

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

MELINE APARECIDA DIAS

**Mídias na educação infantil pública e suas limitações na
periferia**

**Porto Alegre
2019**

MELINE APARECIDA DIAS

**MÍDIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA E SUAS
LIMITAÇÕES NA PERIFERIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientador (a):

Querte Teresinha Conzi Mehlecke

Porto Alegre

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof.^a Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Prof.^a Liane Margarida Rockenbach Tarouco

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de crescimento na minha docência, assim como por toda a sabedoria que me foi concedida.

Aos meus professores, por tudo que me ensinaram.

À minha orientadora Querte Teresinha Conzi Mehlecke, por acreditar na minha capacidade e por me ajudar nessa jornada, sempre me incentivando.

À instituição Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A todos da minha família querida.

Às minhas filhas Caroline Dias Pavão, Francine Dias Pavão, e ao meu marido, Francisco Pavão, por todo amor, apoio e superação dos momentos difíceis.

Aos meus amigos, colegas de sala e de trabalho.

RESUMO

Sabe-se que a tecnologia está cada vez mais presente na vida dos educandos, pois desde muito pequenos já estão em contato com vários recursos tecnológicos. Não obstante, eles seguem construindo suas aprendizagens e habilidades com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs. Com isso, percebe-se que está ficando inviável a escola ficar inerte a estas mudanças, assim como trazer o encantamento ao objeto de estudo. Partindo dessa premissa, o presente trabalho tem como objetivo abranger uma perspectiva das mídias na educação infantil, isto é, de que forma os professores empregam as Tecnologias de Informação e Comunicação na sua metodologia pedagógica rotineira. Para abordar esse tema, utilizou-se a metodologia de pesquisa qualitativa, em que foi desenvolvido um questionário para os docentes responderem à inquietação que trouxe esse assunto; todavia, ainda é muito pertinente na esfera escolar. Após esse processo, foram obtidos alguns esclarecimentos sobre como os docentes ainda enfrentam dificuldades para utilizar as ferramentas midiáticas no contexto escolar, pois os recursos disponíveis ainda são escassos na escola a qual estão inseridos. Tem-se consciência de que os respectivos recursos são limitados e, por vezes, inexistentes; ademais, sabe-se que, com o avanço dos recursos midiáticos, houve uma modificação na forma de educar, assim como a visão de mundo e dos sujeitos aos quais estão inseridos, porém, esses avanços tecnológicos desacompanham as escolas públicas, porquanto os docentes ainda se encontram inertes nesse processo midiático, ora por não ter domínio e habilidades com tais mecanismos, ora por seguir uma tendência arcaica de entretenimento sem cunho pedagógico.

Palavras-chave: Educação Infantil. TIC. Tecnologias.

Education and its media in public children limitations on periphery

ABSTRACT

It is known that technology is increasingly present in the lives of learners, since at very young age they are already in contact with several technological resources. Nonetheless, they keep building their learning and skills by using Information and Communication Technologies (ICTs). Then, we realize that schools can't ignore these changes, having to bring the enchantment to the object of study. From this premise, this paper aims to cover an overview of the media in early childhood education; e.g., how teachers use Information and Communication Technologies in their routine teaching methodology. To study this theme, a qualitative research methodology was used, in which a questionnaire was developed for teachers to answer about the concern that brought this subject; however, it is still very relevant in the school environment. After this process, some clarifications were obtained about how teachers still have difficulties to use media tools in school context, because the available resources aren't enough in the school where they work. We are aware that their resources are limited and sometimes don't even exist; In addition, it is known that, with the advance of media resources, there has been a change in the way of educating, as well as in the view of the world and the subjects who are inserted. However, these technological advances don't completely exist in public schools, because teachers are still inert in this media process, sometimes because they do not have mastery and skills with such mechanisms, or because they follow an archaic trend of entertainment without pedagogical characteristics.

Keywords: Early Childhood Education. ICT. Technology

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aprendizagem dos sujeitos	18
Figura 2 – Gráfico de investimento	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teorias de Aprendizagem.....	16
Quadro 2 – Linguagens	19
Quadro 3 – Conteúdos	20
Quadro 4 – Campos de experiência.....	21
Quadro 5 – Estimativa do percentual do investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino – Brasil 2000-2015	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Comum Nacional E Curricular
ECA	Estatuto da criança e adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
RAV	Recursos Áudio Visuais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
ZDP	Zona de Desenvolvimento Potencial

