foram sendo incorporadas às práticas realizadas em instituições externas ao núcleo familiar, dentre as quais citamos as creches “eram vistas como um mal necessário “ para dar assistência às famílias trabalhadoras “pois a pobreza e também a miséria eram consideradas ameaça á elite” e os jardins de infância para as familias ricas das crianças. (KUHLMANN JUNIOR, 2000 p. 473). O termo jardim de infância está relacionado a uma das etapas da educação infantil, usado para o ensino de crianças até 5 anos e foi criado pelo pedagogo alemão Friedrich Froebel, em 1836. Surge da crença de que crianças são como plantas e cabe a nós, educadores o papel fundamental de promover o desenvolvimento saudável dos pequenos. Revolucionou a educação na época porque não só dava às crianças o direito de brincar, como também incluía a brincadeira na metodologia de ensino. (OLIVEIRA, 2002).

Cujo teor pedagógico deixava mais claro as diferenças no atendimento de ambas instituições, ou seja, para as crianças pertencentes às classes sociais mais altas era destinada “ginástica, cálculo, leitura, escrita e outras atividades destinadas ao saber e ao cultivo dos bons hábitos” para as massas desprivilegiadas o cuidado bastava (KRAMER, 1995).

Na psicologia (década de 1920 e 1930) Vygotsky defende a idéia de que a criança é introduzida no mundo da cultura por parceiros mais experientes. Wallon destaca a afetividade como fator determinante para o processo de aprendizagem. Surgem as pesquisas de Piaget, que revolucionam a visão de como as crianças aprendem a teoria dos estágios de desenvolvimento (JOBIM E SOUZA, 1996) . As teorias pedagógicas se apropriam gradativamente dessas concepções psicológicas, especialmente na EI, impulsionando o seu crescimento.

A expansão da educação para os pequenos data dos anos 70, quando a preocupação com o desenvolvimento cognitivo das crianças foi incorporada pela educação de crianças de 4 a 6 anos, denominada pré-escolar, como medida de prevenção ao futuro insucesso na escola, pela ótica da teoria da educação compensatória (Kramer, 1995).¹⁰

¹⁰ Visa a “compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas de crianças provenientes das camadas populares. Influenciados por orientações de agências internacionais e por programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do MEC e pareceres do então Conselho Federal de Educação defendiam a ideia de que a pré-escola poderia, por antecipação, salvar a escola dos problemas relativos ao fracasso escolar.” (OLIVEIRA, 2002)

Esta expansão na oferta da educação para crianças das classes populares no segmento denominado pré-escola, foi impulsionada pelo aumento populacional dos centros urbanos e pela expressiva participação da mulher no mercado de trabalho (MENDONÇA, 2013). A pré-escola não tinha caráter formal, não havia professores qualificados e a mão de obra era muita das vezes formada por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho. Influenciados por orientações de agências internacionais e por programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do MEC e pareceres do então Conselho Federal de Educação defendiam a ideia de que a pré-escola poderia, por antecipação “salvar a escola dos problemas relativos ao fracasso escolar” (KRAMER, 2001).

O Brasil assimilou as teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e Europa, que sustentavam o discurso “que as crianças mais pobres sofriam de privação cultural e eram colocadas para explicar o fracasso escolar delas” (OLIVEIRA, 2002 p.109) esta percepção direcionou por muito tempo o cenário da Educação Infantil, enraizando uma visão assistencialista e compensatória que foram então adotadas sem que houvesse uma reflexão crítica mais profunda sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isto passou a influir nas decisões de políticas educacionais.

Dessa forma, pode-se observar a origem de um atendimento fragmentado destinada às crianças das classes populares, uma educação voltada para suprir “carências” (consideramos social, bem estar e afetiva) que a família não conseguia prover ou das mães pobres trabalhadoras que teriam um lugar para confiar seus filhos. Ainda hoje, como profissional de EI lutamos para mudar essa visão assistencialista de “somente cuidar”, atribuídas em relação às instituições de atendimento e ao nosso trabalho, que infelizmente perdura até os dias atuais.

Uma das principais transformações ocorridas com relação à infância no Brasil em âmbito educacional foi tornar a educação infantil obrigatória e função do Estado, pois até então, cabia apenas à família. Em resposta a amplos movimentos sociais em defesa dos direitos da criança, essa perspectiva começou a se modificar a partir da Constituição de 1988 e da LDB 9394/96. Ao afirmarem, respectivamente, a educação infantil como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica, “explicitam a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função de cuidar”. (BRASIL, 1996. p. 9).

A Constituição Federal (1988) diz que “ a educação de crianças pequenas passa a ser um direito da criança e de sua família e um dever do Estado”. o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) reitera essa fala e a LDB (1996) formam marcos históricos que colocam a primeira infância em discussão. De fato que contribuiu paulatinamente, nos últimos anos, para o aumento na produção científica da área em questão.

Considerada primeira etapa da Educação Básica (E.B) segundo a LDB define a Educação Infantil como parte primordial da educação básica, pois é o início da vida escolar do estudante. Embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a EI passa a ser obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos apenas com a Emenda Constitucional n.º 59/2009. Essa extensão da obrigatoriedade foi incluída na LDB em 2013 (BRASIL, 2009). No documento trata-se do seguinte:

Art.29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré – escolas para crianças de quatro e cinco anos de idade.

Art.31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (1996)

A inserção da Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, não só configura-se como um grande avanço das políticas públicas para a infância, mas aponta também para a transição de uma tradição de assistência para a definição do direito da criança de zero até cinco anos a uma educação pública de qualidade, complementando a ação da família e comunidade.

Na legislação brasileira a educação infantil é um dever do estado, um direito da criança, mas como não é obrigatória, é uma opção da família. Em se tratado de creches, o que acontece na prática é a demanda por vagas superando a oferta, ocasionado longas filas de espera para garantir um lugar nas creches públicas ou conveniadas.

O Brasil deve, por lei, atender a pelo menos 50% das crianças de até 3 anos de idade em creches até 2024. A meta está prevista no Plano Nacional de Educação

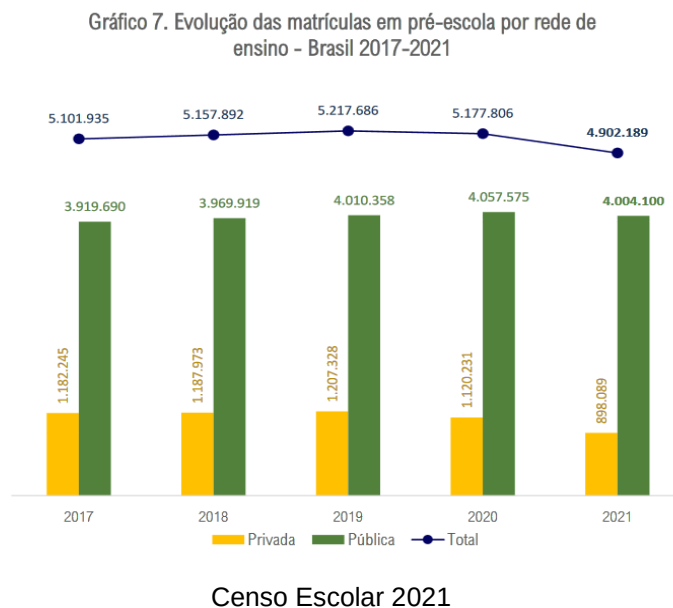
(PNE)¹¹ entretanto, este índice está distante de ser alcançado (de acordo com as diretrizes e estratégias para a política educacional brasileira a serem implementadas entre os anos de 2014 e 2024). O estudo divulgado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, entre as famílias mais pobres, por exemplo, apenas 24,4% das crianças de até 3 anos de idade frequentam creches no país, ou seja, uma a cada quatro.

Em 2018, 40,6% das crianças de até 3 anos estavam em grupos vulneráveis que mais precisavam das vagas. Em 2019, a porcentagem passou para 42,4%. Para 2020, a projeção é que o índice chegue a 42,6%. Isso significa que, das 11,8 milhões de crianças brasileiras com até 3 anos de idade, quase 5 milhões precisam de atendimento em creche. Mesmo estando entre as que mais precisam de atendimento, 75,6% das crianças mais pobres estão fora das creches. Entre aqueles de famílias monoparentais, 55% não estão matriculadas e, no grupo de mães ou cuidadores economicamente ativos, 18,3% estão fora da escola. (TOKARNIA, 2022)

A realidade é que por falta de creches públicas, cresce o número de creches particulares (embora muitas vezes os valores estejam fora do alcance para famílias com dificuldade de sustento) e espaços informais, improvisados e sem infraestrutura (geralmente organizados por pessoas da própria comunidade local) que se destinam a cuidar dessas crianças, sem formação adequada ou proposta pedagógica concreta. Em se tratando de pré-escola, a situação também é bem parecida com o cenário das creches no país.

Figura 1 - Gráfico da Evolução das matrículas em pré-escola por rede de ensino.

¹¹ Série de diretrizes e estratégias para a política educacional brasileira a serem implementadas entre os anos de 2014 e 2024.



Conforme o gráfico acima, em pesquisa realizada pelo INEP percebemos um crescimento no número de matrículas na pré-escola em relação a rede pública, (desde 2016 a pré-escola passou a ser obrigatória, crianças a partir dos 4 anos devem ser matriculadas). Embora a rede privada tenha tido uma queda de 25,6% em 2021 com a diminuição do número de crianças matriculadas (LEITE, 2022). Consideramos apontar nesse caso o aumento do desemprego e falta de estabilidade financeira por parte das famílias, a fragilidade das entidades privadas é mais um indicador da crise financeira que o país atravessa.

Também convém salientar que este problema grave, nos deixa mais distantes da meta firmada pelo PNE. Assim, verifica-se também os impactos que a pandemia teve na educação, muitas famílias acabaram cancelando as matrículas das crianças nas escolas particulares em função de toda a crise econômica, após o fim da quarentena e mediante o retorno das escolas.

Dando prosseguimento a discussão, com intuito de orientar gestores e professores no atendimento pedagógico das crianças, o Governo Federal por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) lança em 2001 o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) documento esse que indica metas de qualidade no âmbito da EI respeitando as linhas pedagógicas e diversidade cultural. Em 2010 o MEC em cumprimento a Resolução n.º 5 de 17 de dezembro de 2009 lança as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI) em substituição ao RCNEI sendo esse novo documento composto de um único volume que abarca todas as áreas, tendo por finalidade servir como guia de reflexão para os

profissionais que atuam na área.

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, tecnológico e científico de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos (BRASIL, DCNEI, 2010).

Educar e cuidar significa também respeitar e garantir o direito de todas as crianças ao bem-estar, à expressão, ao movimento, segurança, brincadeiras, contato com a natureza, respeito aos gêneros, etnias, religiões e aos conhecimentos científicos e tecnológicos. Ainda referente aos documentos que cerceiam a educação infantil apontamos os Parâmetros Curriculares Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (PCNQEI) que norteiam o sistema de ensino em relação à organização, gestão e funcionamento de creches e pré-escolas de todo país.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, engloba a compreensão e o emprego das TDIC's como uma das habilidades fundamentais para todo discente. Uma das Competências Gerais da Educação Básica segundo a BNCC é:

[...] Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 9).

A partir da democratização da Educação Básica e da inserção dos menores de 07 anos na escola, a criança passou a ser vista como um ser social, capaz de estabelecer relações, capacidades cognitivas desenvolvidas e aptas a serem inseridas no sistema educacional. O próximo passo foi à formação do professor de educação infantil e a discussão sobre o currículo.

Na contemporaneidade, a EI no Brasil está passando por transformações estruturais, curriculares, metodológicas e sociais. Nossa intenção é demonstrar que a TDIC está presente tanto na sociedade quanto no cotidiano das crianças em um contexto de educação formal e informal¹², tanto para aprender a utilizar os meios

¹² Educação formal: realiza-se no âmbito escolar de forma sistematizada (LIBÂNEO, 2013) Informal: baseada no coletivo a que pertencemos, gerando aprendizado partindo de situações, problemas carregados de significados e valor

digitais quanto para lidar com os novos hábitos, linguagens, narrativas e relações decorrentes do seu uso. Toda essa informação audiovisual contribui para que os alunos formem conceitos e valores a respeito da educação, interferindo na maneira como vivem e se relacionam com esse mundo de informações.

3.2 - A Importância das TDICs no Processo de Ensino Aprendizagem

A evolução tecnológica não se restringe somente a utilização de novos produtos ou equipamentos, ela reflete também em comportamentos. A ampliação e o uso de determinadas tecnologias se sobressaem à cultura existente, e transformam o comportamento individual e coletivo (KENSKI, 2007). As tecnologias digitais de informação e comunicação se caracterizam por uma nova forma de materialização (SANTOS, 2019 p.66).

De acordo com Moran, “o desenvolvimento da internet e tecnologias móveis propiciou formas abrangentes de comunicação, escrita, fala e narrativa audiovisual” (2013, p.34) com a crescente utilização de imagens, sons e vídeos e a facilidade que temos hoje em compartilhar simultaneamente os conteúdos diversos, permite que professores possam ser produtores e divulgadores de seus projetos e pesquisas. A tecnologia caminha para a convergência, integração, mobilidade e multifuncionalidade, isto é, para a realização de atividades diferentes num mesmo aparelho, em qualquer lugar (2007, p. 89). Para fundamentar nosso pensamento, pode-se citar a pesquisa intitulada Tic Kids Brasil¹³, que ressaltava dados sobre o uso de dispositivos e acesso à internet por crianças e adolescentes em que:

[...] 58% dos entrevistados acessam a internet exclusivamente pelo celular. Entre as classes D e E essa porcentagem chega a 73% enquanto nas classes A e B a 25%. Em todo o país, pouco mais de um terço dos 37% usam o celular e o computador para acessar a rede. Em relação às atividades realizadas na internet, 76%. As videochamadas que se tornaram populares em meio às medidas de distanciamento social, adotadas para conter a propagação do vírus evidenciaram que nas classes A e B 56% usaram este recurso, nas classes D e E 27% (TOKARNIA, 2020).

Mediante aos dados estatísticos apresentados acima, a relação das crianças com as TDIC está a cada dia tomando maiores proporções. Muitas ao começarem a frequentar o ambiente escolar trazem consigo uma familiaridade em relação aos

¹³ A pesquisa TIC Kids Online Brasil foi desenvolvida pelo Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI.br), por meio do Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). O estudo foi feito entre outubro de 2019 e março de 2020 com 2.594 crianças, adolescentes e seus responsáveis.

meios tecnológicos adquiridos no convívio familiar, por este motivo na EI é importante inseri-las nas práticas cotidianas.

Segundo Vigotsky (1991, p. 83.): “A constituição do sujeito se dá basicamente por meio da interação com o outro, ao longo da troca entre crianças e adultos”. Empregar as mídias e recursos digitais nas práticas pedagógicas, gerando novas possibilidades de comunicação e informação, sendo esse um dos processos pelos quais ocorre a aprendizagem, conhecer e usar diferentes linguagens também faz parte das competências como “Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (BRASIL, 2018, p. 9).

Nos referimos ao ensino aprendizagem possíveis com TDICs, de modo a conhecer a realidade dos professores e alunos diante das novas possibilidades e ferramentas midiáticas que surgem, principalmente na última década a escola está sendo pressionada por mudanças, assim como acontece em outras organizações (MORAN, 2013 p.59).

De acordo com Gadotti (2000) “a escola precisa ser o centro de inovações e tem como papel fundamental orientar as crianças”. Em vista disso, o autor também defende que a educação tecnológica precisa ter seu início a partir da educação infantil, sendo primordial no processo educacional. Para isto ocorrer, a educação deve acompanhar as transformações e inovações tecnológicas, considerando os recursos como parceiros nas mediações de ensino-aprendizagem.

Outra questão importante, na EI utiliza-se da perspectiva de quem ensina aprende e quem aprende ensina, promovendo o diálogo entre os saberes: “o professor assume o papel de mediador, e confere visibilidade a práticas educativas vivenciadas para o contexto de ensino e aprendizagem da educação infantil” (FREIRE, 1987).

O ensino determina que a mudança é possível, as transformações são possíveis, mas se faz necessário ter convicção e disposição para agir em prol de mudanças (FREIRE, 1996) sendo assim a TDIC é de suma importância e deve abarcar também a formação contínua docente, direcionadas para a reinvenção das práticas.

O mundo e a vida mudaram muito — e a escola mudou pouco, Nóvoa (1998) afirma que “para a escola garantir seu papel formativo no século XXI, é necessário realizar uma mudança gravitacional: da escola centrada no ensino baseado em transmissão de informações à escola centrada na aprendizagem”, ou seja, em garantir

que alunos efetivamente aprendam conhecimentos.

A vida no século XXI, especialmente a vida das crianças e dos jovens nas grandes cidades, tem sido cada vez mais mediada pelas tecnologias digitais da informação e comunicação. Estamos vivendo um momento único da história em relação às TDICs, pois a atual geração de pais e professores é a última geração que nasceu em um mundo sem a influência da Internet (BARROS, 2013)

Percebemos que o autor coloca em xeque a reorganização do conhecimento, podemos alinhar esta premissa no âmbito educacional, a readequação do currículo e planejamento escolar, além de pensar no papel do professor (que poderia se tornar um incentivador da inteligência coletiva) ao invés de representar a função de detentor de conhecimento urbano do consumo e da informação. Esse contexto, desde o século XX, obrigou a escola a repensar a relação entre teoria e prática, entre ciência e técnica; isso ocorreu, por exemplo, quando muitas escolas inseriram em e, em algumas delas, tablets e lousas digitais (ANDRADE; SARTORI, 2018, p. 319-320).

No entanto, essas iniciativas, por si só, não trazem mais aprendizado ou inovação, já que as ferramentas sozinhas não mudam as práticas pedagógicas (OLIVEIRA et. al., 2020). Para Dias (2008, p. 227), “faz-se necessário muito mais que tecnologias, para que se desenvolva uma educação que preserve a autonomia do educando e promova experiências de leitura de mundo”. Segundo esta autora, apostar apenas nas ferramentas digitais para promover mudanças importantes não basta.

Belloni (2001) aborda a “invasão” das TIC no cotidiano das pessoas, nas diversas instituições sociais propiciando de forma mais ou menos substancial, diferentes formas de utilização. A autora afirma uma pressão pela mudança, mas nem sempre a apropriação das tecnologias ocorre de forma comprometida, como é o caso de muitas escolas que, apenas para atender a esses “apelos”, utilizam a informática com um fim em si.

Para Fontana e Cordenonsi (2015), antes de tudo, é importante uma preparação prévia do professor para utilizar as novas ferramentas tecnológicas que se apresentam, para implantar na sala de aula as TDICs, o professor necessita ter disposição em estudar as tecnologias e suas diversas possibilidades, exigindo que avance além dos limites de sua área do conhecimento, o que não se constitui tarefa fácil (JESUS; GALVÃO; RAMOS, 2012).

