

Análise dos Desafios e Adequações dos profissionais da Educação Infantil em contexto pandêmico

Ana Cristina Cassiano de Campos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - *Campus* São Carlos (IFSP) São Carlos, São Paulo, Brasil

André Garcia Corrêa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - *Campus* São Carlos (IFSP) São Carlos, São Paulo, Brasil

Resumo: O Brasil vive um momento de crise sanitária jamais visto na História. Neste contexto foram adotadas medidas de prevenção que constituem o isolamento social e fechamento das escolas, como o *Lockdown*, que demandaram o fechamento da cidade de Araraquara no Estado de São Paulo. Algumas medidas com relação ao ensino aprendizagem propiciaram a reavaliação nestes processos, como o uso de tecnologias por todos os envolvidos na educação. O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), novas ferramentas de trabalho docente passaram a ser uma constante neste processo. Desta forma, a questão de pesquisa que norteou este trabalho foi: Quais foram as atualizações de conhecimento tecnológico buscadas por profissionais da Educação Infantil?. O referencial teórico usado é o TPACK e a Base de conhecimento docente. Todas as informações do mapeamento foram extraídas de um questionário online oferecido aos docentes da Educação Infantil. Como resultado, nossa investigação mostrou que a experiência foi a principal fonte dos novos saberes construídos e que a percepção das participantes é de que alguns conhecimentos serão aproveitados após o período pandêmico.

Palavras chave: Base de Conhecimento Docente, TPACK, TDIC, Aprendizagem da docência, Educação Infantil.

Abstract: Brazil is experiencing a moment of health crisis never seen in its history. In this context, preventive measures of social isolation and school closures were adopted, such as lockdowns in the city of Araraquara in the State of São Paulo. Some measures in relation to teaching and learning provided reevaluation in these processes, such as the use of technologies by everyone involved in education. The use of Digital Information and Communication Technologies (DICT), new tools for teaching became a constant in this process. In this way, the research question that guided this work was: what were the updates of technological knowledge sought by Early Childhood Education professionals? The theoretical framework used is TPACK and the Teachers Knowledge Base. All mapping information was extracted from an online questionnaire offered to Early Childhood Education

teachers. As a result, our investigation showed that experience was the main source of new knowledge constructed and that participants' perception is that some knowledge will be used after the pandemic period.

Keywords: Teachers knowledge base; TPACK, DICT; Learning to teach; Early Childhood Education

1. INTRODUÇÃO

1.1 Base de conhecimento Docente e TPACK

Esta pesquisa tem como objeto a Base de Conhecimento Docente de um grupo específico de profissionais: aqueles dos primeiros anos da educação infantil.¹ Segundo Corrêa et al (2021) ao se apoiarem no conceito da base de conhecimento docente argumentam que o exercício da carreira de professor ou professora possui um conjunto de conhecimentos necessários. Tais saberes ou conhecimentos podem ser divididos em categorias. Segundo Tardif (2012), há por exemplo os saberes disciplinares, constituídos durante a formação inicial e os saberes profissionais, provenientes das instituições de formação de professores. Há também uma categoria de saberes experienciais, provenientes da reflexão sobre a prática.

Mas antes que esta investigação possa jogar luz sobre este problema, é necessário contextualizar a Base de Conhecimento Docente. Desta forma, consideramos que a docência é uma profissão e, para tanto, possui um conjunto de saberes denominados base de conhecimento docente, conforme apresentam Corrêa et al (2021).

Corrêa et al. (2021) descrevem a Base de Conhecimento Docente e elencam as seguintes categorias:

¹ Aprovada pelo CEP - Plataforma Brasil - CAEE: 68034123.00000.5473 - Parecer nº 6.053.298.