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Histórias da Educação Infantil.....	11
1.2 As primeiras construções da Educação Infantil	13
2.2 Aprendizagens na educação infantil: Pré-escola nível I e II.....	18
2.2.1 Parâmetros educacionais de base.....	19
3 REALIDADE FÁTICA NAS ESCOLAS INFANTIS PERIFÉRICAS BRASILEIRAS	25
4 METODOLOGIA.....	28
5 ANÁLISES DOS DADOS OBTIDOS.....	30
6 CONCLUSÃO.....	33
REFERÊNCIAS	35
ANEXO A <QUESTIONÁRIO DISPONIBILIZADO PARA OS PROFESSORES>.....	37

1 INTRODUÇÃO

O contexto que se apresenta na atualidade na vida dos educandos é de uma infinidade de informações, estímulos e recursos tecnológicos. Neste sentido, existem inúmeras possibilidades de desenvolver a aprendizagem com autonomia e participação de cada indivíduo. Quando chegam à escola, já trazem uma bagagem prévia de conhecimentos adquiridos na sua interação social e familiar. Assim, a partir dessa condição digital, surgiu a ideia para o tema do presente trabalho.

Essa pesquisa busca investigar de que forma os docentes estão sendo inseridos na era da tecnologia e quais são as inquietações que dificultam o uso de mecanismo midiático na aprendizagem dos educandos. Além disso, pretende-se saber com qual intencionalidade os recursos disponibilizados são trabalhados, bem como qual o conhecimento do docente sobre os recursos tecnológicos; enfim, há uma diversidade de questões que instigam a presente pesquisa. No intuito de esclarecê-las, esse trabalho de campo foi desenvolvido com os docentes da educação infantil – Pré-escola nível I e II, na faixa etária entre 4 anos a 5 anos e 11 meses. Esse processo se deu por meio de um questionário no qual foram elencadas algumas questões que servirão de base para atingir a proposta aqui levantada. Sabe-se que o tema é muito pertinente na esfera educacional, tendo em vista a contextualização tecnológica cada vez mais presente na vida dos sujeitos; sendo assim, é um desafio para o professor desenvolver sua proposta pedagógica na escola.

1.1 Histórias da Educação Infantil

A Educação Infantil sempre esteve presente em nossa sociedade desde os primórdios, ainda que subjetivamente. Entretanto, nas antigas sociedades não havia uma preocupação socioeducacional em relação às crianças, pois nessa época elas eram consideradas, de maneira equivocada, como sujeitos incapazes de construir suas habilidades intelectuais, lúdicas, sociocognitivas e afetivas. Partindo dessa premissa, verifica-se que este conceito perdurou por muito tempo diante da necessidade social das famílias proletárias de baixa renda que, por sua vez, utilizando-se do mesmo ciclo frágil educacional, possuía baixa instrução.

Cumprido salientar que, desde o início da sociedade mundial, convive-se num regime patriarcal, isto é, predominantemente regido e administrado pelo sexo masculino nas mais diversas searas sociais. É consabido que o homem desempenhava o papel de provedor da

família e que a mulher tinha a responsabilidade de cuidar dos filhos e da casa, situação essa que permanece na atualidade, ainda que de forma reduzida.

O marco da Segunda Guerra Mundial contribuiu com um cenário de ingresso da mulher no mercado de trabalho, tendo em vista que, diante da ausência dos homens nos seus postos laborais, tiveram que assumir o papel de provedoras de seus lares. Neste sentido, com a chegada do progresso e da evolução das máquinas, e de movimentos sociais como o capitalismo, surgiu a necessidade de mais mão de obra para a produção industrial, o que tornou definitiva a presença das mulheres no mercado de trabalho. Com isso, as crianças necessitavam de uma assistência, tendo em vista a ausência de seus genitores e de sua tenra idade, o que nos traz um primeiro conceito acerca da educação infantil, embora que de forma meramente assistencial, visando apenas ao “cuidar”, em que as crianças satisfaziam as necessidades básicas à sua subsistência, não lhes sendo oferecidos recursos para o seu desenvolvimento.

Dessa forma, as mulheres passaram a organizar lugares mais adequados para deixarem seus filhos durante sua jornada laboral. A inserção feminina no mercado fabril trouxe mudanças significativas para a educação das crianças, conforme anteriormente suscitado, a qual era constituída por outras mulheres que se disponibilizavam a realizar atividades de cunho moral, cívico e religioso. Mas, em contrapartida, somente as crianças nobres desfrutavam dessa nova era da educação, que acontecia em escolas de classe alta, pois as crianças desfavorecidas, que se encontravam em situação de pobreza, abandono ou com famílias desestruturadas não tinham acesso à educação de qualidade, ficando à mercê nas ruas. Com isso, a sociedade percebeu a existência dos problemas sociais que faziam parte daquele contexto e começou a cobrar do governo medidas para sanar as deficiências daquele período.