As tecnologias já estão inseridas no cotidiano das pessoas e, portanto,

devem ser incorporadas à escola, sendo o professor um mediador entre o conhecimento que se abre com as TDICs e os sujeitos. Para tanto, a inovação surge a partir das mudanças de ações e comportamentos a fim de ressignificar as práticas de ensino, aprendizagem e metodologias. Nesse sentido, formação e infraestrutura são essenciais na realização de uma prática pedagógica com uso de tecnologia.

Relembrando que a educação voltada para os pequenos só aconteceu devido à mudança de olhar da sociedade valorizando-a, caso não houvesse isso, a educação infantil não teria mudado e posteriormente a forma de conduzir o trabalho docente. Não teria surgido um novo perfil de educador para essa etapa.

4. DOCÊNCIA E ATUALIDADES DAS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A profissão docente sempre foi norteadada por desafios e pela dimensão do trabalho educacional, social e humano, ser professor hoje é protagonizar o ensino em um momento de incertezas e resgatar a interação com seus alunos. O recorte deste capítulo consiste na reflexão em relacionar as atualidades das práticas e intencionalidades pedagógicas por meio de diferentes expressões, tendo a plataforma YouTube como facilitadora e agregadora. Ensinar é um processo social, mas também um processo pessoal, os professores aprendem e ensinam (MORAN, 2013, p.22).

Os atos de ensinar e aprender na Educação Infantil são fundamentais para o desenvolvimento do aluno, analisando a relação que ele constrói com seu conhecimento. A escola deve direcionar os caminhos e o orienta, visando a construção de novas aprendizagens. Deste modo, escola e docente possuem papéis fundamentais na EI propiciando o despertar da criança para a percepção do mundo no qual elas estão inseridas.

Destacamos ainda que o professor deste segmento “será um profissional multidimensional” em outras palavras, ele irá mediar às aprendizagens diversas das crianças, mas também aprender com elas (MOSS, 2005, p.235) conciliando as práticas e os saberes escolares às possibilidades de aprendizagem oferecidas pelos audiovisuais, deve considerar o lúdico, o brincar (como condição básica para o desenvolvimento infantil) assumindo também uma postura de facilitador/mediador entre o conhecimento e a criança (MORAN, 2007, p. 81).

Moran (2004) ressalta que “educar é um processo complexo que exige do

profissional primeiramente um saber específico, integrado a uma diversidade de outros saberes” portanto o professor deve conhecer o que ensina, como ensina e para quê ou porque ensina. Nos últimos tempos ocorreram mudanças no mundo todo, e a educação não ficou fora desse processo. Com a pandemia e a suspensão das atividades de ensino presenciais (de 2020 até meados 2021) surge um cenário desafiante para as escolas e professores que necessitaram reconfigurar suas atividades frente aos impactos sociais causados. **Surgindo indagações de como continuar trabalhando com as crianças e como adequar o planejamento pedagógico?**

Pelas telas dos smartphones, tablets e notebooks ocorreram a produção, gravação e compartilhamento no YouTube de forma assíncrona¹⁴ de videoaulas, implementando uma possibilidade de conteúdo educativo não presencial, a sala de aula presencial foi substituída temporariamente pelo ensino em casa. Uma das finalidades educativas deve ser a de facilitar a aprendizagem e diante destas questões se tornou emergencial que a escola busca-se meios de continuar dialogando e expondo os conteúdos escolares com os alunos, usando as linguagens audiovisuais como recurso.

Palavras como links, clicks, lives, likes, login, posts ganharam espaço e aplicabilidade vocabular docente e discente. Novas formas de interagir por meio da presença virtual ao invés da física e para a materialização dessa nova forma de educar. Dessa maneira, a interatividade é apontada como um dos elementos principais, senão o mais importante da transformação cultural decorrente da digitalização da comunicação (GOMES, 2015). Lévy (2010) explica que o termo interatividade “ressalta a participação ativa do beneficiário em uma transação de informação”, para o autor “a possibilidade de reapropriação e recombinação material da mensagem por seu receptor é um parâmetro fundamental para avaliar o grau de interatividade do produto” (LÉVY, 2010, p.81).

As atividades remotas criam “um novo cotidiano” onde os professores tiveram que se adequar ao home office, além da intensificação da jornada de trabalho. Perdendo-se o demarcador de tempo e espaço (o público ultrapassando a barreira do privado) impactando a vida, as relações sociais e laborais. Além das

¹⁴ Aulas assíncronas são aquelas que não ocorrem por transmissões ao vivo, e sim por gravações. Nelas, o horário em que o professor leciona para a câmera não é o mesmo em que os alunos assistem à aula. Não há interações em tempo real (BALARDIM, 2020).

mudanças no fazer pedagógico tendo como princípio a reorganização e adequação do currículo e linguagem audiovisual a ser utilizada neste meio.

Necessitou-se, portanto, repensar os fazeres e saberes na educação. Em relação a EI as videoaulas são objetos de estudo bastante complexos. Embora o vídeo seja um recurso que subsidia a aprendizagem, ele por si só pode não ser satisfatório. O ideal é que ele faça parte de todo um contexto que semeia a interação entre alunos e professores, bem como entre a faixa etária receptora dos alunos e conteúdo abordados de acordo com o currículo.

O vídeo é um recurso midiático que potencializa o estímulo sensorial, uma vez que propicia a associação de elementos visuais, sonoros e interativos com o objetivo de transmitir uma mensagem, estimulando o processo cognitivo dos usuários. Vargas, Rocha e Freire (2007, p. 2) afirmam que:

[...]a produção de vídeos voltados para a aprendizagem semeia benefícios educacionais, sendo estes: desenvolvimento do pensamento crítico; promoção da expressão e da comunicação; favorecimento de uma visão interdisciplinar.

Na educação infantil, diferente do ensino fundamental ou ensino médio, a organização dos espaços-tempos deve considerar as particularidades das crianças, seus desenvolvimentos, suas linguagens, suas aprendizagens, suas interações, compartilhamento de informações, a ludicidade, o brincar e principalmente o afeto entre o eu, o outro é nós.

É nesse sentido que se torna necessário as reflexões sobre tecnologia, e as práticas e apropriações das habilidades digitais na educação. De acordo com Galvão “Os instrumentos simbólicos, palavra, imagens, ou outros signos, funcionam como referências fixas que permitem distinguir a fração existente” ao interagir com o conhecimento formal, o pensamento se apropria das diferenciações já feitas pela cultura (apud JUPPE, 2004, p.17).

Considerando suas características próprias e diferenciadas do ensino fundamental, aponta-se o papel do professor de educação infantil e sua formação frente às especificidades da infância e tecnologia; a importância da comunicação e dos usos dos meios de comunicação e da mediação docente em relação ao desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Na EI trabalham-se as habilidades das crianças, expondo conteúdos como formas, cores, sons, letras, números, palavras, nomes, gostos, etc. O brincar, o faz de

conta, o uso dos sentimentos, as hipóteses, movimentos e sensações, ocasionam um mundo de novas descobertas e diversidades para as elas.

Nas vivências o acolhimento, o afeto, as trocas possibilitam novas narrativas, novos encontros e percepções. Neste momento, iniciam o desenvolvimento das necessidades básicas que serão fundamentais para esse indivíduo durante todo o processo de ensino aprendizagem.

[...] As crianças se desenvolvem e aprendem a partir de interações com outras crianças, com adultos e explorando materiais, quando se engajam em atividades de seu interesse. Por isso, é importante elas terem amplas oportunidades, na Educação Infantil, de compartilhar saberes, reorganizando o que já sabem e criando significados a partir das experiências e vivências (PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO, 2010, p. 11).

As relações humanas e sociais são fundamentais na EI, busca-se construir interação, vínculo e proximidade nas vivências cotidiano. Cabendo ao professor trabalhar o convívio social e escolar tentando atender aos interesses individuais e coletivos. Durante o período de suspensão das aulas, a dificuldade maior foi estabelecer e proporcionar contato com os pequenos para que pudessem continuar com a “rotina” de sala de aula.

Santos (2012) diz que a EI “não tem sido foco de estudo quando se trata de TDICs em suas práticas, mostrando em relação a outros níveis escolares”. Os desafios só aumentam, quando se exige que o professor esteja preparado, tenha domínio e assimilação crítica da linguagem digital. Encontramos em Castro, Fernandes e Lima (2007, p. 4):

[...] para que a educação possa cumprir seu papel, o professor deve compreender o que é cultura digital, ou melhor que ele mesmo está imerso. Esta cultura faça parte do seu processo histórico e de desenvolvimento ampliando as dimensões do cultural. O caminhar faz-se de forma lenta e de acordo com as suas necessidades, alguns obstáculos diante da tecnologia precisam ser vencidos.

Em Ribeiro e Clímaco (2020) no cenário da pandemia foi necessário repensar não só a forma de ensinar na EI, como estabelecer uma nova relação com o conteúdo escolar e rever as concepções do caminho para sua inserção no contexto tecnológico. Sendo assim, entende-se que o professor deste segmento deve se apropriar das inovações conforme seus alunos, levando em consideração os processos de ensino juntamente com os recursos e ferramentas que serão

responsáveis pela aprendizagem e desenvolvimento cognitivo.

Utilizada de forma correta, a tecnologia pode estimular a leitura, aumentar o vocabulário, despertar a curiosidade sobre o mundo, possibilitar uma permanente aprendizagem dentro e fora da escola. Moran (2013) diz que “quanto mais tecnologias, maior a importância de profissionais competentes, confiáveis, humanos e criativos” (p.35), na prática pedagógica essa constatação implica redefinir a formação continuada deste profissional, de forma que este em turma de EI compreenda as potencialidades e saiba utilizar o uso das TDICs, trazendo benefícios ao processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, integrado com outras possibilidades lúdicas.

Neste contexto, Martins et al. (2018) discutem aspectos relacionados as oportunidades de se obter um produto positivo, no que diz respeito a educação efetiva do estudante, isso porque além de todos os objetos que as TDICs podem proporcionar, existem ainda os recursos online, como a plataforma YouTube no que diz respeito aos canais educativos e uma série de outros recursos capazes de contribuir para uma aprendizagem efetiva, sem deixar de lado a importância da mediação pedagógica, enquanto facilitadora do processo.

No dizer de Candau (1996) tem de haver também compromisso com a busca pelo saber e eficiência:

É necessário afirmar o compromisso com a eficiência do ensino. Isto não significa interpretar a eficiência tal como fazem as abordagens tecnológicas ou escolanovista.. A busca de alternativas que viabilizem o acesso ao saber escolar pela maioria da população é indispensável. Ao mesmo tempo, o próprio saber escolar deve ser objeto de uma revisão qualitativa. É nesta perspectiva que situamos o ensino eficiente (p. 113).

Para Belloni (2001), é fundamental reconhecer a importância da tecnologia e a urgência de se criarem conhecimentos e mecanismos que permitam integrá-las à educação. Mas também é preciso evitar o deslumbramento, que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por causa de suas virtudes técnicas, e não em razão de suas virtudes pedagógicas.

Ao nos reportarmos as mediações pedagógicas atuais ponderamos o uso das mídias digitais nas práticas educativas pelos docentes, conforme Melo e Tosta (2008) denotam “que manter as técnicas atualizadas e sintonizadas com a realidade social vigente, é mudar a postura profissional análoga à TDICs sendo essencial o

aprimoramento das aprendizagens”. Segundo Kenski:

[...] o grande desafio da espécie humana na atualidade é a tecnologia digital. E mais do que isso, o uso e a real democratização da internet. Esse ainda é, e vai ser por algum tempo, o maior dos desafios a ser enfrentado, pois, atualmente, temos uma rede que, tem tese, está democratizada, mas não está acessível a todos os brasileiros (2012 apud SILVA, 2020, p.3).

Neste aspecto acreditamos que a investigação sobre o trabalho do professor de EI requer compreender os mesmos como atores sociais, ressaltamos a importância de se abordar a formação (inicial e continuada) deste profissional, sob a perspectiva da valorização dos mesmos e reelaboração dos saberes vivenciados pela prática (NÓVOA, 1999).

Mesmo diante das dificuldades e obstáculos no caminho, acreditamos que a educação transforma vidas, resgata histórias, fortalece a autonomia e o protagonismo, abre portas que estavam anteriormente fechadas, potencializa conhecimentos, colabora no processo de conscientização e emancipação e principalmente atua no desenvolvimento integral do indivíduo, saber é poder.

Nos cotidianos, em meio as inúmeras problemáticas existentes no cenário educacional, a contínua desvalorização e precarização da profissão docente, ressignificar as práticas e dar continuidade a formação, torna-se um ato de coragem e resistência atualmente. Poder exercer a docência significativamente, respeitar o desenvolvimento das crianças e suas diversas formas de aprendizagens, compreender a importância do lúdico e dos recursos audiovisuais no trabalho pedagógico é primordial para construção de novos saberes e fazeres na educação infantil.

4.1 - YouTube para além da sala de aula: possibilidades de criação e compartilhamentos de conteúdo.

O YouTube¹⁵ foi o primeiro site de compartilhamento de vídeo em grande

¹⁵ Fundado em 2005, está disponível em mais de cem países, oitenta idiomas e com mais de dois bilhões de usuários. É considerado o segundo maior mecanismo de busca do mundo, por meio da sua busca interna, perdendo apenas para o Google. O termo é composto por “you”, que em inglês significa “você”, e por “tube”, que possui o significado de “tubo”, mas nesse caso é usado como uma espécie de gíria para o tubo de um televisor (remetendo aos modelos antigos que eram fabricados em tubo). Desse modo, “Youtube” poderia ter o significado de “você transmite” ou mesmo “sua transmissão” ou “seu canal”. (COSTA, 2019).

escala na web. (BURGESS; GREEN, 2009). Desde então seu poder e influência crescem em uma velocidade impressionante, a facilidade em publicar e assistir conteúdos diversos é uma das razões para seu sucesso, bastando apenas ter um celular com acesso à Internet para acessá-lo, por exemplo. É necessário criar uma conta no Google para ingresso, realizar o cadastro e fazer o login para usufruir dos conteúdos, criar canais e playlist, realizar comentários, dar like, etc.

Além de canais com vídeos tutoriais ensinando como realizar algum projeto, há também inúmeros canais com vídeos educativos apresentando os mais diversos conteúdos curriculares direcionados para faixas etárias diferenciadas. Esses canais oferecem acesso ao conteúdo de forma gratuita e com possibilidade de inúmeras visualizações. As pessoas podem interagir com o conteúdo postado e com outras pessoas na plataforma, expondo dúvidas, comentários, críticas, adicionando mais conhecimento ou ainda criando seus próprios canais para ensinar o que aprenderam.

Inclusive, de acordo com BURGESS; GREEN, 2009). o YouTube está nos moldes culturais da Web 2.0 (começo dos anos 2000) e revolucionou a experiência de usuários de internet, proporcionando interação em tempo real e práticas colaborativas, diferente da primeira geração de serviços disponíveis na internet, popularmente conhecido como Web 1.0, que se estendeu pela década de 1990 e é definido por Santarosa, Conforto e Schneider (2013) "como um serviço limitado, estático e que não possibilitava qualquer tipo de interação ou criação de conteúdo, o usuário era apenas um expectador sem grandes possibilidades".

A Web 3.0 assim conhecida, segundo os autores Dal'Evedove e Figueira (2017) por ser configurada a partir de algoritmos, "adota-se dispositivos móveis e seus sistemas de uma capacidade peculiar que considera o reconhecimento de preferências do usuário" permitindo uma navegação via Web de forma personalizada. A Web 4.0 complementa a anterior ao se constituir, de acordo com Tumbo (2018) "como um serviço que associa tecnologias audiovisuais, telecomunicações e informática" articulado a internet móvel e com inteligência artificial.

O YouTube é também uma mídia projetada para permitir a participação cultural dos cidadãos comuns, o que Jenkins (2009) chama de cultura da participação quando fãs e outros consumidores têm a possibilidade de participar da

criação e do compartilhamento de novos conteúdos. ao mesmo tempo são espectadores e colaboradores, à medida que interagem entre si, fazendo sugestões, críticas, elogios,

ou até mesmo conversando de forma despretensiosa. O conceito de cultura da participação, cunhado por Jenkins em 1992, evoluiu ao longo do tempo, e, atualmente, refere-se “a uma variedade de grupos que funcionam na produção e na distribuição de mídia para atender a seus interesses coletivos” (JENKINS, 2009, p. 24).

Na cultura da participação, como argumenta Jenkins o público não é mais visto apenas como consumidor de mensagens pré-construídas, “mas como pessoas que estão moldando, compartilhando, reconfigurando e remixando conteúdos de mídia de maneiras que não poderiam ter sido imaginadas antes”. (2009, p. 24),

Chamamos de “interfaces de conteúdos” os dispositivos que permitem produzir, disponibilizar, compartilhar conteúdos digitalizados em diversas linguagens: texto, som, imagem. Esses conteúdos, por sua vez, podem ser apresentados em diversos suportes, como via hipertextos, multimídia ou hipermídia. (SANTOS, 2019 p.71)

O consumo tornou-se um processo coletivo: “nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades” (JENKINS, 2009 p.30) o público está fazendo isso não como indivíduos isolados, mas como integrantes de redes ou comunidades mais amplas, que lhes permitem propagar conteúdos para além de sua esfera geográfica. Lèvy chama este processo de “inteligência coletiva de poder midiático” (MARTINO, 2015 p.27)

Figura 2 - Conexão de brasileiros conectados ao YouTube



Fonte: REDES (2020)

Na figura acima, pode-se observar que o número de brasileiros conectados sendo 98 milhões de acordo com a pesquisa, 50% dos brasileiros acreditam que o YouTube é o lugar onde encontram tudo o que querem assistir. Em relação à variação e procura de conteúdo, Geyser (2021) indica sobre o que os espectadores de diferentes faixas etárias têm interesse em assistir, elencando alguns tipos de conteúdo como: “animais engraçados, vídeos de celebridades, compras, vídeos educacionais”, etc.

O YouTube, portanto, é um exemplo de mídia que incentiva a produção amadora. Isso porque, conforme Jenkins (2009), as expectativas de um acabamento profissional tornam o ambiente menos hostil para os novatos aprenderem e progredirem, facilita que profissionais e amadores, de diversas áreas, divulguem seus trabalhos. Qualquer indivíduo, seja com habilidades profissionais ou amadoras em técnicas de produção, gravação e edição de vídeos, que queira compartilhar seus conhecimentos por meio de um canal na plataforma, pode se tornar um *youtuber* que cria e compartilha conteúdos com foco educativo.

Isso ocorre, segundo Moletta (2009), com a proliferação de equipamentos portáteis de captação de imagens e de programas de edição para computadores domésticos, qualquer indivíduo se torna um potencial realizador de vídeos que poderão circular pela Internet.

A plataforma permite que todos sejam criadores de conteúdo, o que por si só já cria condições de todos serem autores e consumidores de conteúdo. Na interação do usuário com os vídeos tutoriais temos um exemplo dessa criação cooperativa que a plataforma possibilita, ao interagir com as informações e com outros usuários uma

criação coletiva de conteúdo e uma reorganização, uma modificação na informação original.