Quadro 1- Base de Conhecimento Docente

BASE DE CONHECIMENTO DOCENTE	
Conhecimento de conteúdo específico (CK)	É o conhecimento da disciplina ou o curso que será transmitido. Quanto mais um professor conhece o conteúdo específico, mais diversificadas são suas aulas. É importante, mas não suficiente. É preciso saber ensinar o conteúdo específico.
Conhecimento Pedagógico geral (PK)	Conhecimento de metas de ensino, sobre o processo de ensino- aprendizagem, gestão, como conduzir a aula etc. Deve ser construído na formação inicial e desenvolvido com a prática.
Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (PCK)	É o conhecimento aprimorado quando o professor, reflete , analisa e contextualiza sua prática. Um amálgama entre o conhecimento de conteúdo e pedagógico, isto é, quando os conhecimentos formais são confrontados com dilemas das práticas dos professores.

Fonte: Corrêa et. al. (2021, p.42).

Na Base descrita no Quadro 1 acima, o PCK é um conhecimento resultante da prática, enquanto que as categorias anteriores são construídas durante a formação inicial e continuada do profissional docente (Corrêa et al., 2021).

Os autores, após descreverem a base, também afirmam que com o uso cada vez mais intensificado de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) novas investigações sobre o exercício da prática docente trouxeram à tona a necessidade de reconhecer seu domínio pelo profissional da Educação como uma das categorias de conhecimento da base. Descrevem portanto, a proposta

apresentada por Mishra e Koehler (2006) conhecida pela sigla TPACK. TPACK é a sigla para Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo (em inglês *Technological Pedagogical Content Knowledge*). Assim como o Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (PCK) no modelo anterior da Base de Conhecimento Docente, também é uma amálgama resultante dos saberes da base, atualizada por meio da prática, No entanto o TPACK considera o Conhecimento Tecnológico (TK), uma das categorias essenciais que acaba por interagir com as demais (Corrêa et al., 2021). O Quadro 2 abaixo traz as demais categorias relacionadas ao conhecimento TK.

Quadro 2 - Categorias do TPACK a partir do conhecimento Tecnológico

TPACK	
Conhecimento Tecnológico (TK)	O conhecimento sobre certas formas de pensar sobre e trabalhar com tecnologia, ferramentas e recursos. O trabalho docente com a tecnologia pode ser aplicado a todas as ferramentas e recursos tecnológicos. Isso inclui a aplicação das TDIC de forma produtiva no trabalho e na vida cotidiana, ser capaz de reconhecer quando a tecnologia digital pode ajudar ou impedir a realização de um objetivo e ser capaz continuamente de se adaptar às mudanças nas tecnologias.
Conhecimento Tecnológico de Conteúdo (TCK)	Os professores precisam ir além, não somente dominar o assunto que ensinam, mas também devem ter uma profunda compreensão da maneira pela qual o assunto (ou os tipos de representações que podem ser construídos) pode ser alterado pela aplicação de determinadas tecnologias. Os professores precisam entender quais tecnologias específicas são as mais adequadas para lidar com a aprendizagem do assunto em seus domínios e com os ditames da relação entre o conteúdo alterando a tecnologia, e a tecnologia alterando o conteúdo.

Conhecimento Tecnológico Pedagógico (TPK)	Uma compreensão de como o processo de ensino-aprendizagem pode mudar quando determinadas tecnologias são utilizadas de forma particular. Isso inclui saber as características pedagógicas e as limitações de uma série de ferramentas tecnológicas, como se relacionam disciplinarmente e quais são os projetos e estratégias pedagógicas adequadas ao desenvolvimento.
Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo (TPACK)	O ensino verdadeiramente significativo e profundamente hábil com a tecnologia. É o conhecimento diferente de todos os três conceitos individualmente. Um ensino eficaz com a tecnologia, que requer uma compreensão da representação de conceitos utilizando tecnologias. Técnicas pedagógicas que utilizam as tecnologias de maneiras construtivas para ensinar o conteúdo; o conhecimento de distinguir o que faz conceitos serem difíceis ou fáceis de aprender e como as TDIC podem ajudar a corrigir alguns dos problemas que os estudantes enfrentam; conhecimento das teorias da epistemologia prévias dos alunos; e conhecimento de como as tecnologias podem ser usadas para ampliar um conhecimento existente ou para desenvolver novas epistemologias ou fortalecer as tradicionais.