Assim, surgiu a necessidade de acolher e auxiliar também os indivíduos em situação de vulnerabilidade, que na época eram tratados como um perigo iminente para a sociedade por fazerem parte deste contexto de marginalização, já que se pensava que aquela criança que estava em situação precária iria se transformar em um futuro marginal para a sociedade.

Então surgiram as casas de amparo, que acolhiam as crianças que eram abandonadas por seus pais, ou ainda, que eram recolhidas pelas autoridades e levadas para estas instituições, para assim serem cuidadas e educadas. Porém, a prioridade não era a educação e o desenvolvimento das mesmas, mas sim a recuperação delas devido à situação de pobreza em que viviam, tendo em vista que eram consideradas perigosas para a sociedade, como citado anteriormente.

Após o surgimento dessas primeiras instituições de ensino – assim denominadas naquele período, deram início à formulação de outras escolas, privadas e públicas. No entanto, agiam de forma desigual, sendo as instituições privadas direcionadas ao contexto pedagógico, e as públicas tinham um foco mais assistencialista. Sendo assim, distanciavam-se dos objetivos, apresentando contextos de desenvolvimentos diferentes.

Com isso, a sociedade começou a lutar por políticas públicas que visassem ao desenvolvimento das crianças. Neste contexto, diante de um caminhar histórico, árduo, com registros de lutas, desigualdades e ações que eram contra o desenvolvimento infantil, a criança começou, então, a ser reconhecida como sujeito social.

1.2 As primeiras construções da Educação Infantil

Com o passar do tempo, as mudanças começaram a chamar a atenção de grandes educadores, de estudiosos e pensadores, que perceberam que a criança não era um ser nulo, e sim um sujeito em pleno desenvolvimento. Assim, com muito esforço e estudo, começaram a reformular as novas estruturas da educação de nossa sociedade, que antes exigia que a criança desempenhasse um papel de um “mini adulto” perante a coletividade, desenvolvendo tarefas desempenhadas pelos adultos e sem a perspectiva de aprendizagem na sua infância; a partir desse novo olhar para a educação, os infantes passaram a ter um papel centralizado no seu ser.

Com isso, começaram a ser pensadas as políticas públicas voltadas à educação pública nas escolas. Diante desses fatos, surgia uma nova estrutura, que foi se contextualizando ao longo dos tempos e atraindo novos olhares para a educação de nossas crianças pequenas. Esta nova etapa nos apresenta que os educandos são construtores capazes de seus saberes e que passam a ser o centro das atenções diante da sociedade. Então, a partir desse contexto, começava uma nova construção de uma proposta escolar e disciplinar, na qual as crianças poderiam desenvolver-se plenamente. Segundo Fraboni (1998),

a etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela “transformação”, tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social (FRABONI, 1998, p. 68).

Todavia, tal transformação aconteceu através de muita pesquisa e estudo, em que educadores se propuseram a observar o desenvolvimento das crianças e tiveram um olhar mais

peculiar para as mesmas. Neste processo, por meio de seus estudos, trouxeram ideias de como os sujeitos vão se transformando e apreendendo durante sua infância.

Pensadores como Rousseau, Pestalozzi, Frobel e Montessori, dentre outros, apresentaram novas perspectivas para a educação das crianças pequenas, pensando em um sistema de ensino mais centrado no desenvolvendo delas. Com isso, a criança passou a ser uma figura social diante da sociedade, fazendo com que o foco seja a aprendizagem significativa dos sujeitos envolvidos. Isso posto, após as mudanças e lutas por melhorias na educação pública, surgiram as leis que transformaram a educação no seu processo histórico.

No ano de 1988, surgiu a nova Constituição Federal Brasileira, na qual restou reconhecido o direito à educação em creches e pré-escolas como um dever do Estado, a ser cumprido nos sistemas de ensino, nos seguintes termos, conforme o artigo 208, incisos I, IV e VII:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1988).

A partir do relato da Constituição (BRASIL, 1988), percebe-se que as crianças levaram quase um século para terem os seus direitos garantidos desde o seu nascimento. Mas foi a década de 1990 que se fez marcante, sendo palco de grandes transformações que concebiam um olhar completo para a criança. Houve a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que concretizou as conquistas dos direitos das crianças anunciados pela Constituição (BRASIL, 1988), o qual, de acordo com a lei 8.069/1990 (alterada pela Lei nº 13.257, de 2016) em seu artigo 3º, disserta:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

O surgimento do ECA demonstrou o cuidado com as crianças e adolescentes frente aos direitos humanos, sendo base para um desenvolvimento sadio dentro dos aspectos emocionais, cognitivos, sociais e culturais. A criança, desde então, é vista como detentora dos seus direitos, protagonista do seu próprio desenvolvimento.