A ação de disponibilizar vídeos ensinando usuários alguma habilidade ou competência é um exemplo de inteligência coletiva e de cultura participativa de que nos fala Jenkins (2009), Santaella (2013) e Lévy (2010), assim como o próprio consumo desse conteúdo e as ações dos usuários à partir da publicação. Ao curtir uma publicação, eles colaboram para que a mesma seja indicada para outras pessoas, assim como ao comentar e compartilhar. Além de modificar a informação original, por meio de comentários adicionando conteúdo, respondendo a questionamentos, os usuários também ajudam a rankear e validar a informação.

Paiva e Bispo (2017) explicam que as categorias são definidas pelo objetivo ou intenção na base do produto midiático. Ainda segundo eles, o conteúdo produzido para o YouTube pode ser classificado em quatro categorias: Educação, Entretenimento, Informação e Propaganda. Já os gêneros seriam os tipos de conteúdo que estão presentes em um produto midiático, como por exemplo, no caso do YouTube: Culinária, Comédia, Representatividade, Moda, Beleza, Música, Infantil, Viagem, Games, Notícia, Saúde (Fitness). Automóveis, Esportes, Tecnologia, Ciência, Política, Tag e Desafio.

Com a possibilidade de conexão entre muitos, a cibercultura instaura uma estrutura midiática com funções massivas e pós-massivas, possibilitando que qualquer pessoa produza conteúdo e publique informações em tempo real (LE MOS, 2003; 2007), criando redes sociais emergentes, ou seja, redes constantemente construídas e reconstruídas por meio de trocas sociais (RECUERO, 2014).

Na produção dos vídeos, o interesse pessoal conta muito em relação ao que é divulgado. Segundo dados da plataforma “60% das pessoas assistem a conteúdos de interesse pessoal independente da produção” (CORREA, 2020). O YouTube ganha aspectos de mídia projetada, como uma ferramenta de educação não formal, para além das salas de aula, uma vez que possibilita o aprendizado fora dos espaços formais de ensino, como as escolas e universidades (GADOTTI, 2005; GOHN, 2010) atendendo a interesses coletivos.

A possibilidade de se inscrever em um canal específico é uma escolha que depende principalmente da entrega de conteúdo do canal e o interesse do usuário de acordo com seus objetivos pessoais. Assim é mais complexo identificar os laços sociais que se formam na plataforma. Em virtude disso, podemos considerar que na

plataforma existem inúmeras possibilidades de uso e por isto tornam-se atrativos, permitindo a produção e compartilhamento de mídia amadora, não sendo necessariamente pré-requisito ser um profissional no âmbito de produções audiovisuais para divulgar conteúdo e não precisar pagar para reproduzir.

Por esse motivo, uma plataforma que foi criada para o armazenamento e compartilhamento de vídeos digitais permite, dentre outras coisas, a veiculação de videoaulas neste espaço durante a suspensão das aulas presenciais tornando-se uma opção para muitos professores de EI na continuidade do ensino

O Youtube e os vídeos presentes nele, tem sido utilizado como instrumentos didáticos de ensino pelos professores de acordo com o currículo e faixa etária dos estudantes, tornando o conteúdo lúdico aos olhos das crianças, nessa perspectiva os docentes passam a assumir a função de mediadores pedagógicos. Embora a plataforma não tenha sido pensada para o público infantil, existem inúmeros canais que apresentam vídeos cujo conteúdos despertam o interesse das crianças (que possuem condições de se conectarem á internet) a partir de temas do cotidiano, gerando uma nova cultura de relação com a realidade vivida ou criada.

É possível perceber que o sucesso do YouTube chegou também ao público infantil, que passou a substituir a função da TV no entretenimento das crianças. As vantagens e o que atrai tantas pessoas, incluindo crianças são: a facilidade do acesso através de qualquer dispositivo que possua conexão com a internet; a possibilidade de acessar os mais variados conteúdos na hora que quiser, podendo pausar e voltar; a interatividade da rede que permite que espectador faça sugestões para o produtor de conteúdo e que haja uma resposta; a disponibilidade de encontrar conteúdos exibidos na televisão aberta e por assinatura, nesta plataforma, além de outros conteúdos originais. Além disso, as crianças possuem uma facilidade em aprender e assimilar, conseguindo manusear os dispositivos digitais desde muito cedo.

Na sociedade contemporânea as crianças já nascem imersas num mundo midiático, vivem com naturalidade as mais diversas relações com a tecnologia digital, Mesmo ao considerar que o acesso a essa realidade digital em países pobres ainda é muito desigual – o que cria uma diferente e renovada maneira de exclusão - o fato é que outras formas de sociabilidade e subjetividades não cessam de ser elaboradas. Nesse contexto, a conexão em tempo real, a vida on-line, passa a ser vista como um complexo cenário de ação num espaço-tempo de

comunicação, socialização e aprendizagem. (MENEZES; COUTO, 2010, p.3).

Este público passou a ocupar um número significativo no consumo de vídeos do YouTube, chamando a atenção de produtores de conteúdo, que passaram a criar vídeos voltados para crianças, havendo um crescimento na quantidade de canais infantis, ganhando destaque e visibilidade na plataforma.

De acordo com Leão e Pressler (2017), o Google lançou o YouTube Kids em 2015, mas que só chegou ao Brasil em 2016. É um aplicativo específico para crianças de 2 a 8 anos com conteúdo adequado para sua idade, possibilitando aos pais poderem gerenciar o conteúdo que seus filhos irão assistir. No YouTube convencional,

a idade mínima para se fazer um canal ou fazer um perfil é de 13 anos, segundo normas da empresa, o canal deverá ser gerenciado pelos pais.

As crianças assistem os vídeos e depois imitam as brincadeiras que foram feitas online, quando estão offline. Assim como também utilizam brincadeiras do dia a dia para gravarem vídeos e produzirem conteúdo para a plataforma. Frequentemente é observado crianças repetirem discursos, brincadeira e desafios realizados em vídeos presentes no YouTube, o que demonstra a influência dessa plataforma no cotidiano infantil, na cultura da infância atual.

4.2 - Videoaulas como Recurso para Mediações Pedagógicas

O ambiente escolar interpretado virtualmente por seus alunos possibilita trazer para a sala de aula a realidade deles, promove uma maior integridade e intensidade na relação aluno/docente/escola, além de proporcionar um desenvolvimento significativo no processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse aspecto, Moran (2013, p.31) afirma que

Com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir. (MORAN, 2013, p.31)

As novas aprendizagens adquiridas pelo público infantil atual através das diversas interações com o mundo midiático no seu cotidiano, diferencia-o das crianças de outrora, quando o ensino tradicional era protagonizado mais pelo

docente do que pelo aluno. Há alguns anos, as ferramentas de aprendizagem utilizadas pelos docentes na Educação Infantil eram apenas massas, lápis coloridos, brinquedos e brincadeiras, atualmente, entretanto, somados a essas ferramentas estão os recursos tecnológicos e midiáticos, que podem propiciar um ambiente de aprendizagem mais virtual e conectado à realidade das crianças atuais.

Em decorrência da pandemia que nos marcou de forma intensa, é possível observar evidentes e contínuas alterações no âmbito político, social, econômico e cultural, que seguramente perpassa pela instituição educacional, transformando o processo educativo e redimensionando objetivos no intuito de adaptar-se às novas demandas sociais. Nesse sentido, faz-se imprescindível reconhecer que esse evento mundial impactou o fazer e saber docente durante e posterior a este período emergencial.

As estratégias pedagógicas foram repensadas e flexibilizadas para o ensino não presencial remoto no formato assíncrono (ex: se uma contação de história poderia ser feita com apenas um livro e vozes diferenciadas pelo professor em sala de aula durante a rodinha de conversa, ela teve que ser adaptada em formato de vídeoaula) objetivando captar a atenção das crianças para o que está sendo encenado em poucos minutos ou segundos, trazer um sentimento de proximidade mesmo que a distância, explorando a ludicidade, criatividade, expressão corporal e sentimentais durante a encenação do professor).

Apesar do confinamento, as conexões continuavam a ser realizadas através dos que possuíam acesso à internet através dos dispositivos móveis e das interações online. Para ocorrer tanto o trabalho docente quanto às aprendizagens, foram essenciais à implementação de projetos pedagógicos, linguagens e tecnologias variadas. Aulas diretamente mediadas pelas mídias digitais, das mais simples às mais sofisticadas, passaram a ser o cotidiano de alunos e professores, estabelecendo uma nova relação com o conteúdo escolar.

Castells (2011) já mencionava em seu livro “a sociedade em rede”, o início de uma tendência acerca do trabalho à distância com a ” substituição do trabalho presencial como teletrabalho e a tele comutação, ou seja, as atividades não seriam realizadas nos escritórios, mas no interior dos domicílios dos trabalhadores. Tempos depois residências se transformam em *home office*, uma dinâmica

adotada para que muitos indivíduos continuassem exercendo suas funções remotamente durante e após a crise inicial.

Na videoaula, o modelo torna-se próximo da teledramaturgia, onde situações do cotidiano e da rotina escolar são usadas como tema para discussão dos conteúdos a serem abordados. O vídeo é um recurso midiático que potencializa o estímulo sensorial, uma vez que propicia a associação de elementos visuais, sonoros e interativos com o objetivo de transmitir uma mensagem, estimulando o processo cognitivo dos usuários. Para Moran (1995, p. 2)

O vídeo é: sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Nos atingem por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Combina, mas começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional.

A utilização dos vídeos como instrumento pedagógico é cada vez mais comum. De acordo com Filatro (2009), quando nos é apresentada uma informação em duas modalidades sensoriais visual e auditiva, ampliamos nossa capacidade de memória de trabalho. Além disso, a associação de uma imagem com sua designação verbal, “é mais facilmente lembrada do que a apresentação dessa mesma imagem duas vezes ou a repetição dessa designação verbal várias vezes, de forma isolada” (p. 74).

Conforme Mattar (2009, p. 3), a utilização de vídeos na educação considera os conceitos de múltiplos estilos de aprendizagem e de múltiplas inteligências, uma vez que “muitos alunos aprendem melhor quando submetidos a estímulos visuais e sonoros em comparação com uma educação tradicional, baseada principalmente em textos. Na videoaula, o aluno teria acesso a uma gravação para assisti-lo no momento e local adequado. Para o aluno de EI ter acesso, ele necessita do auxílio da família neste processo.

“Uma rede mundial de computadores tornará acessível, em alguns minutos todo tipo de conhecimento aos estudantes do mundo” (MACLUNHAN, 1975) as práticas de comunicação para o autor, “se estruturam em torno do eixo formado pelas mídias disponíveis, o que faz delas protagonistas na comunicação”. Para o estabelecimento das relações entre as pessoas, articulando-se com as tecnologias disponíveis (MARTINO, 2015 p.193).

A conectividade e a ubiquidade neste tempo está para além do uso do computador ou celular somente” (ROCHA, 2017) cada um de nós ao conectar-se, cria, co-cria, leva sua identidade envolvendo-se sentimentalmente, possibilitando, assim, o ocupar dois lugares ao mesmo tempo.

São tecnologias da inteligência que alteram as formas de armazenamento, manipulação e diálogo, com as informações, essas características foram levadas para as tecnologias de comunicação contínua permitindo o desenvolvimento do que Santaella (2013) chama de “aprendizagem ubíqua” que já vinha se delineando desde as tecnologias do acesso.

Freitas (2010) “indica que os professores necessitam compreender os gêneros discursivos e as linguagens digitais que já são utilizados pelos alunos integrando de forma criativa”, entendemos que integrar não constitui esquecer de tudo o que já foi feito no cotidiano escolar, mas alinhar e articular os aprendizados aos saberes contemporâneos.

Diante do exposto até aqui, podemos afirmar que a videoaula se apresenta como uma importante ferramenta de ensino que reúne um conjunto de diferentes recursos dedicados a contribuir para o aprendizado do aluno. Torná-la acessível é romper com seus paradigmas conceituais, pois, mesmo se as informações imagéticas contidas numa videoaula não puderem ser acessadas pelas pessoas com deficiência visual pelo sentido da visão, ainda assim ela cumprirá o seu objetivo, desde que sua concepção considere que essas pessoas poderão acessar tais informações pela audição.

Assim, podemos inferir que a falta de um planejamento adequado no processo de produção de uma videoaula pode representar, para os estudantes com deficiência visual, uma grande dificuldade à sua inclusão educacional. Por isso, consideramos ser possível reduzir ou até mesmo extinguir essa dificuldade, a partir da compreensão de todo o processo e, conseqüentemente, de uma modificação consciente e criteriosa no planejamento para ampliar o acesso desses estudantes.

Para dar início ao planejamento de produção de uma videoaula, faz-se necessário responder à seguinte pergunta: Por que uma videoaula? Muitas vezes, o professor é seduzido ou até mesmo induzido pela perspectiva do uso de novas tecnologias digitais em sua prática docente, mas não sabe ao certo se cabe ou não a utilização de determinadas ferramentas pedagógicas. Azevedo Junior, Ramos e Azevedo (2009) orientam sobre a existência de um planejamento instrucional maior,

que analisa as situações de aprendizagem e indica o desenvolvimento da videoaula como um recurso educacional apropriado para estratégias e objetivos previamente definidos.

A preparação de uma vídeo-aula envolve um fluxo do processo que é bem definido, sendo que este fluxo deve ser constantemente atualizado, pois com a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), principalmente dos equipamentos de áudio e vídeo é possível enriquecê-los, de maneira a potencializarem cada vez mais o processo de ensino/aprendizagem. A videoaula deverá possuir uma narrativa própria, pois, diferentemente de um filme, ela não se propõe a contar uma história, mas sim mediar o ensino-aprendizagem de um determinado conhecimento.

Isso se dá porque as tecnologias de informação e comunicação afetam a linguagem e a linguagem que conduz a psicologia humana, então qualquer tecnologia que modifique a linguagem afeta também nosso comportamento físico, emocional e mental. O uso de tecnologias audiovisuais no processo de ensino e de aprendizagem, deve ter, portanto, um significado para que possa ser considerado como um recurso pedagógico.

O estágio atual das tecnologias de informação e comunicação: estágio de conexão contínua afetam diretamente as formas de educar e aprender. Santaella (2013) enumera as cinco gerações de tecnologias da linguagem como: 1) tecnologias do reproduzível jornal, foto e cinema; 2) tecnologias da difusão - rádio e a televisão; 3) tecnologias do disponível - redes de televisão a cabo, videocassete, xerox etc.; 4) tecnologias do acesso -convergência dos computadores com as telecomunicações e 5) tecnologias da conexão contínua - dispositivos móveis.

Contudo, é preciso considerar que nenhuma forma de aprendizagem substitui a outra, elas podem se complementar. As tecnologias podem potencializar os processos de aprendizagem que agora, pela ubiquidade tendem à acontecer a todo momento e em qualquer lugar, mas não exclui a necessidade de outras formas de aprendizagem, como é o caso da educação formal por exemplo. As relações professor-aluno no momento pandêmico passaram a ser mediadas pelo vídeo, onde o professor torna-se um personagem representando situações variadas (MAZZEU, 2012, p. 55). A videoaula:

[...] já era considerada um recurso didático no ensino médio e superior, sua popularização deve-se a facilidade de acesso e comunicação, possibilidade de assistir às gravações e quando se deseja e trazer uma nova dinâmica para as aulas” (CORRÊA, 2002)

O professor passa a ocupar o lugar de mediador, como já observado, e não mais como detentor de todo e qualquer conhecimento e isso exigiu uma série de adaptações. Ao analisarmos o vídeo a partir da perspectiva de Moran (2009) torna-se possível perceber que este recurso pode ser utilizado para auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem, analisando suas características já descritas, que poderão promover, conjuntamente, dinamicidade na aula, linguagem que facilita a compreensão por parte do estudante, dentre outros.

Sobre esta questão, no que diz respeito a linguagem audiovisual, autores como Quadros e Quadros Jr. (2013) discutem aspectos relacionados a esta linguagem e a associam a um recurso conhecido e significativo, quando associado ao processo de ensino e de aprendizagem, e a partir da revolução tecnológica, que deu origem a internet e a evolução da web, a utilização de narrativas audiovisuais se expandiu e se consolidou para além do ambiente escolar e a configuração de redes como o YouTube permite-nos afirmar que este tipo de linguagem se estabelece neste ambiente e contribui para o fortalecimento da plataforma, enquanto espaço de produção do conhecimento, na perspectiva dos vídeos educacionais.

As histórias com som e imagem são cada vez mais populares e fáceis de produzir e veicular. Qualquer um pode ser produtor e divulgador de materiais audiovisuais. A escola ainda não acordou para a importância do incentivo ao vídeo, tanto institucional como didático. (MORAN, 2013 p. 47)

O autor acima, aborda pontos que sobre aspectos linguísticos e referentes ao audiovisual, percebemos a articulação entre os diferentes sentidos, como imagens, sons, fala e o texto explorado na exibição do vídeo, esses aspectos, quando relacionados a mediação através dos signos, sobretudo a linguagem, serão determinantes no processo de desenvolvimento da superioridade mental, já que é um dos principais instrumentos/signos da Teoria do Desenvolvimento de Vygotsky.

A criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. Nas interações cotidianas, a mediação (necessária intervenção de outro entre duas coisas para que uma relação se estabeleça) com o adulto

acontece espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediata. (VYGOTSKY, 1987)

A partir do momento em que constata-se que estas tecnologias favorecem as interações sociais estabelecidas e promovem alterações nos mais variados espaços socioculturais, como a cultura, religião, política, educação, economia, o social, envolvendo a instituição familiar, entre outros, pode-se fazer uma associação com o uso das TDICs, já que elas demonstram uma série de instrumentos e mensagens culturais, além da própria linguagem.

Ou seja, busca-se na interface do lúdico com o audiovisual criar um ambiente de aprendizagem significativa, eficaz e dinâmica alinhado a intencionalidade pedagógica. Apartir dessa perspectiva que o vídeo deve ser trabalhado, quando eles são inseridos no processo, visto que este recurso abrange uma infinidade de informações, que quando bem exploradas podem gerar conhecimentos significativos para quem o assiste, isto é, vídeos que apresentam uma estrutura bem definida, que consegue associar boas explanações, com foco, dinamismo e métodos que diferem de aulas explicitamente expositivas, conseguem promover conhecimento de forma mais abrangente e expressiva.

O simples manusear do livro em frente à câmera pode se tornar dificultoso para o professor e não despertar o interesse em que estará assistindo. É necessário neste aspecto voltar o olhar para o planejamento, sua flexibilidade, repensando o currículo e focando na interdisciplinaridade e no conteúdo a ser apresentado.

Moran (2013) aponta aspectos relacionados a necessidade de formação continuada para docentes, tendo em vista que estes “devem se qualificar e se apossar de conhecimentos que tornarão o uso de diferentes tecnologias” (p.32) mediante a diversidade de materiais digitais sobre qualquer assunto.