Fonte: Corrêa et. al. (2021, p.42).

1.2. O profissional da Educação Infantil

Descrito o referencial teórico com o qual esta investigação estrutura seus fundamentos para compreender como é a base de conhecimento docente, é necessário agora compreendermos o recorte do nosso estudo, qual seja, o profissional da Educação Infantil. Entender esse profissional é essencial para a análise proposta. Quem é esse sujeito, objeto de análise da nossa investigação?

No contexto brasileiro, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases Nacional. Partindo do contexto da LDB (BRASIL, MEC 2009), em seu Art.29. A educação infantil,

primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos e 11 meses, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

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

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

Referenciando o Art. 9º desta resolução, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, MEC 2009). a LDB, no artigo 62, dispõe que a formação do profissional de educação infantil se faça em nível superior ou médio:

“A formação de docentes para atuar na educação básica, far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (BRASIL, MEC 1996).

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, conforme indicado a seguir.

Quadro 3. Faixa etária da Educação Infantil

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Fonte: BRASIL, MEC 2009

Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de (BRASIL, 2017) diz que a Educação Infantil deve ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à Educação familiar” (p. 36). Ela complementa, dizendo que cabe ao educador “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (p. 39).

A DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010) tem como princípios pedagógicos:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A Educação Infantil tem, portanto, questões importantes relacionadas ao desenvolvimento da criança, suas habilidades e formação plena. O educador desta categoria de ensino tem de lidar com idades em que demandam cuidados com a

criança. O lúdico deve ser levado em conta, e a socialização presencial é essencial à Educação Infantil.

Nossa investigação problematiza que, justamente por essas especificidades da Educação Infantil, a situação pandêmica da COVID-19 e as imposições de distanciamento social foram especialmente disruptivas para seus educadores e educandos. Durante a pandemia, muitas adequações se fizeram necessárias ou foram impostas para a efetivação da aprendizagem dos alunos mantendo restrições sociais.

Esse fenômeno revelou desafios na Educação Infantil. Por exemplo, a questão da socialização tão necessária nessa fase da vida.

Uma difícil questão inclusive para os órgãos normativos, pois nunca existiu legislação que abrangesse educação a distância nesta etapa de ensino. Segundo a portaria Parecer CNE/CP nº 9/2020 do Conselho Nacional De Educação:

Entre as diversas consultas encaminhadas a este CNE sobre a reorganização do calendário escolar, encontram-se diversas solicitações para que este egrégio Conselho se manifeste sobre as condições de atendimento da educação infantil, em razão da carga horária mínima obrigatória prevista na LDB e de não haver previsão legal nem normativa para oferta de educação a distância, mesmo em situação de emergência (BRASIL, 2020).

Partimos da hipótese de que algumas medidas com relação ao ensino-aprendizagem durante a pandemia demandaram reavaliação nos processos da prática docente como o uso de tecnologias por todos os envolvidos na educação, discentes e docentes. O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como novas ferramentas de trabalho docente passaram a ser uma constante nesse período, sendo necessárias as atualizações de conhecimento tecnológico por profissionais da Educação Infantil para efetivação do seu trabalho. Tendo essa hipótese como norte, levantamos a questão: E os docentes de áreas como a Educação Infantil que têm suas próprias especificidades, como se deu a construção de conhecimento para o processo de ensino-aprendizagem a distância e intermediado por TDIC? Desta forma, teriam os docentes da Educação Infantil feito atualizações nos conhecimentos ao uso das TDIC, que foram necessárias para educar a distância em tais circunstâncias da pandemia? Estes conhecimentos construídos permaneceram e alteraram a prática desse profissional mesmo depois de retiradas as restrições? Com estes questionamentos problematizando a questão é levantada

nossa hipótese, o texto apresentará os objetivos desta investigação e como foi sua metodologia.