Ainda nesse momento fértil de mudanças, destacou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que, ao cuidar dos níveis escolares, inseriu a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, tirando as crianças pobres do contexto assistencial. Os artigos 29 e 31 da referida lei nos diz (Redação dada pela Lei nº12. 796, de 2013):

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, 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 as crianças de 4 (quatro) a 6 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 1996).

Essa conquista histórica aumentou então as responsabilidades das instituições escolares (creches e pré-escolas), expandindo o conceito de educação. Também na LDB, é apontada a valorização ao educador da infância que, nesse processo de democratização pelas políticas de infância, veio demarcando sua identidade.

2 TEORIAS DAS APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se fala em teoria da aprendizagem, tem-se grandes estudiosos que, através de muita pesquisa e estudo, elencaram-nos métodos de como o sujeito adquire sua aprendizagem, desde seu nascimento até sua fase adulta. Alguns destes ilustres pensadores destacaram-se, dando-nos um norte de como cada sujeito se desenvolve até sua maturidade. O Quadro 1 apresenta uma breve síntese de cada teoria.

Quadro 1 – Teorias de Aprendizagem

(continua)

A teoria do construtivismo de Piaget (1896-1980) aborda que o sujeito constrói sua aprendizagem através dos processos de assimilação e acomodação, nos quais o educando aprende com o outro; a cada novo objeto de estudo, o sujeito sofre um desequilíbrio, e após sua aprendizagem, ele volta à fase de equilíbrio, e assim vai construindo sua aprendizagem. Assim acontece em sala de aula, quando se traz algum assunto novo para o aluno.

A teoria do sociointeracionismo de Vygotsky (1896-1934) traz a preocupação constante com as aprendizagens epistemológicas, culturais, linguísticas, biológicas e lógico-matemáticas. Vygostky nos traz que o indivíduo se desenvolve em duas etapas. Os níveis de desenvolvimento são chamados de zona de desenvolvimento potencial ou proximal, é o período em que a criança fica utilizando um ‘apoio’ até que seja capaz de realizar determinada atividade sozinha. Por isso, Vygotsky afirma que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VIGOTSKY, 1984, p. 98).

Neste sentido, o sujeito aprende com o ambiente ao qual está inserido, usando ferramentas como seus valores, crenças, culturas e seus conhecimentos já adquiridos em outros momentos para dar conta deste processo.

A teoria do sociointeracionismo de Wallon (1879-1962) também traz a ideia da criança e sua interação com o ambiente em que vive. O autor defende que a atividade infantil traz consigo a afetividade, a motricidade e a inteligência para conceber o pleno desenvolvimento do ser humano.

(conclusão)

Ele nos coloca que é preciso um estudo mais amplo no desenvolvimento do sujeito, como a neurologia, psicopatologia, antropologia e a psicologia infantil. Neste pensamento, nos traz suas ideias de aquisição de conhecimento, seja este por resultado tanto das disposições internas quanto das situações exteriores com algumas etapas deste processo, as quais são: impulsivo-emocional; sensório-motor e projetivo; personalismo; categorial; e puberdade e adolescência.

Teoria da aprendizagem significativa de David P. Ausubel (1918-2018): mostra os organizadores prévios, chamando a atenção para a distinção existente entre eles (materiais introdutórios), resumos e sumários. Em sua teoria, Ausubel nos apresenta a aprendizagem mecânica, na qual os educandos decoram o necessário para um determinado tempo e logo esquecem o aprendido.

Teoria de Paulo Freire (1921-1997): é uma perspectiva de metodologia de aprendizagem, que visa ao entorno do sujeito, respeitando suas vivências. Freire nos mostra a ação dialética entre professor e aluno, a qual transforma o professor em mediador de conhecimento, onde ambos trocam informação, mas nenhum é detentor do completo conhecimento. Neste sentido, essa teoria visa à aprendizagem significativa, capaz de transformar o educando em um ser reflexivo e crítico, além de formar este indivíduo para auxiliar na transformação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Fonte: elaborado pela autora (2019).