Outro fator importante que apontaremos é a questão da exaustão que muitos docentes enfrentaram durante e pós retorno as aulas presenciais. O aumento na carga horária de trabalho, passar horas em reuniões/aulas online, implicou novos gastos com os meios necessários para a realização de seu trabalho, sem apoio do poder público,

além de sobrecarga, ansiedade, tédio, esgotamento e comprometimento da saúde mental de professores, estudantes e seus familiares.

[...] No Brasil, o contexto pandêmico escancarou a realidade dos

problemas de desigualdade social e de desinvestimentos na educação pública, explicita as diferenças entre os níveis de ensino no tocante ao perfil e às condições da comunidade docente e discente, os problemas envolveram acesso limitado à internet; tecnologias inexistentes ou obsoletas (computadores, tablets, celulares, televisores); falta de espaço apropriado para estudo e trabalho em casa; baixo aproveitamento nas aulas remotas, tanto pior quanto menor a faixa etária dos alunos; os percalços nas tentativas de viabilizar o ensino remoto na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (PENTEADO; COSTA, 2021).

É importante lembrar que várias dificuldades foram apontadas sobre a transição temporária das práticas de trabalho no ensino remoto emergencial, tendo em vista a distinção entre realidade social dos professores, alunos e suas famílias. A família e a escola são instituições que compartilham a tarefa de preparar e encaminhar

No cenário atual, essa reinvenção da escola nos leva a repensar sobre as diferentes experiências que “podem gerar novas possibilidades no processo de aprendizagem” (SILVA, 2020) fora do formato tradicional a que estamos acostumados.

O professor na EI tem buscado dentro de suas capacidades e perspectivas, maneiras diversas de se reinventar e transformar suas aulas, pois “não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática” (NÓVOA, 1999).

Ponderamos que a linguagem audiovisual na educação infantil nos leva a refletir sobre a possibilidade de novos formatos da comunicação, aproximação e construção do conhecimento, isso significa não haver um método único e universal de ensino facilitada por atingir níveis da linguagem através do áudio e representação visual.

Sua organização prioriza valorizar a imagem e o áudio transmitido de forma lúdica e criativa, tendo em vista favorecer o desenvolvimento das percepções e sensações nas crianças. Assim, a educação tem o desafio de pensar e compartilhar relações de experiências e sentidos, descobrindo e experimentando caminhos que nos tirem da inércia para além deste cenário social.

Não há um único modo de se explorar uma vídeoaula. Fez-se necessário aprofundar os conhecimentos para atingir melhores resultados na exposição dos conteúdos. Embora o vídeo seja um recurso que pode subsidiar a aprendizagem, ele por si só pode não ser satisfatório. O ideal é que o vídeo faça parte de todo um contexto que semeia a interação entre alunos e professores, bem como entre alunos e conteúdo.

5. METODOLOGIA

Segundo Andrade, “a metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento” (2007, p. 119). Nesta pesquisa teórica, por meio da revisão bibliográfica sistemática, buscamos analisar as videoaulas selecionadas identificando os processos de orientação curricular, adaptação de linguagens, recursos empregados e adequação dos conteúdos para EI praticados remotamente.

Como metodologia da pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, tipificada como pesquisa descritivo-exploratória. A pesquisa qualitativa tem por objetivo realizar uma investigação subjetiva, recorrendo à análise de conteúdo para descrever e interpretar dados, utilizando-a como metodologia “devido ao seu caráter adaptativo e contexto, apresenta-se como um método adequado para a construção de conhecimento” (MINAYO, 1999). Conforme Bardin (2011) a abordagem qualitativa:

[...] corresponde a um sentimento mais intuitivo, mas também mais maleável e mais adaptável, a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses. A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração de deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais (ID., 2011)

Como Minayo (1999), compreendemos que a abordagem qualitativa não pode pretender alcançar a verdade, o certo ou o errado; e por isso nos preocupamos com um nível de realidade que, embora não possa ser quantificado, pode ser compreendido em suas particularidades. Assim, lidamos com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, de modo a corresponder um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos não reduzíveis à operacionalização de variáveis.

5.1 - Tipo de estudo

A pesquisa exploratória permite uma maior aproximação do objeto a ser estudado “tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado” (GIL, 2010 p. 27), sendo tipificada

como pesquisa descritivo-exploratória. Conforme o mesmo autor:

[...] têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.

Descreve as características de determinadas populações ou fenômenos, uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário, e observação sistemática, permitindo uma maior aproximação do objeto a ser estudado.

Ainda segundo Gil (2017), as pesquisas exploratórias tendem a ser mais flexíveis em seu planejamento, pois, pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado pelo pesquisador.

5.2 - Procedimento da pesquisa e coleta de dados

Considerando os dados a serem analisados, o método de coleta classifica como análise documental. Ainda que os documentos sejam definidos por Lüdke e André (1986) como leis, regulamentos, normas, pareceres, jornais, roteiros de programas de rádio e televisão, arquivos escolares, dentre outros, neste estudo será considerado os vídeos produzidos como documentos, nos quais esses docentes realizam seus registros em formato virtual.

Os procedimentos utilizados na observação e seleção das videoaulas postadas entre 29 de maio de 2020 a 18 de junho de 2021 por docentes que lecionam na educação infantil, oferecem particularidades que facilitam o acesso, a obtenção de dados, na análise e interpretação das informações demandadas.

A priori, a escolha ocorreu pela vantagem do deslocamento sendo possível o acesso em qualquer lugar, a qualquer momento, de forma gratuita através da plataforma audiovisual YouTube, com uma variedade enorme de conteúdos já existentes e também de produções originais e próprias do meio.

Buscamos canais de vídeos pedagógicos infantis no Youtube, que relacionavam-se com produções e conteúdos didáticos voltados para aprendizagem da Educação Infantil, de modo que a aproximação aos vídeos possibilitasse firmar a importância e a originalidade da pesquisa realizada, mas, sobretudo, obter indicativos sobre o aporte teórico e metodológico no desenho da

investigação. Percebemos que os vídeos disponíveis apresentam um perfil específico e que tem preferência em trabalhar com aulas expositivas, fazendo associação de linguagens, como a textual, a verbal, a visual e a gestual.

Neste seguimento, quando nos referimos à aulas expositivas, faz-se necessário ter cautela para que o vídeo não se torne mais um material que não oferece significação ao que é discutido, mas de acordo com Schneider, Caetano e Ribeiro (2012) a organização dessas aulas, no YouTube, se utiliza de uma dinâmica que considera a disposição da apresentação a partir de uma estrutura organizacional que se apoia na ênfase dos tópicos que serão abordados no vídeo.

Ao realizar a seleção, em razão da extensa quantidade de canais pedagógicos existentes na plataforma Youtube optou-se pela delimitação de canais que trouxessem no título o descritor indicando que o material consultado estivessem de acordo com proposta dos campos de experiência da BNCC.¹⁶

Além disso, optou-se por uma delimitação temporal em relação ao ano de criação dos canais, números de likes e visualizações. Do ponto de vista do contorno da problemática, as produções examinadas possibilitaram o estabelecimento das questões norteadoras do estudo.

A pesquisa sobre qualquer material didático (no caso desta pesquisa trata-se das videoaulas) deve levar em consideração os fatores técnicos, didáticos e pedagógicos, além dos campos de experiências e competências básicas de acordo com Brasil (2017) que transformam radicalmente e para sempre a relação da criança com o mundo. Para isto, os profissionais que integram o espaço educativo devem atuar conforme os objetivos e habilidades ancoram-se na ideia de que o tempo e o espaço na Educação Infantil devem ser vividos e organizados considerando as demandas das crianças e suas práticas do dia a dia, além da crença de que cabe à Creche e Pré-Escola proporcionar de forma intencional oportunidades para aprendizagens e desenvolvimento da criança.

O currículo deve ser pensado considerando essas diferenças, para que o

¹⁶ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil que são o 1) Eu, o outro e o nós, 2) Corpo, gestos e movimentos, 3) Traços, sons, cores e formas, 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação, 5) Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações que indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Os Campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver de 0 a 5 anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Ou seja, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar. Dessa forma, os Campos estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional.

educador possa focar justamente no que é necessário em cada faixa etária, de modo que a criança se desenvolva, respeitando a individualidade de cada um. A Educação Infantil atua no processo de desenvolvimento da criança em todas as dimensões humanas: afetiva, motora, cognitiva, social, linguística e política, propiciando conhecer e aprender sobre o mundo que a abraça com afeto, prazer e/ou desprazer; que se apresenta por meio da fantasia, literatura, música e artes; das ciências naturais e sociais e da matemática, possibilitando seu desenvolvimento e crescimento.

Para validar esta verificação, utilizaremos as categorias estabelecidas por Gomes (2008) que propõe realizar a análise a partir dos conteúdos abordados, aspectos técnico-estéticos, proposta pedagógica, material de acompanhamento e público a que se destina. Neste estudo serão utilizados 3 categorias: conteúdo, aspectos técnicos - estéticos e proposta pedagógica e suas classificações:

Gráfico 1 - Organização das categorias a serem analisadas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora

6 - ANÁLISE DOS DADOS

Consideramos a análise dos dados como um momento que encerra tanto elementos descritivos como interpretativos. É um movimento que contem o olhar do pesquisador e, como tal, não poderia deixar de conter a interpretação. Além do exposto, o momento de análise e a nossa própria implicação com esta pesquisa significaram não apenas um registro de dados coletados, mas uma oportunidade para que entrasse em relação também com nossos valores, crenças e concepções sobre Educação Infantil. Diria, então, que se constituiu em uma oportunidade para construção da nossa subjetividade, como pesquisadora e professora. Ciente dos nossos limites e que poderemos não dar conta de tudo o que os dados permitem, iniciaremos o processo de análise

Com base no quadro produzido pela autora com critérios de análise de vídeos, buscou-se identificar os itens mais importantes e sistematizá-los, para fornecer uma análise rápida e precisa. Com relação à análise dos vídeos descritos, categorizamos facilitando a sistematização dos dados. Para isto, foi utilizada a análise de categorias do autor Gomes (2008) que opta por sistematizar uma avaliação que, de forma muitas vezes mais intuitiva que técnica, já é feita pelos professores, num exercício de tentativa e erro, observando a relevância das categorias observadas. Para o mesmo autor:

“ por elencar os itens que me parecem fundamentais para uma boa análise sem, no entanto, pretender que o professor, necessariamente, considere todos os seus itens em cada uma de suas análises, e deixei a critério de cada um atribuir o peso ou a escala que desejar às categorias, caso ache necessário fazê-lo” (pág. 486)

Deve-se ter em mente também que, embora revestida de conceitos técnicos, a observação de um material audiovisual é subjetiva e está relacionada com os conhecimentos do professor sobre as categorias propostas, com o seu gosto pessoal, sua experiência e prática e com os objetivos educacionais que pretende alcançar com o uso desse material.

Delimitando o perfil do conteúdo que compõe a amostra, podemos observar que a inserção das videoaulas na cultura da EI poder ser a partir dos canais pesquisados. No quadro 1 podemos verificar algumas informações sobre os seis canais educacionais investigados, que disponibilizam conteúdos direcionados para esse segmento.

Quadro 1 – Canais investigados na pesquisa

NOME	VISUALIZAÇÕES	INSCRITOS	VÍDEOS	CRIADO EM
Cantinho alternativo	2616727	27100	98	05 de fevereiro de 2015
Blog da tia Ingrid	28360	161	16	20 de outubro de 2011
Professora Michelli Guido	3272	75	66	9 de março de 2014
Amigas da El	2527	176	29	19 de agosto de 2016
Professora Débora Laís	630	17	42	15 de dezembro de 2017
Professora Tatiana Tinoco	178	31	9	8 de março de 2020

Fonte: YouTube (2022).

A relevância de tais canais podem ser inicialmente percebida pelo número de acessos, inscrições e pela quantidade de vídeos publicados. Porém, é preciso considerar a produção dos vídeos e os que abordam conteúdos direcionados à educação infantil. Outro fator está no período de criação dos canais.

A importância do uso do YouTube como ambiente de estudo dos conteúdos para a educação infantil também tem forte relação com a quantidade de visualizações dos vídeos pesquisados, como podemos observar no quadro 2. Para compor a tabela foram selecionados sete vídeos. O quadro 2 foi organizada em função do número de visualizações, indo do vídeo com mais visualizações para o com menor número de exibições.

Quadro 2 - Vídeos investigados na pesquisa

TÍTULO DO VÍDEO	CANAL			
História – A fila dos números	CA	488.327	9.400	-
Formas Geométricas – círculo – Educação Infantil	BI	14023	94	-
Objetos com as letras do nome	MG	56	-	-
Hoje tem música!!! Vamos cantar e fazer o bem?!	EL	204	19	-
Moradia	DL	18	2	-
Viva o livro! Ele pode nos mandar para um imenso mundo de fantasias e conhecimento.	TT	23	8	-
Atividades do espelho	TT	59	10	-
Legendas:  visualizações;  gostaram;  não gostaram; CA – Cantinho alternativo; BI – Blog da				

tia Ingrid; MG – Professora Michelli Guido; EL – Amigas da EL; DL – Professora Débora Laís; TT – Professora Tatiana Tinoco.

Fonte: A autora se baseado em YouTube (2022).

Ao analisar individualmente os vídeos investigados na pesquisa, podemos identificar no quadro 2 o título dos vídeos, número de visualizações e o número de usuários que curtiram e deram seu *like*. A descrição do conteúdo dos vídeos pesquisados está no anexo deste trabalho. Interessante apontar que em nenhum dos vídeos obtive *deslike* na exibição. Com o vídeo finalizado, após os processos de gravação e edição, o educador pode iniciar a etapa de compartilhamento. Também é possível escolher entre deixar ou não a opção para que os espectadores avaliem o vídeo como “gostei” e “não gostei”. O YouTube possibilita que o educador escolha como devem ser exibidos os comentários no vídeo.

Quadro 3 – Vídeos e Fontes

TÍTULO	FONTE
1) Formas geométricas –círculo - Educação infantil	Blog da Tia Ingrid Vieira (https://www.youtube.com/watch?v=aklm8GXC75U)
2) Contação de História: A fila dos números	Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=44hnDuUNb98
3) Hoje tem música! Vamos cantare fazer o bem?!	Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Z4iCMGCp3PA
4) Moradia	Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=uT-5ybYGRbU&t=34s
5) Objetos com as letras do nome	Fonte: https://youtu.be/mHRDV53u0N
6) Contação de História: Viva o livro! Ele pode nos mandar para um imenso mundo de fantasias e conhecimentos	Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cFfxkzdMloQ&t=27s
7) Atividades do espelho	Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=6tY3tUQkbbE

Fonte: A autora (2022).

6.1 - Categorias de Análises

Delimitando o perfil do conteúdo que compõe a amostragem, foram selecionados 7 vídeos como tentativa de aproximar o uso do YouTube como recurso online e uma estratégia de ensino na educação infantil, a análise dos vídeos

utiliza materiais audiovisuais educacionais. Segundo as categorias propostas por Gomes (2008, p. 486) estão divididas em conteúdo, aspectos técnicos estéticos e proposta pedagógica. Na 1.^a categoria: conteúdos (clareza, contextualização e linguagem), 2.^a categoria: aspectos técnicos estéticos (cenários, vestuários e adereços, músicas, efeitos sonoros e visuais, expressões e movimentos) e 3.^a categoria: proposta pedagógica (interação, aplicação prática do conteúdo e mudança do comportamento).

E tem amparo teórico os trabalhos desenvolvidos por Pierre Lévy (1999) e por Santos (2005). Ambos os autores mencionados utilizam o conceito de cibercultura. Lévy (1999) diz que a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas que vieram antes dele sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer.

Pierry Lévy (1999), definiu o ciberespaço ou “rede”, como ele também chama, como novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. Seria como um universo oceânico de informações presentes nele, além das pessoas (usuários) que navegam, alimentam e constroem este ambiente. Já o termo “cibercultura”, é definido como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).” O autor explica também que a cibercultura é a expressão da criação de laços sociais, que são formados a partir de reuniões em torno de interesses em comum, tais como jogos, compartilhamento de conhecimento e informações, ou seja, aprendizagem cooperativa e processos abertos de cooperação. (LÉVY, 1999).

A partir de agora devemos preferir a imagem em espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando conforme os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa posição singular e evolutiva (Ib., p. 158). Santos (2010) aponta que:

[...] o conceito de cibercultura diz respeito à simbiose homem e tecnologia digital em rede enquanto processo de interprodução ou de co produção cultural” (p. 37).

É a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades (SANTOS, 2011). Para autora, a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes

virtuais de aprendizagem.

Para tanto, "as novas tecnologias digitais e a cibercultura com sua diversidade de fenômenos poderão estruturar novas práticas de pesquisa-formação multirreferenciais" (SANTOS, 2019 p.83). Ressalta também que não é uma utopia, é o presente, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das TDICs, ou seja, como excluído digitais. A exclusão digital é um novo segmento da exclusão social mais ampla. E diz ser um desafio político (SANTOS, 2005).

As crianças também não ficaram de fora dos adventos tecnológicos. Pelo contrário, foram as que melhor se adaptaram ao ambiente digital, virando um público bastante ativo nas redes.

Pode-se dizer que atualmente, de acordo com os valores culturais, econômicos e sociais, emerge uma nova configuração de infância contemporânea, formada por crianças imersas na cibercultura, conectadas e incentivadas a amadurecer e se prepararem para um futuro repleto de responsabilidades e desafios. As novas mídias e as tecnologias vêm contribuindo para que as crianças tenham acesso a conhecimentos e saberes construídos pela sociedade, onde estes pequenos usuários não apenas absorvem o conteúdo, como também reconfiguram, reelaboram e ressignificam sentidos, por meio das diversas ferramentas tecnológicas que possuem acesso.

Para tornar esse processo mais operacional foram estabelecidas três categorias principais de análise, segundo Gomes (2008) a saber:

1. Conteúdos: sugere a análise do conteúdo (qualidade científica, exatidão, contextualização, conhecimentos prévios, adequação da linguagem ao público);

2. Aspectos técnicos e estéticos: sugere a análise das linguagens audiovisuais:

- a) imagem (plano, enquadramento, imagem, elementos gráficos, recursos, visuais, qualidade técnica e estética dos elementos visuais, vestuário, adereços, ambientação, etc.);
- b) texto verbal (qualidade linguística do texto verbal oral e escrito, uso de linguagem envolvente, registro da linguagem coloquial, formal, poético, técnico);
- c) música e efeitos sonoros (tipo e função da música, integração do som com as imagens, qualidade técnica e estética do som, sincronia do som com os demais

elementos);

d) interações (interação entre as linguagens visual e sonora);

e) roteiro (plano da obra, personagens, duração do vídeo);

f) estrutura narrativa (clássica exposição inicial, desenvolvimento, conclusão, função do vídeo é clara, gênero e estilo), formato (entrevista, documentário, reportagem, situação-problema);

g) produção (ritmo da apresentação, montagem).