2. OBJETIVO GERAL

Mapear a Base de Conhecimento Docente [TPACK] de um grupo de profissionais na Educação Infantil de Araraquara e sua percepção sobre a construção, atualização dessa base e especificidades de sua prática com TDIC.

2.1 objetivos específicos

- Perfil do docente da Educação Infantil respondente da pesquisa;
- Identificar quais as categorias do TPACK ou da Base de Conhecimento Docente que mais se atualizaram (inclusive conhecimentos que surgiram especificamente por conta da situação da pandemia, mas que o docente entende que serão úteis mesmo retornando ao contexto normal);
- Identificar quais as principais fontes de atualização do TPACK dos docentes investigados;
- Principais dificuldades em lidar com TDIC do docente da Educação Infantil.

3. METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A metodologia empregada foi basicamente de cunho qualitativo e de natureza descritiva. A base desse tipo de investigação se concentra na descrição, análise e interpretação dos dados recolhidos durante o processo investigatório. Buscou-se entender de forma contextualizada as observações, ações e procedimentos adotados por docentes da Educação Infantil. Com base em Lakatos e Marconi (2003). Nosso instrumento para a coleta de dados foi um questionário *online*, que visava capturar as interpretações dos sujeitos do processo de aprender a ensinar no contexto de distanciamento social e uso intensivo de TIDC. Além de dados sobre suas percepções, o questionário levantou informações de seus perfis. A pesquisa foi realizada na cidade de Araraquara. A escolha da cidade foi pela facilidade de acesso pelos pesquisadores à fonte de dados por questões geográficas. A cidade de Araraquara sofreu medidas intensas de *lockdown* que repercutiram na mídia ao redor do mundo, e julgamos que seria uma amostra com possibilidade de dados muito valiosos. Após ser autorizada pela Secretaria Municipal de Educação - Ofício 953/2022, o questionário foi respondido por 10 docentes de um Centro de Educação Infantil (CER). Mesmo sendo o número baixo para inferências estatísticas, o questionário com questões dissertativas e de outros formatos trouxeram dados qualitativos úteis à nossa análise.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A partir de agora, o texto traz no relato e análise dos dados encontrados. O relatório começa pelo perfil das docentes que participaram. Depois, aborda algumas informações por elas relatadas acerca de suas impressões. O intuito foi tentar compreender como foi o processo de atualização de suas bases de conhecimento, especialmente o TPACK.

4.1. Mapeando o perfil docente

Todos os profissionais entrevistados nesta amostra são do sexo feminino. Apesar da amostra pequena, os dados coletados corroboram que a profissão de docente na Educação Infantil ainda é exercida predominantemente por mulheres, conforme figura abaixo:

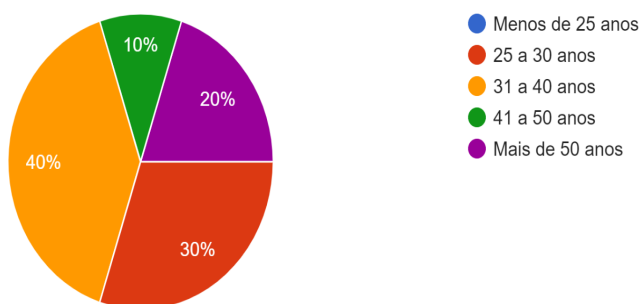
Nossos dados corroboram o referencial teórico consultado:

“Essa característica desigual entre os sexos na profissão torna-se ainda mais evidente quando se refere à docência dedicada à pequena infância, pois, quanto menor a idade da criança atendida, menor a participação masculina na docência e menor a remuneração dos profissionais na área. Enquanto na educação superior a presença masculina e os salários pagos são os mais elevados na área da docência, a educação infantil é a etapa com a menor presença de homens e com os menores salários (SAPAROLLI, 1998).