A partir do quadro 1 e tendo em vista todos os mecanismos de aprendizagem vistos no parágrafo anterior, pode-se concluir que o sujeito tem muitas possibilidades para aquisição do objeto de conhecimento. Ainda, ao pensar em qual prática pedagógica devemos nos fundamentar, pode-se afirmar que nós, educadores, já nos deparamos em nossa docência por algumas das teorias aqui apresentadas, todavia cabe-nos um olhar peculiar à realidade a qual estamos inseridos. Sabe-se que os sujeitos são seres que estão em movimento contínuo em suas vivências e aprendendo sempre. Sendo assim, estas teorias são aplicadas em algum momento da vida de cada indivíduo. Com isso, não se pode levar cada teoria com rigidez, mas sim com muita flexibilidade aos nossos educandos, já que é sabido que cada ser tem seu tempo e sua forma de aprender, cabendo ao professor perceber e mediar a aprendizagem de cada um. Porquanto, deve-se tê-las como um norte, no sentido de como proceder nos momentos em que forem apresentadas na vida escolar de nossos educandos.

Reforçando o que foi citado no que se refere às teorias de aprendizagem, apresenta-se uma ilustração de como um professor mediador constrói a aprendizagem com seu educando, assim como a autora da presente pesquisa procura trabalhar com erros e acertos em sua ação pedagógica.

Figura 1 – Aprendizagem dos sujeitos



2.2 Aprendizagens na educação infantil: Pré-escola nível I e II

As crianças na faixa etária de idade entre 4 anos a 5 anos e 11 meses já reconhecem algumas letras, números, cores e formas, bem como seu nome e seus desenhos, ou seja, tornam-se mais sensíveis aos detalhes. “Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para formação de crianças felizes e saudáveis.” (MACHADO, 2009, p. 23).

É época de novas descobertas, portanto, aprendem facilmente através das brincadeiras, usam a imaginação, o concreto, a musicalidade, o afeto e suas vivências. Estes estímulos, nessa etapa, são fundamentais, pois os educandos estão em constante desenvolvimento da sua

capacidade cognitiva de compreensão e assimilação do aprendizado, cuja absorção é o dobro da de um adulto.

Através desse meio de interação, os infantes, por meio de sua cultura, comunidade, família e escola vão construindo suas aprendizagens, todavia, tudo o que lhes é apresentado traz curiosidade, e, dessa maneira, irão buscar suas respostas através dos mecanismos que lhe são acessíveis no momento.

Partindo desta premissa, o educador precisa desenvolver práticas pedagógicas que supram as necessidades desses alunos, sempre preservando o tempo de cada educando e sua facilidade de aprendizagem, posto que é consabido que cada criança possui seu tempo e maturidade para a construção do conhecimento, temática essa que deve ser respeitada pelo docente sem discriminação ou até mesmo exclusão dos educandos.

Sendo assim, o professor é um mediador dessas aprendizagens, portanto, cabe a ele oportunizar situações onde o educando adquira o objeto de conhecimento e nas quais essa absorção seja prazerosa, realizada em um ambiente lúdico e não discriminatório.

2.2.1 Parâmetros educacionais de base

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a prática da educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

Quadro 2 – Linguagens

- Ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;
- valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências;
- brincar;
- adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõe.

Fonte: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Formação Pessoal e-Social (1998).

Quando são apresentadas as linguagens na esfera da educação infantil, pode-se observar que elas estão presentes em todas as ações dos infantes, pois, ao brincar, desenvolvem a linguagem da ludicidade; quando fazem atividades físicas, constroem a linguagem corporal e do movimento; e assim por diante, acontece com as demais linguagens presentes em suas vivências e rotinas diárias, tanto na escola como em casa. Assim, a cada contexto, tem-se um mediador dessas construções e descobertas de mundo.

Quadro 3 – Conteúdos

- Expressão, manifestação e controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas.
- Iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano, pedindo ajuda, se necessário.
- Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano, em situações de interação.
- Participação em situações de brincadeira, nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, o espaço e os personagens.
- Participação de meninos e meninas igualmente em brincadeiras de futebol, casinha, pular corda etc.
- Valorização do diálogo como uma forma de lidar com os conflitos.
- Participação na realização de pequenas tarefas do cotidiano, que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros.
- Respeito às características pessoais relacionadas ao gênero, etnia, peso, estatura etc.
- Valorização da limpeza e aparência pessoal.
- Respeito e valorização da cultura de seu grupo de origem e de outros grupos.
- Conhecimento, respeito e utilização de algumas regras elementares de convívio social.
- Participação em situações que envolvam a combinação de algumas regras de convivência em grupo e aquelas referentes ao uso dos materiais e do espaço, quando isso for pertinente.
- Valorização dos cuidados com os materiais de uso individual e coletivo.
- Procedimentos relacionados à alimentação e à higiene das mãos, cuidado e limpeza pessoal das várias partes do corpo.
- Utilização adequada dos sanitários.
- Identificação de situações de risco no seu ambiente mais próximo.
Procedimentos básicos de prevenção a acidentes e autocuidado.