3. Aspectos pedagógicos do vídeo: são incluídas as demais categorias exploradas pelo autor, indicando as seguintes análises:

a) Proposta pedagógica (aplicações práticas do conteúdo, objetivos claros, interdisciplinaridade, sugestões de atividades, exemplificações e esquemas, duração em relação ao tempo de aula disponível);

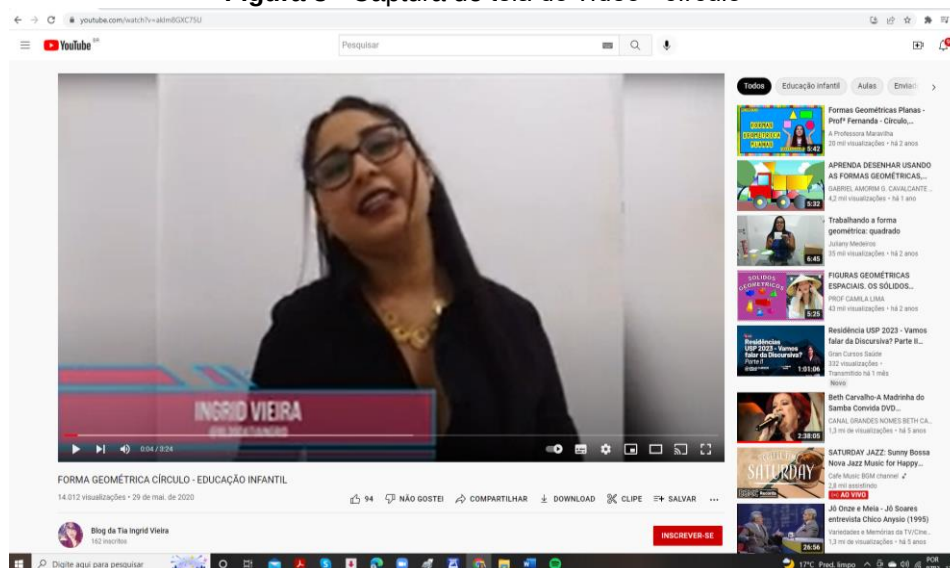
b) Material de acompanhamento (sinopse, informações do autor, público a que se destina, duração, uso do material e atividades complementares);

c) Público a que se destina (proposta pedagógica, linguagem e formato adequados a faixa etária).

6.2 - Apresentação dos vídeos

6.2.1 - Vídeo 1 – Formas Geométricas – Círculo

Figura 3 - Captura de tela do vídeo “ círculo”



Fonte: Blog da Tia Ingrid Vieira (<https://www.youtube.com/watch?v=aklm8GXC75U>)

Nesta videoaula a professora interage com os alunos apresentando a forma do círculo e para isso relembra objetos do seu cotidiano e articulando com seus alunos, fazendo associação. Demonstra muita clareza ao contextualizar no espaço do aluno a forma. A linguagem utilizada está adequada para a faixa etária. De acordo com o campo de experiência “espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” Envolve associação em relação à forma geométrica, favorecendo a ideia de que, por meio de situações-problemas em contextos lúdicos, as crianças possam ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre medidas de objetos, de pessoas e de espaços. (BRASIL, 2017 p.38)

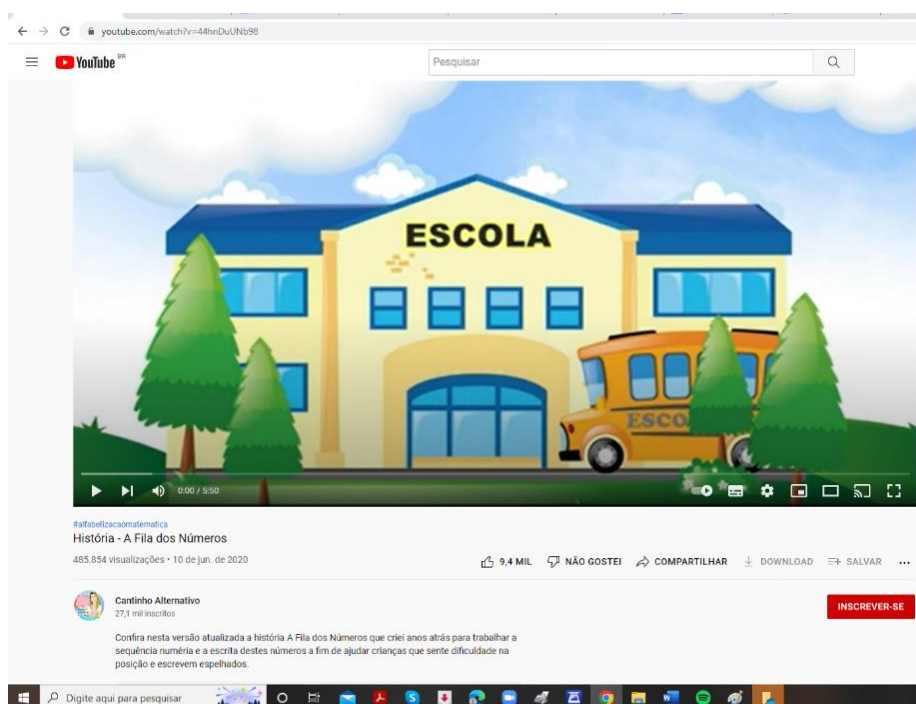
Além dos elementos do conteúdo, também são veiculados os aspectos técnicos e estéticos da videoaula. As imagens dos círculos apresentados são coloridas, fundo azul com boa iluminação. Há musicalidade e efeitos sonoros e visuais no vídeo. A proposta pedagógica de utilização da figura do círculo e objetos do cotidiano em forma de círculo, tende a estimular os alunos a realizarem associação com objetos de sua casa.

O vídeo é um meio de comunicação e um meio de ensino, como nos lembra Ferrés (2001), quando defende a pedagogia dos meios e a pedagogia com os meios: a primeira trata da análise crítica dos meios de comunicação audiovisuais e a segunda busca incorporar, de maneira adequada, os meios e recursos que possam potencializar a aprendizagem. O professor ao ser criativo na mediação da aprendizagem, como enfatiza Kramer (1986, p. 24) irá “orientar a prática pedagógica dinâmica e criativa no seu processo e que simultaneamente derive na assimilação dos conteúdos”.

Essa dupla essência nos leva a dois tipos de análises diferentes: a do vídeo como meio de comunicação, que pode ser analisado quanto à sua linguagem e sua qualidade técnica, e a do vídeo como meio de ensino, que se pode analisar do ponto de vista da exploração dos recursos de sua linguagem para fins didáticos e, ainda, do uso didático que se faz dele ou de qualquer outro produto audiovisual em sala de aula.

6.2.2 - Vídeo 2 – Contação de História: A fila dos números

Figura 4 - Captura de tela do vídeo “A fila dos números”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=44hnDuUNb98>

Os elementos do conteúdo demonstram muita clareza ao contextualizar a contagem numérica. A linguagem utilizada está adequada para a faixa etária, o vídeo apresenta cenários coloridos com boa iluminação. Há efeitos sonoros na contagem dos números. A musicalidade aparece em vários momentos, porém no V2 não aparece.

De acordo com o campo de experiência “espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” aproximando-se das noções de números e conhecendo a sequência numérica verbal e escrita. A ideia é de que as crianças entendam que os números são recursos para representar quantidades e aprender a contar objetos usando a correspondência "um-a-um". (BRASIL, 2017 p.38). A proposta pedagógica ocorre ao articular a contagem dos números, além de orientar sobre comportamental.

Moran (1995) e Hawkins (1995), concordam que recursos audiovisuais podem contribuir para o processo de aprendizagem, mas eles não garantem a eficácia desses recursos, sem considerarmos pelo menos um propósito, e o professor, enquanto mediador do processo, deverá observar estes aspectos.

Pode-se discutir uma série de ferramentas, plataformas e aplicativos que abordam a facilidade da comunicação entre seus usuários e de acordo com Moran (2009), que destaca aspectos relacionados aos vídeos, enquanto tecnologia audiovisual, os mesmos podem ser considerados como ferramentas que facilitam o acesso à informações que estão dispostas em formatos que valorizam a imagem, o áudio e que envolvem o espectador, tendo em vista aspectos sensoriais e que com isso, favorece o desenvolvimento de uma série de aspectos cognitivos, já que os mesmos podem facilitar as interações sociais, que por sua vez, fazem parte do processo de desenvolvimento psicossocial humano.

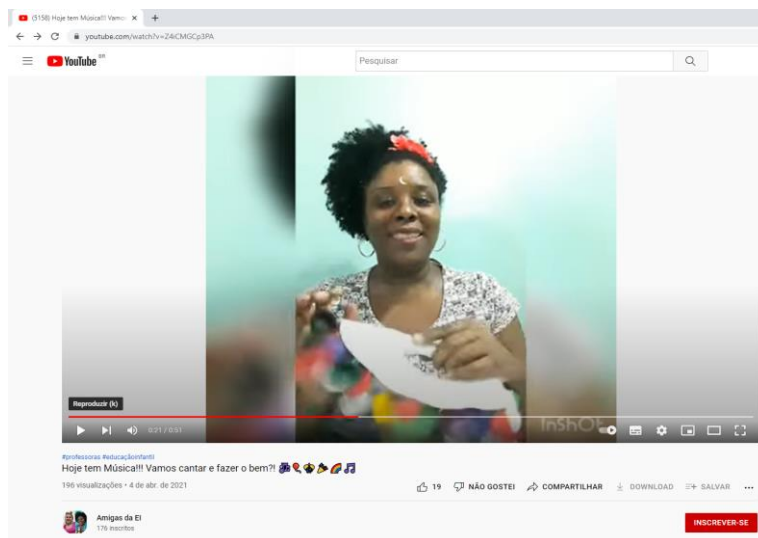
6.2.3 - Vídeo 3 – Hoje tem música! Vamos cantar e fazer o bem?

Figura 5 -Captura de tela do vídeo “ Vamos cantar e fazer o bem?”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Z4iCMGCp3PA>

Figura 6 - Captura de tela do vídeo “ Vamos cantar e fazer o bem?”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Z4iCMGCp3PA>

As professoras trabalham o pedagógico através da musicalidade e do corpo em movimento. Porém, o vídeo 3 não demonstrou contextualização com outros conteúdos. O uso da linguagem, apesar de ter objetivos diversos, demonstra clareza e as atividades propostas permitem o contato com diversos gêneros de linguagem. O cenário não permite identificar o que está escrito. As professoras estão em ambientes distintos. Observa-se efeitos sonoros com o uso de chocalho e pandeiro. Campo de experiência: traços, sons, cores e formas, ressaltando as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, incluindo o contato com a linguagem musical e as linguagens visuais, com foco estético e crítico, valorizando a ampliação do repertório musical. (BRASIL, 2017 p.37).

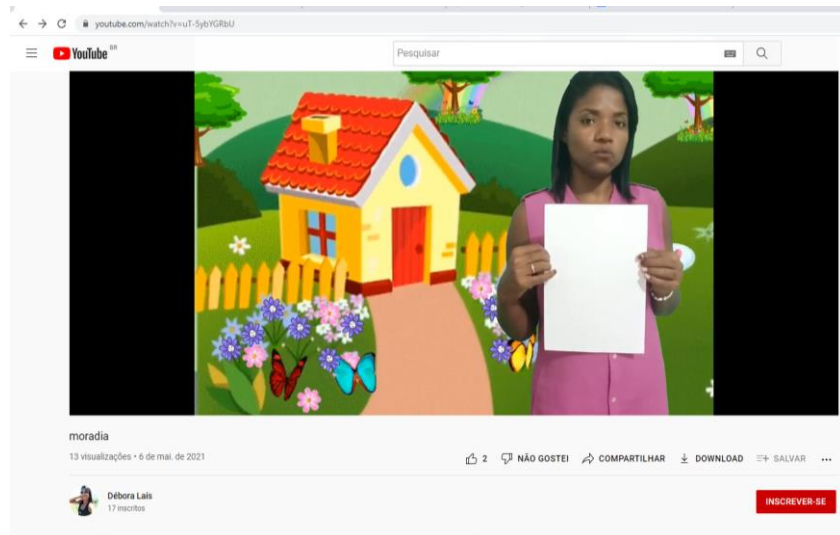
A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar os elementos do ambiente. Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de modo simbólico, como um substituto para outros, por intermédio de gestos imitativos reprodutores das posturas, expressões e verbalizações que ocorrem no ambiente das crianças. (OLIVEIRA 2007 p.160).

O desenvolvimento infantil e aquisição de novas aprendizagens são favorecidos pelo ato de brincar no momento que ele propicia a comunicação, a emoção e o equilíbrio da criança. A brincadeira na infância possibilita novas construções de aprendizagens através da leveza lúdica de resolver os problemas de formas diversificadas. Móviles destinados à percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para expressão da linguagem, brincadeira envolvendo músicas,

danças, expressão motora, gráfica e simbólica. (KISHIMOTO, 1999, p.36).

6.2.4 - Vídeo 4 – Moradia

Figura 7 - Captura de tela do vídeo “moradia”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=uT-5ybYGRbU&t=34s>

No vídeo a professora utiliza a ludicidade contextualizando as partes da casa. Adequado para a faixa etária, tem efeitos sonoros que auxiliam na percepção sensorial estimulando os sentidos. Ocorrendo também demonstração da construção da casa com papel e sugerindo as crianças para desenhar os cômodos, permitindo que a mensagem seja exibida de forma clara, possibilitando aos alunos a ampliação do universo comunicacional e expressivo.

De acordo com o campo de experiência “espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” envolve noções espaciais, favorece a ideia de que por meio de situações-problemas em contextos lúdicos, as crianças possam ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre medidas de objetos, de pessoas e de espaços (BRASIL, 2017 p.38).

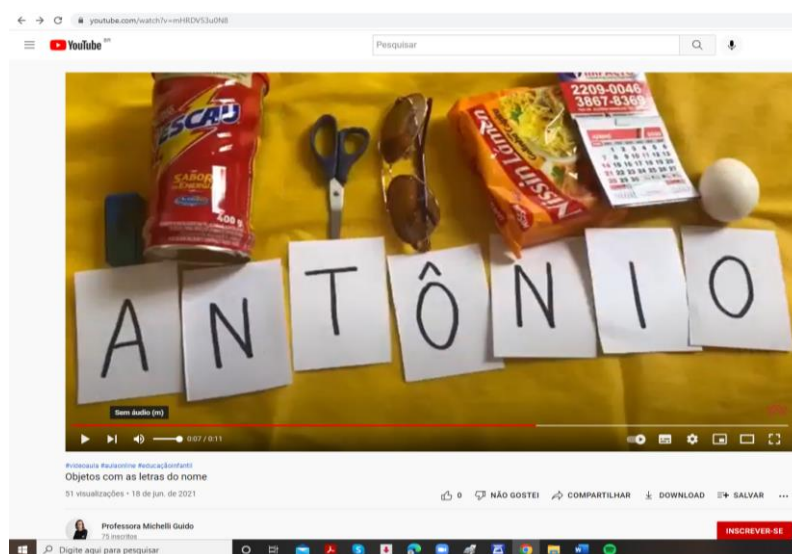
Kramer (1986) afirma que o professor deve tomar a realidade em que o aluno está inserido como ponto de partida, mas garantir o acesso a novos conhecimentos no sentido de entendê-la não como estratégia metodológica, mas como a priori da prática pedagógica, destacando a importância de entender a criança como ser social que ela é pertencente a uma sociedade.

No faz de conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez,

regras padronizadas permitem a movimentação das peças. Brincar na areia, sentir o prazer de fazê-la escorrer pelas mãos, encher e esvaziar copinhos com areia requer a satisfação da manipulação do objeto. Já a construção de um barquinho exige não só a representação mental do objeto a ser construído, mas também a habilidade manual para operacionalizá-lo (KISHIMOTO, 1999 p.15).

6.2.5 – Vídeo 5 – Objetos com as letras do nome.

Figura 8 - Captura de tela do vídeo “ objetos com as letras do nome”



Fonte: <https://youtu.be/mHRDV53u0N8>

O vídeo mostra clareza em relação a associação dos objetos do cotidiano da criança com as letras. Sendo adequado para essa faixa etária. Os movimentos ocorrem entre os objetos e as letras, há efeitos visuais. A utilização e relação dos objetos com as letras do nome, estimula a aprendizagem, permitindo que a mensagem seja exibida de forma clara, possibilitando aos alunos a ampliação do universo comunicacional e expressivo. O vídeo demonstra qualidade, pois pretende identificar o conteúdo que deve ser explorado pelos alunos, permitindo a objetividade e o material explora o conteúdo de forma clara, sem abordar aspectos que não são necessários.

O campo de experiência aqui é o “ eu, o outro e o nós” destaca experiências relacionadas à construção da identidade e da subjetividade, as aprendizagens e conquistas de desenvolvimento relacionadas à ampliação das experiências de conhecimento de si mesmo e à construção de relações, que devem ser, na medida

do possível, permeadas por interações positivas com os professores e os colegas. (BRASIL, 2017 p.38)

Neste contexto, podemos afirmar que recursos audiovisuais podem ser necessários na construção de informações e posterior aquisição de conhecimento através da coleta de dados iniciais. Mas é notável articular a relevância da inserção desse recurso enquanto estratégia pedagógica, considerando pontos indispensáveis. Moran (2009) discute que estes recursos contribuem para estimular a criatividade, a participação em debates e poderá promover o estabelecimento da interação social e consequente fixação do conteúdo.

Estas práticas aproximam os conteúdos a serem trabalhados com o brincar e o lúdico que é de necessidade da criança, Essa prática pode ser a chave para integrar os dois níveis da educação básica brasileira como afirma Neves (2015). Ao aproximarmos as atividades de brincadeira, leitura e escrita, tomamos como referência o significado dessas ações para a criança, de forma a superar sua aparente dicotomia e possibilitar a condução dos trabalhos na educação infantil que tornem possível o brincar letrando e alfabetizando.

Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência de tamanho e de forma nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica.

6.2.6 - Contação de história: viva o livro!

Figura 9 - Captura de tela do vídeo “viva o livro!”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=cFfxkzdMloQ&t=27s>

A professora contextualiza o dia do livro e a história de Monteiro Lobato, demonstrando clareza no conteúdo pedagógico abordando sobre contação de histórias. Sendo adequado para a faixa etária. As imagens coloridas do livro e os movimentos dos animais, permitem uma exploração visual destes recursos. Há efeitos musicais e interativos. Através dos movimentos dos animais, crianças e livros, os alunos são estimulados a vivenciar a leitura naquele momento.