Na figura 1 abaixo podemos observar a faixa etária das entrevistadas. 40% das entrevistadas têm entre 31 e 40 anos, 30% têm entre 25 e 31 anos, 20% têm acima de 50 anos e 10% têm entre 41 e 50 anos.

Figura 1 - Faixa etária dos respondentes.

1.1 Faixa Etária
10 respostas



Fonte: autoria própria.

A maioria das respondentes têm idade menor ou igual a 40 anos. Pela faixa etária destes indivíduos, pode-se inferir que há uma tendência de que a categoria TK de suas bases de conhecimento tenham certa relevância e que o uso de TDIC seja algo cotidiano ao longo de suas vidas.

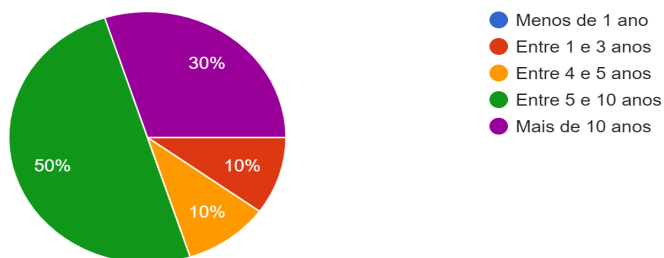
4.2 Experiência docente

Segundo a Figura 2 abaixo, das entrevistadas 50% têm entre 5 e 10 anos de experiência docente, 30% tem mais de 10 anos, 10% têm entre 4 e 5 anos e até 3 anos são 10% das entrevistadas. Todas as entrevistadas atuam na Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Araraquara e somente duas professoras atuam no Ensino Fundamental, sendo que uma exerce docência na Educação Fundamental Privada.

Figura 2 - Tempo de Experiência Docente das participantes.

1.3 Qual seu tempo de experiência docente?

10 respostas



Fonte: autoria própria.

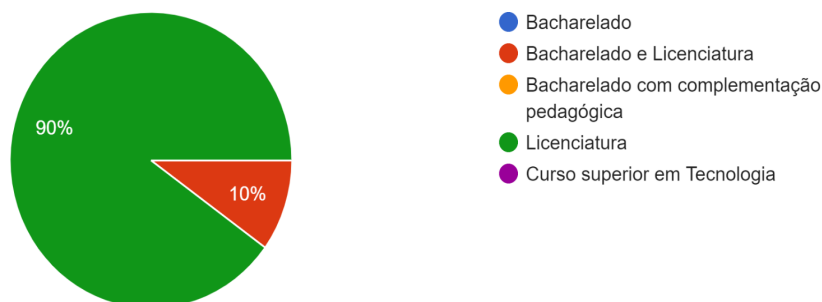
A maioria das participantes tem mais de 10 anos de experiência docente. Ou seja, é provável que a prática e o exercício da atividade sejam fontes importantes para a construção de conhecimentos de suas bases. Quando questionadas sobre suas principais fontes de conhecimento para a docência, oito responderam que foi a própria prática docente ou a troca de experiências com colegas.

4.3 Formação

Na figura 3 podemos observar que nove das entrevistadas possuem Licenciatura e apenas uma possui Bacharelado e Licenciatura para atuarem como Docentes na Educação Infantil.

2.2 Sua graduação foi em que tipo/habilitação?

10 respostas



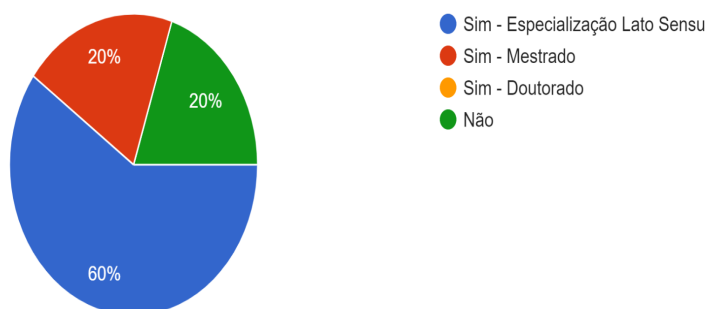
Fonte: autoria própria

Conforme figura 4 abaixo sobre pós graduação, oito das entrevistadas possuem e duas não.