Fonte: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Formação Pessoal e-Social (1998).

Nesta esteira, a aprendizagem da educação infantil desenvolve-se com os conteúdos norteadores elencados pela RCNEI, assim como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). No Quadro 4, são suscitadas algumas didáticas ou campos de experiências para serem trabalhados com os educandos.

Quadro 4 – Campos de experiência

(continua)

Eixo	Objetivos	Conteúdos
Brincar	<p>Oferecer as bases para o desenvolvimento de ações lúdicas com os objetos.</p> <p>Representar pessoas ou ações com auxílio do brinquedo.</p>	<p>Percursos motores; brinquedo de puxar; livro de pano; revistas/gravuras; fantoche de dedo; bolas; blocos de madeira; brinquedos de banho; brinquedos de empurrar; martelo e estacas de brinquedo; panelas e acessórios de cozinha; casinha de boneca; baú de fantasias; boneca de pano; jogos de memória tátil, visual, auditiva, peso; baralho de imitação; quebra-cabeça; dado do tempo; cata-vento; saco surpresa; rampa para escorregar; gangorra; carrinhos; trens; lápis de cera; caixas grandes e pequenas; tinta; triciclo; bolas de sabão; acessórios para boneca; tinta para pintura a dedo; tesoura; utensílios de cozinha; bonecas; blocos lógicos; balde e pá; panos e retalhos; argila; papel.</p>
Artes Visuais	<p>Ampliar as suas possibilidades de autoconhecimento, comunicação e expressão.</p> <p>Explorar diferentes sensações através de contatos com diferentes materiais.</p> <p>Discriminar estímulos visuais e táteis através do seu corpo.</p> <p>Ter noções de cuidado com o uso do material e a produção do outro.</p>	<p>Explorar materiais apresentando novas possibilidades: pincéis, esponjas, papéis que soltam tintas etc.;</p> <p>contato com diferentes suportes: Kraft, chão, caixas de papel, madeira, jornal etc.;</p> <p>contato com superfícies diferenciadas para a criança (pano, EVA, lixa, areia, piso, papel);</p> <p>observar e identificar imagens diversas; exploração prazerosa do movimento;</p>

(continuação)

	<p>Ampliar as suas possibilidades de autoconhecimento, comunicação e expressão.</p> <p>Perceber as diferenças de materiais e seus efeitos.</p>	<p>observar e identificar imagens diversas;</p> <p>desenhos livres, desenhos a partir de um tema;</p> <p>apresentar obras de arte e a diversidade de culturas.</p>
Movimento	<p>Identificar algumas diferenças que caracterizam o sexo masculino e o feminino.</p> <p>Identificar algumas manifestações corporais de seus próprios sentimentos e emoções.</p> <p>Deslocar-se com destreza gradativa no espaço, aumentando a confiança na sua própria capacidade e habilidade motora.</p>	<p>Observação do próprio corpo e do outro;</p> <p>Realização as atividades nos movimentos propostos, encorajando-a progredir;</p> <p>Estimular a aprendizagem do movimento no uso de gestos e ritmos corporais.</p>
Música	<p>Brincar com música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.</p> <p>Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais.</p>	<p>Contato com diferentes tipos de sons produzidos pelo próprio corpo: boca, mãos, perna etc.;</p> <p>contato com diferentes materiais lúdicos: chocalhos, guizo, sinos, tambores etc.;</p> <p>escutar música cantada por adultos ou de CD, acompanhando-os;</p> <p>participação de brincadeiras e jogos cantados e rítmicos;</p> <p>cantar e dançar livremente ou em grupo;</p> <p>sons de seu corpo e do ambiente;</p> <p>interpretação de músicas e canções diversas;</p> <p>participação em situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais.</p>

(continuação)