O campo de experiência aqui é o “corpo, gestos e movimentos” valoriza as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem representar o cotidiano ou o mundo da fantasia, interagindo com as narrativas literárias ou teatrais. A educação infantil é a etapa em que as crianças estão se apropriando da língua oral e, por meio de variadas situações nas quais podem falar e ouvir, vão ampliando e enriquecendo seus recursos de expressão e de compreensão, seu vocabulário, o que possibilita a internalização de estruturas linguísticas mais complexas. Ouvir a leitura de textos pelo professor é uma das possibilidades mais ricas de desenvolvimento da oralidade, pelo incentivo à escuta atenta, pela formulação de perguntas e respostas, de questionamentos, pelo convívio com novas palavras e novas estruturas sintáticas. (BRASIL, 2017 p.36).

Moran (2013) aborda estes pontos a partir do momento em que discutimos aspectos linguísticos do audiovisual, e poderemos perceber a articulação entre os diferentes sentidos, como imagens, sons, fala e o texto explorado na exibição do vídeo, e esses aspectos, quando relacionados a mediação através dos signos, sobretudo a linguagem, serão determinantes no processo de desenvolvimento da superioridade mental, já que é um dos principais instrumentos/signos da Teoria do Desenvolvimento de Vygotsky.

6.2.7 Atividades no espelho

Figura 10 - Captura de tela do vídeo “ atividades no espelho”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=6tY3tUQkbbE>

No vídeo a professora demonstra clareza e conhecimento sobre a temática. Contextualiza o conceito de identidade e o conhecimento de si, sobre o outro e o nós sendo adequado para a idade. Através da musicalidade, incentiva os alunos a cantarem reproduzindo os gestos e demonstrando as partes do rosto, são trabalhados os sentimentos de alegria e tristeza buscando identifica-lo através das expressões do rosto, caretas e localização dos órgãos dos sentidos.

Aqui são explorados os campo de experiência “ eu, o outro e o nós” e “Corpo, gestos e movimentos“ o primeiro ressalta o desenvolvimento do sentimento de pertencimento a determinado grupo, o respeito e o valor atribuído às diferentes tradições culturais.O segundo valoriza as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem representar o cotidiano ou o mundo da fantasia, interagindo com as narrativas literárias ou teatrais. ampliando as possibilidades expressivas do corpo (BRASIL, 2017 p. 37)

Ao brincar a criança passa a compreender as características dos objetos,seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais.Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensament verbal.(OLIVEIRA, 2007, p.160)

Por meio da brincadeira a criança tem a possibilidade de vivenciar e

experimentar várias situações, emoções, se colocar no lugar do outro, é também através da brincadeira que a criança nos mostra a visão que tem das pessoas que estão a sua volta, pois muitas vezes no “faz de conta”, por exemplo, ela imita frases e gestos dos familiares, dos professores, enfim, daqueles que estão a sua volta, aqueles que são a sua referência.

6.3 - Elementos do conteúdo

Segundo os critérios analisados serão comentados a seguir resultados relevantes para a discussão final do trabalho. Os professores trabalham temas que permitem a contextualização com os espaços de vivências do aluno, para que eles estabelecessem relações, cabendo ao docente desenvolver no aluno o olhar para o que está sendo transmitido. Porém, o V3 não demonstrou contextualização com outros conteúdos. O uso da linguagem, apesar de ter objetivos diversos, demonstra clareza e as atividades propostas permitem às crianças o contato com diversos gêneros de linguagem.

6.4 – Aspectos Técnicos e Estéticos

Na categoria de aspectos técnicos e estéticos, são expostos critérios em que se avaliam os cenários, vestuários e adereços, músicas, efeitos sonoros e visuais, expressões, movimentos e ludicidade nas ações pedagógicas. Há efeitos sonoros (V1, V2, V3, V6) e visuais (V4, V5, V7) permitindo que a mensagem seja exibida de forma clara, possibilitando aos alunos a ampliação do universo comunicacional e expressivo. Porém, as imagens no V3 não são claras. Além da edição que, se possui efeitos sonoros, chama a atenção do estudante para o que sejam explorados. A musicalidade aparece em vários momentos, porém no V2 não aparece.

6.5 - Aspectos Pedagógicos

Na categoria aspectos pedagógicos são explorados os critérios de explicação do conteúdo, qualidade e objetividade baseados nos campos de experiência da BNCC e nos planejamentos relacionados ao currículo de cada faixa etária. Observa-se, que a abordagem e elaboração das videoaulas foram feitas de forma lúdica, tentando ainda que em um formato “artesanal e caseiro” interagir com as

crianças, e posteriormente foram editadas de acordo com os conhecimentos adquiridos pelos docentes. Sendo contextualizada de acordo com o cotidiano praticado em sala de aula, mediante as orientações curriculares e planejamento para cada faixa etária, baseada na rotina escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos vídeos permite inferir que o uso das videoaulas na educação depende do conhecimento que o professor tem da plataforma, para uma boa aplicabilidade. Como finalidade pedagógica, pode proporcionar, impulsionar e aprimorar conhecimentos e aprendizados de uma forma mais interessante e interativa.

A utilização do ciberespaço, influencia os professores a realização de atividades utilizadas em sala de aula para o mundo virtual. A relação através do uso das tecnologias de informação e comunicação possibilitou a continuidade de exposição do conteúdo didático, visando aprendizagem e posteriormente a realização das atividades dos alunos em suas casas mediante o material disponibilizado. Embora saibamos que nesse processo, as dificuldades de acessibilidade relacionados ao uso da internet foram imensas, devido a falta de estrutura econômica e familiar.

A educação vem passando por um período de transformações e construções, isso devido a inserção das novas tecnologias no modo com que ela se dá. Porém percebe-se que essas transformações não são de agora, pois as tecnologias referidas incluem desde o livro até as web-conferências. Mas surge uma questão que tira o sono de muita gente, fundamentada em até que ponto estas tecnologias auxiliam de modo benéfico o processo de aprendizagem.

A pandemia impôs mudanças às formas de sociabilidade, em especial à escola e aos professores por meio das atividades remotas, trazendo novos elementos que demandam acesso e domínio, bem como a constatação da precariedade da infraestrutura da instituição (prédio e equipamentos), abalando as relações sociais no cotidiano escolar. Da relação presencial ao advento das atividades remotas, tanto aluno como professor foram inseridos num contexto desconhecido, instável e sem orientações e ferramentas necessárias para enfrentar o desafio, tendo sido obrigados a encontrar eles mesmos as soluções para prosseguir as atividades.

Assim, professores necessitaram comprar equipamentos (com recursos

próprios) para possibilitar que as aulas acontecessem (novos computadores, iluminação, tripés, mesas etc.). A situação mais grave, no entanto, foi destinada às famílias que precisaram adquirir celulares, tablets, notebooks e internet adequada para que seus filhos pudessem assistir as aulas. Isso, obviamente, muitas vezes não foi possível, tendo sido amplamente divulgado casos de alunos usando internet em vias públicas, em cima de árvores ou de professores andando dezenas de quilômetros para entregar atividades aos discentes. Muitas dessas reportagens exaltavam o heroísmo de seus atores, sendo muito pouco críticas à situação em si.

As mudanças no formato do ensino a partir da incorporação de conhecimentos em relação a tecnologia, que não eram tão comumente utilizados no cotidiano escolar levam também aos docentes o questionamento dos métodos tradicionais de ensino, que tem como proposta a transmissão de conteúdo. O que é muito importante ter em mente é que, ao utilizar recursos audiovisuais na escola, os professores não façam isso de uma maneira convencional, ou seja, substituindo a aula expositiva por uma videoaula. Isso seria apenas digitalizar um recurso tradicional.

A idéia de ter novas plataformas é justamente para ter novas formas de aprimorar o aprendizado gerando potências. O cuidado é esse: que não seja um uso excessivo, exclusivo e nem tradicional. Não se deve subestimar o valor e o poder que as novas tecnologias oferecem, contudo também não se deve exaltá-las ao extremo. Assim, como acontece agora, como em outros períodos históricos, há expectativas de que as novas tecnologias solucionarão os problemas da educação.

Sem dúvida, as TDICs permitem um novo conceito de aula, oportunizando novas formas de comunicação e ampla busca de conteúdo, porém, se ensinar dependesse só de tecnologias já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo.

Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento (MORAN, 2007, p.12). O professor, figura fundamental na E.I tem procurado, dentro de suas capacidades, maneiras diversas de se reinventar e transformar suas aulas, pois “não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática” (NÓVOA, 1999).

Através do ciberespaço os vários dispositivos e interfaces interativas

favorecem o trabalho cooperativo, produção de valores éticos e morais. Este processo está longe de ser mecanizado e inflexível, pelo contrário, a utilização das mídias à prática pedagógica seria vista como "mediadora" e não como um propósito descontextualizado.

O fato do uso do YouTube como ferramenta pedagógica, mostra novos estilos de aprendizagem, que podem ser compartilhados entre professores e alunos. Além disso o desenvolvimento de uma nova cultura, que amplia novos olhares e a formação de comunidades. O recurso dos vídeos como instrumento de ensino-aprendizagem na educação infantil, necessita do professor uma atuação mais dinâmica, administrando seu conteúdo e do tempo, de modo que os alunos mediante ao acesso e apoio familiar, pudessem realizar as atividades em seus domicílios e que os objetivos da aprendizagem pudessem ser atingidos.

Ponderamos que a linguagem audiovisual na educação infantil nos leva a refletir sobre a possibilidade de novos formatos da comunicação, aproximação e construção do conhecimento, isso significa não haver um método único e universal de ensino-aprendizagem. Sua organização prioriza valorizar a imagem e o áudio transmitido de forma lúdica e criativa, tendo em vista favorecer o desenvolvimento das percepções e sensações nas crianças. Assim, a educação tem o desafio de pensar e compartilhar relações de experiências e sentidos, descobrindo e experimentando caminhos que nos tirem da inércia para além deste cenário social.

Ao analisar os vídeos, constatou-se que a intencionalidade dos professores foi tentar reproduzir de maneira lúdica e interativa um pouco do cotidiano escolar e dos conteúdos curriculares educativos. Compartilhar os vídeos na plataforma do YouTube, a priori, surge como alternativa para facilitar a visualização do aluno e família, pressupondo a intencionalidade em poder construir saberes e experiências fora do âmbito escolar. Cabe enfatizar a necessidade de integrar a tecnologia aos aspectos humanos, no sentido de potencializar não só as práticas docentes como também a própria educação.

Tais recursos, embora em diferentes suportes tecnológicos, têm como premissa a centralidade da criança e as suas vivências e experiências como promotoras do seu desenvolvimento. No entanto, o processo de escolha do vídeo deve ser pautado com os objetivos da aprendizagem, demonstrando o papel do professor como mediador na escolha e recomendação do material aos alunos, para que eles consigam após assistirem os vídeos, com o apoio da família desenvolver as

tarefas indicadas.

Vale lembrar que a educação não é exercida somente pela escola, mas também pela família, pelas amizades e pela convivência e vivência de um modo geral, é neste momento que a cibercultura e todas as tecnologias que auxiliam ou possam interferir na educação tornam-se fatores fundamentais e decisivos para a educação da pessoa.

Diante do exposto, verificou-se que os professores enfrentam alguns desafios no mundo contemporâneo. O fato de terem sido, pela força das circunstâncias, obrigados a usar os meios virtuais, desencadeou em muitos docentes um sentimento de dúvidas acerca do ensino remoto e da utilização de plataformas. O que implica em termos de preparação de aulas nesse formato, aprendizagem de novas linguagens e as dificuldades decorrentes desse processo, impactando a carga de trabalho.

Conclui-se que o processo de transformação da sociedade e dos meios tecnológicos afeta o docente em sala de aula, porém a profissão de professor não desaparecerá frente a tais avanços. Nesse ínterim, cabe ao profissional estar preparado para absorver às novas tecnologias e adequá-las à prática da docência de forma a otimizar os resultados educacionais.

Contudo, é fundamental a mudança de olhar e pensamento sobre a formação e prática docente. Não há aprendizagem de qualidade sem que haja uma convivência positiva entre os sujeitos. A partir deste estudo, percebemos que a maioria dos professores apesar de “obterem” certo conhecimento sobre o tema, precisam desenvolver mais habilidades e competências quanto ao uso da tecnologia.

Quando falamos em educação infantil, estamos falando interações, explorando novas sensações, significados, múltiplas linguagens, brincadeiras e expressões, aprendendo sobre si e os outros. Trabalhar com crianças significa ter uma concepção integrada das demandas infantis. O profissional tem papel fundamental nessa fase, pois é ele que nas relações cotidianas com as crianças e pela sua sensibilidade, quem identifica necessidades, desejos, fortalece relações, promove atividades significativas de aprendizagens e administra, pelo planejamento, o uso pedagógico de diferentes recursos: materiais, brinquedos, jogos, livros, aparelhos tecnológicos, espaço físico e horários, numa relação em que as vivências de aprendizagem são uma via de mão dupla.

Evidenciou-se que são necessárias práticas educativas que reconheçam e

reflitam sobre a diversidade, de modo a promover o respeito ao outro. As discussões e determinações presentes nos documentos norteadores da educação são um grande avanço, pois são fruto de movimentos sociais em prol do respeito às diferenças. Deste modo, para que as práticas educativas propiciem o respeito às diferenças, é necessário que os professores tenham uma formação que incite tais reflexões, para que em sua atuação favoreçam o desenvolvimento do respeito à pessoa humana, por parte de seus alunos.

Expresso aqui o meu sentimento de satisfação em ser professora de educação infantil, consciente dos desafios e do exercício constante de reflexão que não se esgotam frente a função, que insiste em contribuir para uma prática educativa e democrática das infâncias, acreditando sempre que “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2010).

Para finalizar o presente trabalho, faz-se necessário salientar que as ideias e reflexões apresentadas aqui não se encerram em si mesmas. A pesquisa traz questões a serem enfrentadas no cenário escolar contemporâneo e indica a necessidade de se debruçar e desvelar as essências destes novos processos oferecendo elementos que sirvam como estímulo para se pensar a formação dos professores na contemporaneidade e a educação a partir das diversas práticas sociais e culturais em rede.

As questões levantadas no presente estudo não esgotam, de forma alguma, as discussões que se fazem necessárias à temática da educação infantil e formação de professores frente as TDICs. Ao contrário, apresenta-se aqui uma possibilidade para a realização de novas pesquisas sobre o tema, analisando experiências em escolas públicas e em cursos de formação de professores, de modo a verificar a maneira que essas questões têm se efetivado nesses espaços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE; J. P.; SARTORI, J. **O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem.** In: BACICH, L.; MORÁN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

ABREU, C. N. de; EISENSTEIN, E; ESTEFENON, S. G. B. **Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na Educação e nos Comportamentos Sociais.** São Paulo: Artmed, 2013.

ARIÉS P.; FLAKSMAN, D. **História social da criança e da família.** 2. ed. Rio De Janeiro: Ltc, 2006.

BACICH, L.; NETO, A. T.; MELLO, T. F. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação.** [S. l.]: Penso Editora, 2015.

BARBOSA, M.; HORN, M. **Projetos Pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre, 2008.

<https://sites.unipampa.edu.br/pibid2018/files/2020/03/fichamentos-sampaio.pdf>

BARDIN, L. **Análise do conteúdo: procedimento metodológico.** 5. ed. Lisboa: Edições 70. 2009.

BARATTO, S. S; CRESPO, L. F. **Cultura digital ou cibercultura: definições e elementos constituintes da cultura digital, a relação com aspectos históricos e educacionais.** Revista Científica Eletrônica UNISEB, Ribeirão Preto, v.1, n.2, p. 16-25, dez.2013. Disponível em: <<http://uniseb.com.br/presencial/revistacientifica/arquivos/jul-2.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BARROS, S. P. **A ética, a escola e a formação da cidadania digital**. In:

BRASIL. **Emenda Constitucional** n. 59, 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8.

Acesso em: 10 de dez. 2021.

_____ **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei n. 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: República Federativa do Brasil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html. Acesso em: 10 de dez. 2021.

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

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

_____ **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para A Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF. 2001.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____**BÉVORT, G.S.M.L., Mídia-Educação: Conceitos, História e Perspectiva**. Educ. Soc, Campinas, vol. 30, n.109, p.1081-1102, set/dez. 2009. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/102840> > Acesso em 23 ago. 2022.

BREITENBACH, D.J. **As tecnologias da informação e comunicação na relação com gestão estratégica escolar: uma análise segundo Pierre Lévy**. Educação à Distância, Batatais, v. 2, p.89-105. jun. 2012. 2237-2334. Disponível em: <https://intranet.redeclaretiano.edu.br/download?caminho=upload/cms/revista/sumarios/67.pdf&arquivo=sumario6.pdf>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

BUZZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2022.

BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital**. São Paulo: Aleph, 2009

CABRAL, J. F. P. **"A educação no "Emílio" de Rousseau"; *Brasil Escola***. 2019 Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/a-educacao-no-emilio-rousseau.htm>. Acesso em 24 de Maio de 2022.

CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores: tendências atuais**. In: REALI, A. & MIZUKAMI, M. G. N. *Formação de professores: tendências atuais*. São Carlos: EdUFSCar, 1996, PP.139-165

CARDINS, J. S. da C. **A cultura do faça você mesmo como princípio da cibercultura e a crítica da inversão da lógica da indústria cultural**. 2014. 95 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v. 1

CASTRO, A. P. P.; FERNANDES, O. P.; LIMA, Y. P. P. **Inserção do Professor no Universo Digital: Desafios do Processo**. Revista Teias, [S. l.], v. 8, n. 14-15, p. 13, out. 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24017>. Acesso em: 21 nov. 2021.

CEZAR, K. G.; SUAIDEN, E. J. **O impacto da sociedade da informação no processo de desenvolvimento**. Informação & Sociedade: Estudos, [S. l.] v. 27, n. 3, p.19-29, 2017. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/34305>. Acesso em 20 de mar. 2021.

COHN, C. **Antropologia da criança**. [S. l.]: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2005.

COLÉGIO PALAS ATENA. Palas Atena. **Brasil aumenta o número de crianças em creches e na pré-escola, mas segue distante da meta, diz IBGE**. São Paulo: 2020. Disponível em: <https://www.colegiopalasatena.com.br/saiba-mais/saiba-mais/brasil-aumenta-o-numero-de-criancas-em-creches-e-na-pre-escola-mas-segue-distante-da-meta-diz-ibge>. Acesso em: 4 jul. 2022.

COSTA, T. **Quais são as redes sociais mais usadas no Brasil em 2019?** [S. l.]: RockContent, 2019. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>. Acesso 12 de nov. de 2021.

CUNHA, M. M; BEHENCK, V. P. **A Influência das Mídias Digitais na Educação Infantil**. Revista eventos pedagógicos, v. 4, n. 1, p. 192-201, mar./jul. 2013. Disponível em: <https://sumarios.org/artigo/influ%C3%Aancia-das-m%C3%ADdias-digitais-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CUNHA, M. V. **A escola contra a família**. In: LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). 500 anos de educação no Brasil. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DEL PRIORE, M. del (Org.). **Infância, adolescência e família: A criança negra no Brasil, Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais**, 2012. p. 232- 253 - Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/535>
Acesso em 12 de Outubro de 2022

_____. **História das crianças no Brasil**. SP: Contexto, 2000a.
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8760>

DAL'EVEDOVE, B. A. O.; FIGUEIRA, L. B. ENCONTRABILIDADE DIGITAL E WEB 3.0: uma Web estruturada para comunicação entre máquinas e seres humanos. **Revista Interface Tecnológica**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 42–52, 2017. Disponível em: <https://revista.fatectq.edu.br/interfacetecnologica/article/view/148>. Acesso em: 15 fev. 2023.