Figura 4 - Pós-Graduação

2.3 Você possui título de pós-graduação?

10 respostas



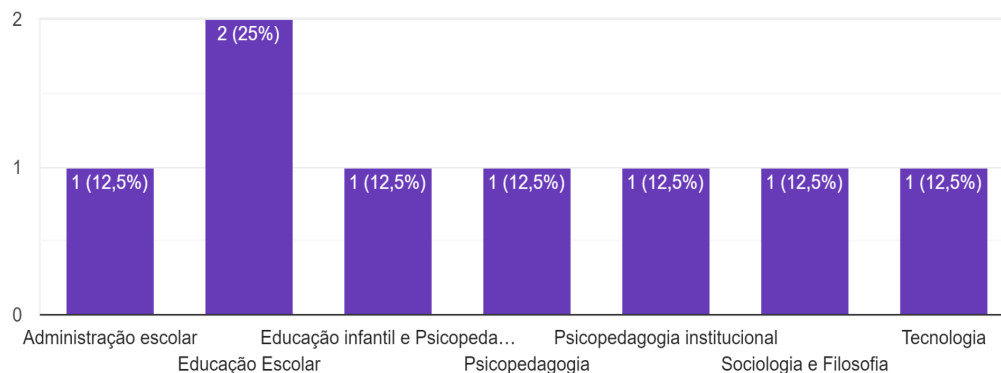
Fonte: autoria própria

Sobre a pós-graduação, somente duas pessoas possuem Mestrado na área da Educação. Quanto à pós-graduação *Lato Sensu* seis possuem formação na área da educação sendo as citadas: Gestão Escolar, Educação Escolar, Psicopedagogia e Educação Infantil. e quatro em diferentes curso como: Psicopedagogia Institucional, Filosofia e Sociologia e apenas uma em Tecnologia, conforme figura 5 abaixo

Figura 5 - Área da pós-graduação

Qual a área de sua pós-graduação?

8 respostas



Fonte: autoria própria

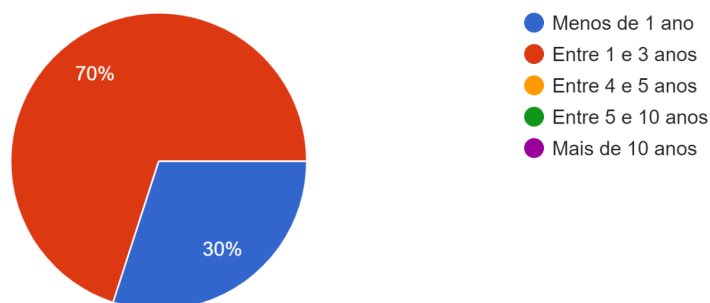
As respondentes não afirmaram, de modo geral, que a formação tenha sido a principal fonte para a construção e atualização de suas bases no que diz respeito às práticas com TDIC. Mesmo a respondente. Mesmo a respondente número cinco, que respondeu ter uma pós-graduação vinculada a uso de TDIC, não se manifestou diretamente sobre a importância da sua formação.

4.4 Atualizações de conhecimento tecnológico TPACK

O tempo de experiência docente com TDIC e/ou EaD indica que o conhecimento se deu especificamente na pandemia, pois 70% dizem ter entre 1 e 3 anos de experiências com as TDIC e 30% têm menos de 1 ano, conforme figura 6 abaixo.