<p>Natureza e Sociedade</p>	<p>Estabelecer relacionamentos com pessoas, pequenos animais, plantas e objetos diversos ampliando sua curiosidade e interesse.</p> <p>Atender às solicitações do adulto.</p> <p>Identificar a si mesmo e aos outros pelo nome.</p> <p>Organizar o espaço, guardando objetos em recipientes.</p> <p>Identificar a relação familiar e hábitos sociais.</p> <p>Demonstrar curiosidade, manifestar suas ideias sobre os acontecimentos.</p>	<p>Músicas tradicionais da nossa cultura;</p> <p>histórias (ouvir);</p> <p>contato com animais e plantas (tocar, selecionar folhas grandes pequenas);</p> <p>estimulação corporal (descobrir suas possibilidades);</p> <p>exploração de objetos (som, forma, tamanho);</p> <p>noções de normas de convivência;</p> <p>músicas tradicionais da nossa cultura;</p> <p>minha família;</p> <p>nomeação de algumas partes do corpo.</p>
<p>Linguagem oral e escrita</p>	<p>Ampliar a competência linguística adquirida até este momento, por meio da ampliação sistematizada e planejada do círculo de convivência da criança a fim de que a comunicação se torne para ela indispensável para expressão de seus desejos.</p> <p>Continuar a oferecer materiais impressos para que a criança os observe e conheça e informá-la da possibilidade de registro de seu nome por meio da escrita.</p> <p>Incentivar a evocação oral de situações já vividas pela criança ou de sentimentos e ideias que ela possua.</p> <p>Identificar seu nome em meio a outros da sua turma.</p>	<p>Priorizar a língua falada nas interações com a criança;</p> <p>leitura de histórias com recursos visuais pelo professor;</p> <p>contação de histórias, fatos, etc., pelas crianças de forma inicial (institucionalização da roda de conversa);</p> <p>cantiga de músicas pelas crianças junto com o professor;</p> <p>oferecer o registro escrito do nome à criança para marcar seus pertences e identificá-la; Contato e aproximação sistematizada entre as crianças, mesmo que em níveis linguísticos diferentes;</p> <p>oferecer materiais que possibilitem o registro escrito caso a criança queira imitar a escrita do adulto;</p> <p>falar sobre eventos e fatos ocorridos e sentimentos (roda de conversa);</p> <p>uso da linguagem oral para conviver com as demais crianças e adultos;</p>

(conclusão)

		contação de histórias e dramatização das mesmas com auxílio do adulto; incorporar outras músicas ao vocabulário da criança; incentivo do registro do nome.
--	--	--

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2016).

Verifica-se, dos parâmetros estabelecidos e dos campos de experiência anteriormente citados, as variáveis perspectivas sob as quais a tecnologia auxilia na construção do desenvolvimento do objeto de conhecimento dos educandos, na medida em que as crianças se atraem mais pelos recursos midiáticos disponíveis em suas vivências. Sendo assim, esse processo está paralelo ao aprendizado em sua vida escolar e social, como destacado por Alves (2008, p. 06-07): “os sujeitos que nasceram imersos no mundo digital interagem simultaneamente, com as diferentes mídias”. Isso se dá pelo fato de que a tecnologia está introduzida como entretenimento no contexto dos educandos, entretanto, passou a fazer parte da construção de conhecimento, pois a sociedade tecnológica está muito mais presente na vida destes.

Sabe-se que o trabalho da criança é brincar e que, através desses momentos de ludicidade e brincadeiras, o sujeito cria, recria, interage, usa a imaginação para, assim, construir seus conceitos de aprendizagem e, por sua vez, aprender a apreender. Portanto, o professor deve proporcionar uma aprendizagem ampla e significativa, utilizando esses mecanismos e propostas pedagógicas facilitadoras da aprendizagem, a fim de permitir que o sujeito seja o protagonista na construção do seu conhecimento e ativo em suas ações.

3 REALIDADE FÁTICA NAS ESCOLAS INFANTIS PERIFÉRICAS BRASILEIRAS

A educação é um direito garantido por lei na Constituição Federal de 1988, que menciona, em seu artigo 6º, que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). A partir desse entendimento, o governo destina uma porcentagem de suas arrecadações do Produto Interno Bruto (PIB) para investimentos na área educacional.

Ao longo dos anos, percebe-se as mudanças na área da educação no Brasil. Sua evolução e seu crescimento são perceptíveis, ainda que a passos pequenos, pois as demandas são muitas e os recursos escassos, tendo em vista a realidade de outros países nos quais o investimento na educação é elevado. Todavia, se o Brasil tivesse mais investimento no âmbito educacional, do mesmo modo, teríamos uma educação de qualidade e igualitária para todos.

Pode-se observar, no Quadro 5, a demonstração de investimento em nosso país e a medida de como ele vem evoluindo.