DONZELOT, J. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DIAS, Â. Á. C. **As imagens do mundo no mundo da escola repensando contribuições da tecnologia para Imagem & Educação**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 223-231, set./dez. 2008.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de pesquisa, n. 15, p. 139-154, mar., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PmPzwqMxQsvQwH5bkrhrDKm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

DUARTE, M. **Poder 360**. Por Covid-19, Rio de Janeiro suspende aulas em escolas e universidades. Rio de Janeiro: Publicadora, 2020. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/por-covid-19-rio-de-janeiro-suspende-aulas-em-escolas-e-universidades/>. Acesso em: 25 jul. 2022.

FERRÉS, J. **Vídeo e Educação**. 2ª Ed., Porto Alegre. Artes Médicas, 1996^a

FIOCRUZ. **Coronavirus Brasil**. Painel coronavírus. Rio de Janeiro: GOV, 2022. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 25 jul. 2022.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S. l.], v. 97, n. 247, p. 534-551, 2019. DOI: 10.1590/S2176-6681/288236353. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3392>. Acesso em: 21 de nov. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

_____. **Psicopedagogia Infantil SP**. 2017. Disponível em: <https://psicopedagogiainfantilsp.wordpress.com/2017/05/16/paulo-freire/>. Acesso em: 18 out. 2021

FREITAS, M. T. **Letramento digital e formação de professores**. Educação em Revista, [S. L.], v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300017>. Acesso em: 21 de nov. de 2021.

FREITAS, M. C. de (Org). **História social da infância no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 336 p.

FRÓES, J. R. M. **A relação homem-máquina e a questão da cognição**. Salto para o Futuro. TV e Informática na Educação. MEC, Brasília, p. 55-64, 1998.

FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **TV na escola e os desafios de hoje: Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública**. UniRede e Seed/MEC. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2a. ed., 2001. p. 68

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/modulo1_parte_a.pdf

Acesso em 22 de Outubro de 2022

FILATRO, A. **As teorias pedagógicas fundamentais em EaD**. In: LITTO, F. M; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 14, p. 96-103.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 19.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009a.

FONTANA, F. F; CORDENONSI, A. Z. **TDIC como mediadora do processo de ensino-aprendizagem da arquivologia**. ÁGORA, Florianópolis, v. 25, n. 51, p. 101-131, jul./dez. 2015.

G1. Colégio Palas Atena. **Brasil aumenta o número de crianças em creches e na pré-escola, mas segue distante da meta, diz IBGE**. Ribeirão Preto, 2020. Disponível em: <https://www.colegiopalasatena.com.br/saiba-mais/saiba-mais/brasil-aumenta-o-numero-de-criancas-em-creches-e-na-pre-escola-mas-segue-distante-da-meta-diz-ibge>. Acesso em: 29 out. 2021.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em Perspectiva, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 03-11, jun. 2000. DOI: 10.1590/S0102-88392000000200002. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>>. Acesso em 21 de nov. 2021.

GEYSER, M. **12 Melhores Tipos de Conteúdo do YouTube**. [S. l.]: Influencer Marketing Hub, 2022. Disponível em: <https://influencermarketinghub.com/br/tipos-de-conteudo-do-youtube/>. Acesso em: 12 set. 2021.

GIL, C, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

GOMES, L. **Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, [S. L.], v. 89, n. 223, p. 477-492, 18 jun. 2008. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.89i223.688. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3710>. Acesso em: 21 de dez. 2022.

GOMES, C, **As mídias como diferencial no ensino aprendizagem**, 2012. Disponível < <http://hdl.handle.net/10183/102824>> Acesso em 16 set 2015.

GOV. INEP. **Censo escolar: matrículas na Educação Infantil crescem 126% nos últimos cinco anos**. online: Publicadora, 2019. Info. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-infantil-crescem-126-nos-ultimos-cinco-anos>. Acesso em: 4 jul. 2022.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOBBS, R., & Jensen, A. (2013). **O passado, presente e futuro da educação para a alfabetização midiática**. Journal of Media Literacy Education, 1 (1). <https://doi.org/10.23860/jmle-1-1-1> (PREFEITURA DO RIO)

HOBBSAWM, **Eric J. A Era das Revoluções 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014, p. 79.

Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/revolucao-industrial-2.htm>

Acesso em 14 de Dezembro de 2021

JESUS, P. M. de; GALVÃO, R. R. O; RAMOS, S. L. **As tecnologias digitais de informação e comunicação na educação: desafios, riscos, e oportunidades**. In: III SENEPT - SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2012, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012

JUPPE, N. **As tecnologias na Educação Infantil: Limites e possibilidades**. Orientador: João Bosco. 2004. 124 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/86833>. Acesso em: 10 jul. 2022.

JOBIM E SOUZA, S. **Ressignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância**. In: kramer, Sonia; leite, Maria I. (Org.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papirus, 1996.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KRAMER, S. (coord.) **Relatório de pesquisa: formação de profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro**. Apoio CNPq/FAPERJ. Puc-Rio. Riode Janeiro: Ravil, 2001.

_____ **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São

Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Educando a Infância brasileira** In: lopes, Eliane Marta T.; F aria F ilho, Luciano M.; veiga, Cynthia G. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEITE. G. **Pandemia tirou centenas de milhares das escolas brasileiras**. Publicado 02/02/2022.

Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasaude/pandemia-tirou-centenas-de-milhares-das-escolas-brasileiras/>

Acesso em 24 de Maio de 2022

LE MOS, A. **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea**. Sulina, Porto Alegre., 2002.

_____. **Cibercultura e mobilidade: A era da conexão**. Revista Razon y Palabra. Outubro-Novembro de 2004. Disponível em : [hAttps://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/cibermob.pdf](https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/cibermob.pdf)

Acesso em 21 de Dezembro de 2022.

LÈVY, P **A inteligência coletiva**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A ideografia dinâmica**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LINHARES, J. M. **História Social da Infância**. Sobral: INTA/PRODIPE, 2016.

LOBO, A. S. M; MAIA, L. C. G. **O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**. Caderno de Geografia, [S. L.], v. 25, n. 44, p. 16-26, 30 jul. 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/9056>. Acesso em: 12 set. 2021.

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

Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf

Acesso em 16 de Outubro de 2022

MATTA, G.C., REGO, S., SOUTO, E.P., and SEGATA, J., eds. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]**. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, 2021, 221 p. Informação para ação na Covid-19 series. ISBN: 978-65-5708-032-0. <https://doi.org/10.7476/9786557080320>.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1975. IN: MARTINO, L.S **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. 2º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARCUSE, H. **Algumas implicações sociais da tecnologia moderna**. In: _____. **Tecnologia, guerra e fascismo**. Tradução de Maria Cristina Vidal Borba. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

MARTINO, L.S **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. 2º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARQUES, M. C. P. D; GOMES, J. P. S. B. A; GOMES, A. J. A. **A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ambiente escolar**. Ágora – A revista científica da FaSaR, Ano I, n. 01, Jul, 2017. Disponível em: <https://www.fasar.com.br/revista/index.php/agora/article/view/21>. Acesso em: 12

set. 2021.

MATTAR, J. **Interatividade e aprendizagem.** In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 16, p. 112-120.

MAZZEU, I. R. **Produção de videoaulas para EaD: contribuições para o diálogo com os educandos.** 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5605>. Acesso em: 12 set. 2021.

MELO, J. M; TOSTA, S. P. **Mídia & Educação.** Belo Horizonte. Ed.Autêntica, 2008.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **Teoria e Prática na Educação Infantil.** Maringá, PR: UNICESUMAR, 2013.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento- Pesquisa Qualitativa em Saúde,** SãoPaulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO,1999.

MOLLETA, A. **Curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo.** São Paulo: Summus, 2009

MORAES, R. **Análise de conteúdo.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf. Acesso em: 05 out. 2021.

MORAES, Raquel de Almeida. **A informática na educação brasileira na década de 1990.**Revista Histedbr On-Line, [S. L.], v. 12, n. 46, p. 251, 16 set. 2012. DOI: 10.20396/rho.v12i46.8640084. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640084>. Acesso em: 01 out. 2022.

MORAN, J. M. **Mudar a forma de aprender e ensinar com a internet.**

Salto para o Futuro. TV e Informática na Educação. MEC, Brasília, 1998

_____ **Desafios da televisão e do vídeo à escola.** Salto para o Futuro. TV na escola e os desafios de hoje. MEC. Brasília, 2002.

_____ **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13-21, maio/ago. 2004.

_____ **A Educação Que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá.** Campinas: Papirus Editora, 2007.

_____ MASETTO, M; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** São Paulo: Papirus, 21ª ed. rev. atual. 2013. 173 p.

MOSS, P. **Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais.** In: MACHADO, M. L. de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2002, p. 235-248.

NÓVOA, A. **Profissão Professor.** 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, Z R. de O. **Educação Infantil Métodos.** São Paulo, 2002.

OLIVEIRA, M. V. **Pandemia aproxima famílias e escolas, mas expõe fragilidades.** [S. l.]: Porvir, 2021. Disponível em: <https://porvir.org/pandemia-aproxima-familias-e-escolas-mas-expoe-fragilidades/>. Acesso em: 23 fev. 2021.

OLIVEIRA, R. M.; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. **Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: Formação docente e tecnologias digitais.** Revista Internacional de Formação de professores, Itapetininga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/179/110>. Acesso em: 08 ago. 2022.

PAIVA, J.M. **Educação Jesuítica no Brasil Colonial.** In: 500 anos de Educação no Brasil LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA,

Cynthia Greive. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 5ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. 606 p.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 21 mar. 2021.

HOLLANDA, B. **Visão do Paraíso: Os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1959.
<https://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/381>

PENA, R. F. A. **Era da Informação**. [S, l]: Mundo educação, 2021. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/era-informacao.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PENTEADO, R. Z.; COSTA, B. C. G. da. **Trabalho docente com videoaulas em ead: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente**. Educação em Revista, [S. L.], v. 37, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698236284>. Acesso em: 03 mar. 2021.

PEDROSO, A. P. F.; REIS, A. S.; RIBAS, C. S. C. **Novas tecnologias de e comunicação no processo de educação a distância: possibilidades, limites e desafios**. Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, v. 9, n. 1, abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/214> Acesso em: 07 dez. 2021

PEREIRA, A. B. **Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação**. Horizontes Antropológicos, [S. L.], v. 23, n. 49, p. 149-176, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104->

71832017000300006. Acesso em: 03 mar. 2021.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. **Orientações curriculares para educação infantil: Gerência de Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/9741077/4240507/OrientacoesCurricularesEd.Infantil.pdf>. Acesso em: 12 de Março de 2021

QUADROS, C. I; QUADROS JR, I. B. **Aspectos Comunicacionais da educação nas Mídias Sociais Digitais: O caso do YouTube**. Revista Ação Midiática: Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura, v. 2, n. 5, p. 1-11, 2013.

REIS, E. F; STROHSCHOEN, A. A. G. **Filmes na sala de aula como estratégia pedagógica para aprendizagem ativa**. Revista Educação Pública, p. 1-5, 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/15/filmes-na-sala-de-aula-como-estrategia-pedaggica-para-aprendizagem-ativa>. Acesso em: 03 set. 2021.

REDES Sociais no Brasil: **conheça o perfil dos usuários**. [S. l.]: Priory, 2020. Disponível em: <https://www.priory.com.br/redes-sociais-no-brasil/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

RECUERO, R. C. **Redes sociais na Internet: Considerações iniciais**. E-Compós, [S. l.], v. 2, 2005. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/28>. Acesso em: 15 de dez. 2021

REDIN, E. **Qual o perfil profissional de Educação Infantil?**. In: Portal Kidesmart. 2008. Disponível em: [http://www.ibmcomunidade.com.br/kidsmart/detleitura.asp?codigo leitura=147&codigo _idioma=3](http://www.ibmcomunidade.com.br/kidsmart/detleitura.asp?codigo leitura=147&codigo_idioma=3). Acesso em: 4 jul. 2021.

RIBEIRO, M. de P.; CLÍMACO, F. C. **Impactos da pandemia na educação infantil: a pandemia acelerou a necessidade de se problematizar a questão digital na educação infantil**. Pedagogia em Ação online, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 96-

110, 2020.Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23746/16760>. Acesso em 03 mar 2022.

RIBEIRO, D. **Povo brasileiro formação e sentido do Brasil** - São Paulo: companhia das letras 1995, 2ª Ed – Disponível em: http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/ribeiro_darcy_povo_brasileiro_formacao_e_o_sentido_do_brasil.pdf - Acesso em: 04/04/2016.

ROUSSEAU, J.–J. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968. p.60-2 apud PILETTI, C. & PILETTI N. História da educação. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997. p.94.

ROSA, F. **É arrogância de quem atua na educação recusar as tecnologias no espaço escolar”, diz pesquisadora da Universidade Columbia**. [S. l]: FECOMERCIO SP, 2016. Disponível em: <https://www.fecomercio.com.br/noticia/e-arrogancia-de-quem-atua-na-educacao-recusar-as-tecnologias-no-espaco-escolar-diz-pesquisadora-da-universidade-columbia>. Acesso em: 4 jul. 2021.

ROCHA, C. **Ignição: a era da conectividade**. In: Ignições [recurso eletrônico]. Organização Cleomar Rocha e Lúcia Santaella. Goiânia: Media Lab/UFG: Ciar, 2017.

SANTAROSA, L.; CONFORTO, D.; SCHNEIDER, F. **Inclusão sociodigital no contexto UCA** total. In: XXIV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO 2013,Rio de Janeiro, RJ: [s.n.], 2013, p. 467-476.

SARMENTO, M.J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003. <http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/fetch/104617678/Texto%20Aula%2011%20-%20Sarmiento.pdf>

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**.

São Paulo: Paulus, 2004. 190 p.

_____ **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano.** Revista Famecos, [S. L.], v. 10, n. 22, p. 23, 12 abr. 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3229>. Acesso em: 02 set 2022.

_____ **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação.** São Paulo: Paulus, 2013

SANTOS, E. (org.). **Pesquisa-Formação na Cibercultura.** Teresina: EDUFPI, 2019. 237 p. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf. Acesso em: 1 set. 2022.

_____ **Desafios da cibercultura na era da mobilidade: Os docentes e seus laptops 3G.** Revista Educação e Cultura Contemporânea online, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 27-42, 2010. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/9149>. Acesso em: 03 set. 2021.

_____ **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente.** 2005. 105 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2005. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11800>. Acesso em: 10 set. 2021.

SARAIVA, L. A; WAGNER, A. **A Relação Família-Escola sob a ótica de Professores e Pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [S.L.], v. 21, n. 81, p. 739-772, dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000400006>. Acesso em 21 mar. 2021.

SILVA, C. R.; KAULFUSS, M. A. **A importância da família na educação infantil.** Revista científica eletrônica de ciências aplicadas da FAIT online. v.3, n.6, 2017. Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/site/c/pedagogia.html>. Acesso em 21 mar. 2020.

SILVA, G. **A desigualdade digital conectada com a pandemia.** Brasil de fato. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/07/22/artigo-a-desigualdade-digital-conectada-com-a-pandemia>. Acesso em: 11 dez. 2021.

SOUSA, A.; PRESADO, M. H.; CARDOSO, M. **Metodologia adotada na análise de vídeos em investigação: revisão sistemática.** Investigação qualitativa em Saúde, [S.l.] v. 2, p. 965-974, 2019. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2170#:~:text=Nesta%20revis%C3%A3o%20sistem%C3%A1tica%2C%20pretendemos%20analisar,precionizada%20pela%20Joanna%20Briggs%20Institute.>> Acesso em: 03 mar. 2022.

STADLER, P. C. **YouTube como ferramenta de educação não formal: boas práticas para a produção de vídeos educativos com base nos aspectos das linguagens de youtubers.** 2019. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) UNINTER, Curitiba, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNINTER-3_ea85ab0e32cf03ce4f404c3b3192e9d4. Acesso em: 20 mai. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quais foram os principais desafios apontados pelos professores durante a pandemia?** online: 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/professores-durante-a-pandemia-saiba-os-principais-desafios/>. Acesso em: 19 jan. 2022.

TOKARNIA, M. **Acesso à internet aumenta entre crianças e adolescentes: o uso é desigual entre as regiões do país.** [S. l.]: Agencia Brasil, Online. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-06/acesso-internet-aumenta-entre-criancas-e-adolescentes%20m%2002%20de%20Novembro%20de%202021>. Acesso em: 2 set. 2021.

_____ ***Crianças que mais precisam de creches ainda têm pouco acesso.*** [S. l.]: Agência Brasil, Online. Publicado em 12/03/2022

Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-03/criancas-que-mais-precisam-de-creches-ainda-tem-pouco-acesso>.

Acesso em: 24 de Maio de 2022

VARGAS, A.; ROCHA, H. V. da; FREIRE, F. M. P. **Promídia: produção de vídeos digitais no contexto educacional.** RENOTE, Porto Alegre, v. 5, n. 2, 2007. DOI: 10.22456/1679-1916.14199. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14199>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987. 135 p. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

_____, BRUXEL, C. M. L. **A Mídia informática nos anos iniciais: possibilidades e desafios.** 2012 Disponível <<http://hdl.handle.net/10183/95937> > Acesso em 09 set 2015.

YOUTUBE. **Youtube.** Online: 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

ANEXO A- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 1

Dados gerais
Identificação: Vídeo 1
Título do vídeo: Formas geométricas
Data de <i>download</i> : 18 de agosto de 2022
Nome do usuário: Ingrid Vieira
Duração: 3:24
Número de visualizações: 14.042
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: círculos – relembrando com objetos do cotidiano
Clareza: demonstra clareza
Contextualização: mostra aos alunos a forma “círculo”, estimulando os alunos a buscar na sua casa.
Linguagem: adequada para a faixa etária.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: imagens de círculos coloridos, fundo azul. Com boa iluminação.
Vestuários e adereços: a professora utiliza a blusa da escola de cor azul.
Músicas: música sobre círculos
Efeitos sonoros e visuais: objetos em forma de círculos encontrados em casa.
Expressões: utilização de figuras de círculos e objetos do cotidiano em casa.
Movimentos: expressa-se mostrando objetos encontrados em casa.
Proposta pedagógica
Interação: ocorre mediante as figuras apresentadas pelas crianças.
Aplicação prática do conteúdo: as crianças buscam objetos em casa.
Mudança de comportamento: estimula o conhecimento das formas.