1.4 Qual seu tempo de experiência docente com Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e/ou EaD?

10 respostas



Fonte: autoria própria

Apesar do tempo de carreira mais extenso, a prática das professoras investigadas se ligou às TDIC somente em tempos mais recentes. No gráfico acima podemos observar que sete das participantes têm entre 1 e 3 anos de experiência com o uso das TDIC. Essa janela temporal coincide com o período de restrições da pandemia do coronavírus. Um dado relevante que nos indica que, não fosse pelas restrições vividas em nosso passado recente, o contato com as TDIC talvez não teria se dado.

Quando questionadas quais aprendizagens poderiam destacar, oito apontaram conhecimentos de recursos tecnológicos, seis comentaram sobre planejamento de aulas e organização e quatro destacaram aprendizagens relativas à comunicação e interação. Poderíamos categorizar o primeiro caso como sendo parte do Conhecimento Tecnológico diretamente. Podem ainda fazer parte do Conhecimento Tecnológico de Conteúdo e do Conhecimento Pedagógico Tecnológico. Os dois casos podem ou não envolver uso de TDIC diretamente e estariam dentro da categoria TPACK.

Quando questionadas se usariam algum recurso tecnológico mesmo depois do período pandêmico, mencionaram uso de redes sociais (sete respostas), uso de videoaulas (seis respostas) e uso de aplicativos ou jogos (seis respostas). A respondente número quatro disse que jogos e vídeos podem complementar o ensino presencial e que também que as TDIC podem ajudar a personalizar a aula. No entanto, ela não entrou em detalhes sobre como essa personalização poderia ser feita.

4.5 A percepção sobre o uso de TDIC

Na questão 5.3, quando questionada sobre como planejar uma disciplina que utilize TDIC, a respondente número 2 disse:

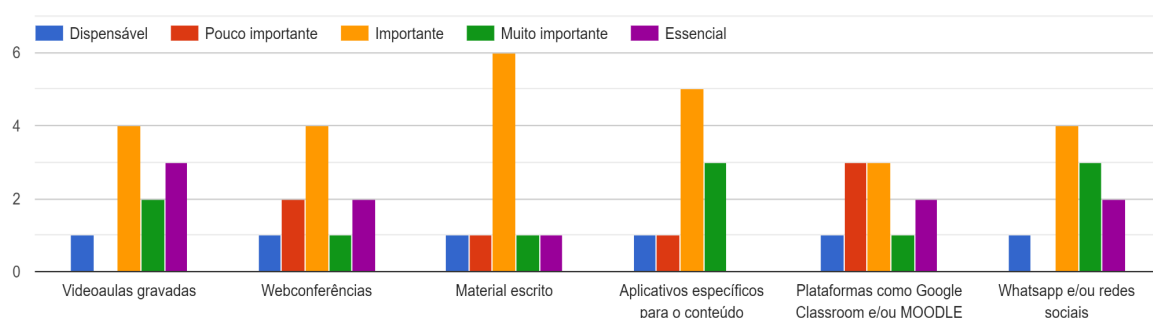
“Eu não sei muito o que descrever aqui. Minha experiência com educação e tecnologias digitais é restrita ao ensino emergencial durante o período de pandemia, onde não foram ofertados maiores recursos tecnológicos, apenas a necessidade da criação de grupos de whatsapp para manter contato com as famílias. Então o que fiz durante este período foram adaptações de planejamentos e gravação de vídeo aulas muito curtas para as crianças e gravação de áudio com orientações complementares de como aplicar as atividades com as crianças em casa. Não houve o estímulo ou necessidade por parte da prefeitura para utilizar outros aplicativos que só conheço por nome como Google Class Room (sic) dentre outros. O que mais utilizei foram aplicativos editores de vídeo.”

Na Educação Infantil é preconizado na LDB, DCNEI e BNCC a socialização dos discentes sendo pensada para o ensino presencial. O esforço empenhado pela professora citada acima foi no sentido de fazer as adaptações necessárias para os pais e/ou responsáveis dos discentes aplicarem as atividades atingindo o mínimo de aprendizado. Para o atendimento do aluno foi utilizado o whatsapp como ferramenta para enviar áudios e vídeos, e aplicativos simples de celular para edição de vídeos.