ANEXO B- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 2

Dados gerais
Identificação: Vídeo 2
Título do vídeo: Contação de história: A fila dos números.
Data de <i>download</i> : 18 de agosto de 2022
Nome do usuário: Cantinho alternativo
Duração: 5:50
Número de visualizações: 492.351
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: Contagem numérica
Clareza: demonstra clareza e conhecimento do tema.
Contextualização: contagem numérica.
Linguagem: adequada para a faixa etária.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: colorido, boa iluminação e figuras coloridas.
Vestuários e adereços: não há.
Músicas: não há.
Efeitos sonoros e visuais: efeitos sonoros na contagem dos números.
Expressões: não há.
Movimentos: números chegando na fila.
Proposta pedagógica
Interação: acontece entre a criança e os números.
Aplicação prática do conteúdo: indaga as crianças sobre disciplina e obediência.
Mudança de comportamento: aprendendo a disciplina.

ANEXO C- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 3

Dados gerais
Identificação: V3
Título do vídeo: Hoje tem música! Vamos cantar e fazer o bem?
Data de <i>download</i> : 18 de agosto de 2022
Nome do usuário: Amigas da EI
Duração: 0:51
Número de visualizações: 206
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: musicalização
Clareza: mostra clareza
Contextualização: Não há contextualização com outros conteúdos.
Linguagem: adequada para a faixa etária.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: o cartaz não é possível identificar o que está escrito, cortina vermelha no fundo. Professoras em ambientes distintos.
Vestuários e adereços: adereços com suspensórios e laço no cabelo, blusa branca (professora 1) e adereço de flor vermelha no cabelo.
Músicas: professoras cantam.
Efeitos sonoros e visuais: chocalho e pandeiro.
Expressões: não há.
Movimentos: Efeitos visuais nas aparições.
Proposta pedagógica
Interação: acontece entre a criança e a música proposta.
Aplicação prática do conteúdo; não há.
Mudança de comportamento: não há.

ANEXO D - INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 4**Dados gerais**

Identificação: V4
Título do vídeo: Moradia
Data de <i>download</i> : 19 de agosto de 2022
Nome do usuário: Débora Laís
Duração: 4:35
Número de visualizações: 16
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: Como construir uma casa
Clareza: demonstra clareza
Contextualização: contextualiza as partes da casa.
Linguagem: adequada para a faixa etária.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: colorido, interativo com borboletas que voam coloridas e que mostram as partes da casa.
Vestuários e adereços: efeitos coloridos com as partes da casa.
Músicas: traz música de Vinicius de Moraes
Efeitos sonoros e visuais: efeitos coloridos com partes da casa.
Expressões: professora utiliza um papel ofício para a construção.
Movimentos: construção da casa com a folha.
Proposta pedagógica
Interação: ocorre com a demonstração da construção da casa com papel.
Aplicação prática do conteúdo: indaga as crianças para desenhar os cômodos de sua casa.
Mudança de comportamento: mostra diferentes maneiras dos alunos veem suas casa.

ANEXO E- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 5

Dados gerais
Identificação: V5
Título do vídeo: Objetos com as letras do nome
Data de <i>download</i> : 20 de agosto de 2022
Nome do usuário: Michelli Guido
Duração: 00:11
Número de visualizações: 58
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: conhecendo as letras do nome
Clareza: mostra clareza.
Contextualização: relação dos objetos do cotidiano da criança com as letras.
Linguagem: figurada (adequada para a idade)
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: letras e objetos reais.
Vestuários e adereços: não há.
Músicas: há um som específico.
Efeitos sonoros e visuais: Há efeitos visuais.
Expressões: Não há.
Movimentos: movimentos dos objetos em relação às letras.
Proposta pedagógica
Interação: utiliza objetos e relaciona com as letras do nome.
Aplicação prática do conteúdo: estimula a relação da letra com o objeto.
Mudança de comportamento: aprendizagem a partir da relação estabelecida.

ANEXO F- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 6

Dados gerais
Identificação: V6
Título do vídeo: Contação de história: viva o livro!
Data de <i>download</i> : 21 de agosto de 2022
Nome do usuário: Tatiana Tinoco
Duração: 02:13
Número de visualizações: 24
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: O livro
Clareza: mostra clareza
Contextualização: contextualiza o dia do livro e a história de Monteiro Lobato.
Linguagem: adequada para a idade.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: imagens coloridas de livros e animais lendo livros.
Vestuários e adereços: Não há.
Músicas: música sobre o livro.
Efeitos sonoros e visuais: Há efeitos musicais e interativos.
Expressões: Leo e seus amigos (animais e crianças lendo).
Movimentos: através dos movimentos dos animais, crianças e livros.
Proposta pedagógica
Interação: das crianças com a música e os ursos e seus amigos.
Aplicação prática do conteúdo: indaga sobre leitura e relações.
Mudança de comportamento: estimula a importância da leitura e dos amigos.

ANEXO G- INSTRUMENTOS DE ANÁLISE DOS VÍDEOS VÍDEO 7

Dados gerais
Identificação: V7
Título do vídeo: Atividades no espelho.
Data de <i>download</i> : 21 de agosto de 2022
Nome do usuário: Tatiana Tinoco.
Duração: 02:25
Número de visualizações: 60
Perfil: Didático.
Elementos do conteúdo
Tema: Atividades no espelho.
Clareza: clareza e conhecimento do tema.
Contextualização: contextualiza a identidade e o conhecimento de si.
Linguagem: adequado para a idade.
Aspectos técnicos e estéticos
Cenários: o uso do espelho.
Vestuários e adereços: Não há.
Músicas: canta música e incentiva o aluno a cantar.
Efeitos sonoros e visuais: faz gestos mostrando as partes do rosto.
Expressões: mostra expressões de alegria e tristeza.
Movimentos: mostra os objetos.
Proposta pedagógica
Interação: interage com os alunos demonstrando no rosto expressões, caretas e localização dos órgãos.
Aplicação prática do conteúdo: conteúdo aplicável.
Mudança de comportamento: estímulo ao conhecimento de si.

ANEXO H – DESCRIÇÃO DOS VÍDEOS

1. Formas geométricas – círculo - Educação infantil

No início do vídeo, a Tia Ingrid cumprimenta os alunos, se apresenta e deseja boas-vindas a mais um vídeo do canal “Blog da Tia Ingrid”. E diz aos alunos que a aula de hoje é sobre uma forma chamada "círculo", apresenta aos alunos uma figura de círculo.

Entrando uma música “Sou o círculo, sou o círculo, eu não tenho nenhum lado, sou o círculo”, mostrando um círculo interativo andando em uma estrada. Com a forma de círculo na mão, ela vai apresentando aos alunos, mostrando ser uma forma toda redondinha, fazendo uma comparação com uma bolinha. E pede aos alunos para olharem a sua volta e vejam quantos objetos têm em forma de círculo. Solicitando aos alunos que juntem todos os objetos encontrados, tirem uma foto e que enviem a ela. A partir daí, ela começa a apresentar aos alunos os objetos que ela encontrou em forma de círculo, uma tampinha de garrafa, uma moeda, um parto e também uma forma de bolo.

Apresenta três figuras geométricas e pergunta: você saberia dizer qual dessas formas é um círculo? A resposta: é o da esquerda e a menina da figura vibra pela resposta certa, com "aplausos" e "elogios" (cor rosa). Posteriormente uma imagem de uma astronauta olhando à terra e mais três outros planetas (cor azul), esses planetas são numerados de um a quatro e mudam para laranja, para que os alunos contem o número de círculos. E pergunta: O que mais podemos desenhar usando círculos? Traz as figuras: uma pizza (laranja, preta e vermelha), uma bola (verde e rosa), um relógio em forma de gato (rosa) e um anel (laranja com a pedra branca). Crianças aparecem correndo e surge a pergunta: você tem mais alguma ideia do que você pode desenhar com círculos?

Tia Ingrid apresenta as atividades do dia: traz o livro dos alunos e fala “a nossa atividade será em nosso livrinho na página vinte e três, explica aos alunos: vamos pegar o giz de cera amarelo, e deve ser feito o contorno e depois deve ser pintado todo círculo. Virar a página, pontuando que a de número vinte e cinco também deve ser feita, explica a existência de vários círculos espalhados; deve pegar o giz de cera, fazer o contorno dos círculos e depois ir até à página cento e setenta e três e cortar

os círculos da página e colar nos círculos da página vinte e cinco.

2. Contação de História: A fila dos números

O vídeo inicia contando uma estória: era uma vez uma escola, muito, muito, muito longe daqui diferente das escolas que conhecemos. Em vez de ter pessoas, seus membros eram “números”, a professora era o número “zero” (laranja). Todos a chamavam de senhora “zero”. Ela amava ser professora e gostava de ter tudo organizado em seu lugar. Todos os dias ela organiza uma fila, para ir e voltar do refeitório.

Ela queria que sua turma fosse um exemplo de comportamento para todos da escola e pedia para que seus alunos fizessem a fila e andassem todos certinhos viradinhos para frente. O primeiro da fila, era o número um e era um aluno muito obediente, aparecendo o número um (vermelho), e logo que a senhora zero pedia para fazer a fila, ele fazia silêncio e não virava para trás. Depois do número um, vinha o número dois (verde), que logo vinha para seu lugar na fila. O número dois também era muito obediente e esperto, sempre sabia responder o que Dona Zero perguntava. E ela se enchia de orgulho por esse aluno.

Depois do número dois, veio o três (cor abóbora), ele vinha para a fila sempre muito feliz e quieto, era calado e na dele, mas muito meigo e obediente e para seu lugar ia e ficava viradinho para a frente. Após o três, vinha o quatro (cor azul) que também adorava obedecer à professora zero e ia para a fila em silêncio e ficava sempre viradinho para frente. Com “suspiros”, mas depois do quatro veio o cinco (cor laranja), que era sempre a mesma ladainha, não se concentrava na fila e ficava olhando para trás, mexendo com o número seis (cor lilás), que vinha logo atrás do 5, também era outro descuidado, não conseguia ficar parado e virado para trás sempre permanecia.

A professora Zero vivia chamando a atenção do cinco e do seis, mas esses dois sempre davam um jeito de descumprir as ordens da Dona Zero. Mas ainda bem que o próximo número, era mais ciente. Depois do seis vinha o sete (cor azul-escuro), que sempre ficava virado para frente. Logo vinha o número oito (cor roxo), este muito admirado pela bagunça dos seus amigos, para frente na fila permanecia, era muito arrumado e educado, e sempre obedecia. E por último, depois do oito seguia o nove (cor vinho), este era meigo e paciente, e sempre na fila ficava virado para frente. Assim

a senhora Zero todos os dias fazia, e apesar dos contratempos ensinava com muita alegria. Após as crianças serem convidadas a observar, a fila dos números e a professora Zero diz: “olha como são os números, todos viradinhos para frente”. Vamos contar os números da fila? Após a contagem, observe que como na estória, o número cinco e o número seis são viradinhos para trás? Então crianças, isso já é uma dica. Quando vocês forem escrever os números, escrevam todos os viradinhos para a frente, mas o cinco e o seis vocês façam viradinhos para trás, entenderam? É fácil, é só treinar que com o passar do tempo você já vai saber de cor.

3. Hoje tem música! Vamos cantar e fazer o bem?!

O vídeo começa com a primeira com dois chocalhos na mão, chamando as crianças: “Oi gente, tudo bem? Hoje nós viemos aqui para ensinar uma música para vocês”. Chacoalhando ela diz: “Vamos lá?”

Cantando ela começa: “Oi gente, tudo bem, eu vim aqui só para fazer o bem”. Entra na cena a segunda personagem tocando um pandeiro colorido, ela canta: “Oi gente, tudo bem, eu vim aqui só para fazer o bem”.

Com o som dos chocalhos, a primeira personagem canta: vamos ouvir e encantar com a história que nós temos para contar. Em seguida entra a segunda personagem com o pandeiro, cantando, vamos ouvir e encantar com a história que nós temos para contar. E diz então venha vamos cantar a nossa música. Levando a mão no ouvido Direito fala “vamos ouvir a nossa historinha” e balança o pandeiro.

4. Moradia

Vídeo foi produzido pela professora Débora Laís para sua turma, sobre o tema “Moradia”, onde os alunos após assistirem o vídeo, vão produzir sua casa com a folha de papel ofício.

O vídeo começa com a professora Debora dando as boas-vindas. Bom dia meus amores, tudo bem? Eu espero que sim, aqui é a Débora e vamos começar nossa aula do dia. Essa semana vamos falar de “Moradia”, isso mesmo tipo de moradia.

Traz o seguinte, tem pessoas como eu que moram em casa, tem pessoas morando em apartamentos, tem pessoas morando em casas feitas de madeira, com os índios que moram em ocas.

E você onde você mora, onde você mora? Quero muito saber como é sua casa, principalmente nessa época de quarentena é muito importante, porque passamos

muito tempo em casa. É muito importante nós nos sentimos acolhidos dentro do nosso lar. E aí conta para mim como é sua casa?

E trouxe para os alunos uma música muito bonita chamada “a casa” de Vinícius de Moraes, e fala para os alunos “ouçam”, “cantem” e depois vou mostrar qual será a nossa atividade, tá bom? Até daqui a pouco já volto.

[música de Vinícius de Moraes]

Era uma casa Muito engraçada
Não tinha teto Não tinha nada.
Ninguém podia Entrar nela, não
Porque na casa Não tinha chão.
Ninguém podia Dormir na rede,
Porque na casa Não tinha parede.
Ninguém podia Fazer pipi,
Porque penico Não tinha ali.
Mas era feita
Com muito esmero,
Na Rua dos Bobos Número zero.

Débora chama os alunos e diz “voltei”, vocês gostaram de ouvir a música de Vinícius de Moraes? Contem para mim se vocês já conheciam, ou foi a primeira vez que vocês ouviram. Após ouvir a música nós faremos a nossa atividade.

Você pegará uma folha de ofício, pode ser da cor que você quiser, você pode até pintar ela antes ou depois. E aí você fará a sua casa.

Começa explicar aos alunos. Você pegará a pontinha da folha e dobrará para cá e vai dobrar outra pontinha para cá. Eu virarei para mim para poder dobrar, que aí eu dobrarei um lado bem amassadinho. E faz a demonstração de como ficou, tá vendo agora eu dobrarei o outro e farei o telhado da minha casa. O telhado você pode pintar bem colorido, passando cola para poder fechar. Aqui embaixo depois que você desenhará a sua casa

Você pode dividir em cômodos. Aqui pode ser a sala, aqui a cozinha, aqui o banheiro e aqui o quarto, tá bom?

E aí você desenha, olha bem a sua casa e desenha ela do jeitinho que ela é. E no telhado você escreverá o seu nome. Quando você terminar o seu desenho, você tira uma foto e manda para mim, tá bom? Quero muito ver sua atividade pronta. Um beijo, meus amores, fiquem com Deus e até a próxima. Tchau!

5. Objetos com as letras do nome

No vídeo “Objetos com as letras do nome”, a professora Michelli Guido convida aos pais e responsáveis para a condução da aula com os alunos.

[Música] hoje vamos trabalhar com as letras do nome. O responsável vai escrever o nome da criança e depois ela deverá procurar pela casa objetos ou rótulos que tenham as letras do seu nome. Gostou? Então, compartilhe essa ideia.

6. Contação de História: Viva o livro! Ele pode nos mandar para um imensomundo de fantasias e conhecimentos (homenagem a Monteiro Lobato)

No vídeo a professora Tatiana utiliza a contação de histórias como estratégia de oralidade e aprendizagem.

Olá, crianças, tudo bem? Vocês sabiam que no dia 18 de abril comemora-se o Dia Nacional do Livro infantil” essa é uma homenagem a Monteiro Lobato .

[Música] [o cantor]

Está na hora de ler um livro, conhecer histórias e ser criativo. Histórias de amor e de perigo na lealdade entre bons amigos. Histórias que façam rir, que possam emocionar aa.

Um livro deixa a gente livre para imaginar aaa. Um livro deixa a gente livre para imaginar aaa. [o cantor e uma menina cantam]

Cada letra tem uma magia.

Cada frase traz muitas alegrias,

Um livro leva a gente pra outro lugar.

Cada página é uma viagem.

Cada história é uma nova aprendizagem. Leiam livros e venham aqui me contar aaa.

Leiam livros e venham aqui me contar aaa. Livro, livro, livro te faz livre.

Livro, livro, livro você vive.

Livro, livro, livro te faz livre, pra sonhar. Livro, livro, livro te faz livre.

Livro, livro, livro você vive.

Livro, livro, livro te faz livre, pra sonhar.

A professora Tatiana fala com os alunos sobre a atividade. A atividade de hoje é uma contação de história bem diferente. Chame um adulto ou alguém para te ajudar. Ela pode contar uma história ou inventar uma história para você. Pegue cadeiras, pegue um lençol, faça uma cabaninha. Conte a história lá embaixo para ficar bem legal e divertido. Eu estou aguardando todas as fotos desse mágico da contação de histórias. Tá bom? Beijinho, criançada até a próxima!

7. Atividades do espelho

No vídeo a professora Tatiana utiliza um espelho e estimula os alunos a conhecer sua identidade.

“Oieeeeeeeeeeee, tudo bem por aí? Espero que sim.

A nossa atividade de hoje vai ser no espelho. A professora no vídeo mostra o espelho aos alunos. E explica que a gente fazendo atividade com espelho, é ótimo para as crianças. As crianças se reconhecem, vêem suas características, ajudando na criação da identidade. E fala da atividade do dia para os alunos.

Precisamos ter um espelho, pedir a quem está ajudando a vocês nos estudos um espelho. Pode ser qualquer espelho, que você tenha que caiba ser rostinho.

Nesse momento entra uma música cantada pela professora para alegrar a atividade.”

[música]

Espelho, espelho meu Quem sou eu.

Espelho, espelho meu Quem sou eu.

Onde fica meu nariz

Fica aqui (Com gestos mostrando a localização) Onde fica meu nariz

Fica aqui (Com gestos mostrando a localização)

Espelho, espelho meu Quem sou eu.

Espelho, espelho meu Quem sou eu.

Onde fica minha boca

Fica aqui (Com gestos mostrando a localização)Onde fica minha boca
Fica aqui (Com gestos mostrando a localização)

Espelho, espelho meuQuem sou eu.
Espelho, espelho meuQuem sou eu.

Onde ficam meus cabelos
Fica aqui (Com gestos mostrando a localização)Onde ficam meus cabelos
Fica aqui (Com gestos mostrando a localização)
Espelho, espelho meuQuem sou eu.
Espelho, espelho meuQuem sou eu.

Viu que legal, a gente pode fazer de várias maneiras. Podemos fazer com caretas,
atividades de sentimentos.Hoje estou feliz, abre o sorriso.
Hoje estou triste, cara de tristeza.Fiquei assustado.
Fazer cara de susto.Tô com medo.
Fazer cara de medo.
Várias atividades legais a gente pode fazer, com o espelho.Vamos lá? Espero vocês
com o retorno, hein.
E não esquece a musiquinha para alegrar seu dia, tá bom.
Beijinhos. Tchau, tchau.