As respostas das demais professoras foram inconclusivas quando questionadas do grau de importância das mídias utilizadas. Na figura 7 abaixo, uma das respondentes marcou como dispensável todas as mídias. No entanto, ela é a professora que tem uma pós-graduação na área de TDIC. Nosso questionário não trouxe informações suficientes para inferimos o porquê da disparidade nas respostas.

Figura 7 - Importância das mídias utilizadas

5.1 Marque por ordem de relevância as mídias utilizadas para seu material didático quando utiliza tecnologias em sala de aula e/ou atividades remotas no período da pandemia.



Fonte: Autoria própria.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa investigação mostrou que, para nossa amostragem, a experiência foi crucial para a construção de conhecimento relacionada à categoria do TPACK dentro da base das docentes participantes. A formação, seja ela inicial ou continuada, pareceu ter pouco contribuído. Acreditamos que o fenômeno se explica pela natureza da Educação Infantil, que não teria ocorrido usado tão intensamente de TDIC se não fosse pela questão emergencial da pandemia de COVID-19. O relato de uma de nossas respondentes também disse não ter havido um esforço institucional - no sentido de políticas públicas e não da escola onde trabalha - para que uma formação fosse ofertada aos seus profissionais da Educação Infantil.

Analisando o papel do Estado na Educação, entendemos que não havia e não há um planejamento prévio para desastres, seja qual for a origem, natural ou induzida. Portanto, acreditamos que seja necessário um olhar mais cuidadoso para os trabalhadores da modalidade da Educação Infantil, sendo importante a formação para Tecnologia. Ao Estado cabe a disponibilização de acesso às TDIC para docentes e discentes, e que não se atrele esse pensamento somente em situações emergenciais. O uso de TDIC no dia-a-dia, é cada vez mais comum em todas as classes sociais e em pessoas cada vez mais jovens. Conhecimentos e formação continuada relativos a estes saberes podem ser muito úteis aos docentes, inclusive os de Educação infantil. Nossas respondentes também se manifestaram que houve aprendizados construídos durante o distanciamento social e que podem ser utilizados após o período pandêmico.

Nessa investigação usou uma amostra muito restrita de docentes da Educação Infantil. Desta forma, ficam lacunas para pesquisar e entender as adequações da modalidade de ensino fundamental 1, 2 e Ensino Médio. Dentre muitas questões ainda sem resposta, poderíamos destacar: Quais foram as contribuições efetivas e atuais do Estado na Educação do Brasil? O que os discentes têm a falar sobre este tempo sombrio para a educação? Como está a questão do acesso à educação? Como se traduz o aprendizado com escolas sem infraestrutura nas periferias? Como estão as escolas após a pandemia?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DOU, 23 de dezembro de 1996 - Seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, seção 1.

_____, MEC, **Portal Educação Conectada** - <http://educacaoconectada.mec.gov.br/todas-noticias/219-novas-diretrizes-reforcam-uso-da-tecnologia-nos-processos-de-aprendizagem>. Acesso em julho 2021



_____, MEC Secretaria de Educação Básica. **Portaria nº9/2020**. Brasília: Ministério da Educação, 02 de julho de 2020. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192.

_____. MEC: Conselho Nacional de Educação. **Resolução cne/cp nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf

_____. MEC: Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em julho 2021

CORRÊA, A. G.; CHAQUIME, L. P.; MILL, D. R. S.; VELOSO, B. Formação de professores e o Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo. In: MILL, D.; SANTIAGO, G. **Luzes sobre a aprendizagem ativa e significativa**: proposições para práticas pedagógicas na cultura digital. São Carlos: SEaD-UFSCar, 2021. 266p.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SAPAROLLI, Eliana Campos Leite. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 6, p. 107-125, 1o semestre 1998.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.