Quadro 5 – Estimativa do percentual do investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino – Brasil 2000-2015

(continua)

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais						
2000	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2001	4,7	3,8	0,4	1,4	1,3	0,7	0,9
2002	4,7	3,8	0,3	1,6	1,3	0,5	0,9
2003	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2004	4,5	3,7	0,4	1,5	1,2	0,5	0,8
2005	4,5	3,6	0,4	1,5	1,2	0,5	0,9
2006	4,9	4,1	0,4	1,6	1,5	0,6	0,8

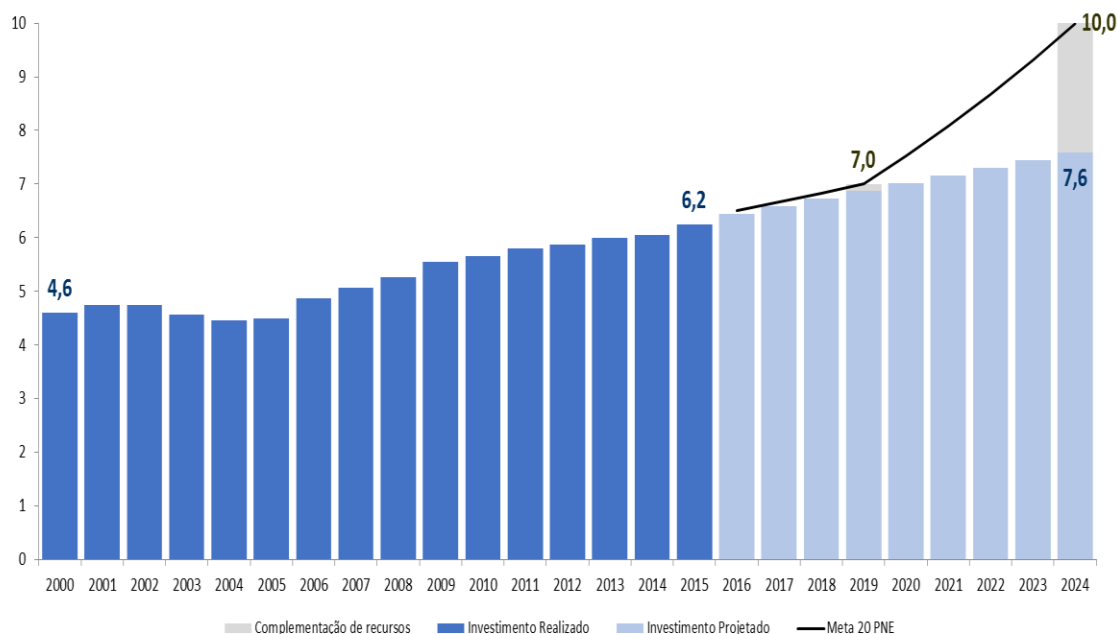
(conclusão)

2007	5,1	4,2	0,4	1,6	1,5	0,7	0,9
2008	5,3	4,4	0,4	1,7	1,6	0,7	0,9
2009	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8	0,9
2010	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8	0,9
2011	5,8	4,8	0,5	1,7	1,6	1,0	1,0
2012	5,9	4,9	0,6	1,7	1,5	1,1	1,0
2013	6,0	4,9	0,6	1,6	1,5	1,1	1,1
2014	6,0	4,9	0,7	1,6	1,5	1,1	1,1
2015	6,2	4,9	0,7	1,6	1,4	1,1	1,3

Fonte: BRASIL (2015).

Já a Figura 2 apresenta um gráfico de investimento na área de educação no Brasil.

Figura 2 – Gráfico de investimento



Fonte: BRASIL (2015).

Pode-se concluir, conforme demonstrado pelo gráfico, que são os resultados da pesquisa apresentada sobre o investimento que vem sendo construído na esfera educacional em nosso país. A pesquisa foi realizada pelo INEP (Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Pode-se averiguar que, apesar da falta de recursos e do pouco investimento na educação, essa área demonstra crescimento ao longo dos anos e esse desenvolvimento vem transformando a educação da sociedade brasileira. Neste processo, há mecanismos como os programas sociais, nos quais existem várias iniciativas de qualificação no âmbito escolar, como a introdução de salas de informática, a aquisição de mecanismos midiáticos – como o computador interativo, que é adquirido através do Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologias Educacionais (Proinfo Integrado) e que tem como finalidade ser utilizado para uma didática pedagógica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano escolar, mediando, assim, a aprendizagem dos educandos com os recursos das multimídias na escola.

Com isso, o Governo Federal, por meio do MEC (Ministério da Educação) e do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) oferece às escolas públicas a possibilidade de adquirir esse mecanismo digital para assim viabilizar o uso das TICs em sala de aula. Já em relação à qualificação dos docentes, existem programas gratuitos para professores da rede pública. O objetivo principal desses programas é a formação e capacitação do docente em nível de pós-graduação em TICs, e sua finalidade é habilitar os docentes visando à intencionalidade de cunho pedagógico com o uso das mídias na educação, a fim de, assim, construir as aprendizagens por meio do uso desses mecanismos que são disponibilizados na escola.

Segundo informações obtidas no site do MEC (2010):

Em 2009, 332 mil professores foram capacitados para trabalhar com as tecnologias em sala de aula. Até o fim deste ano, 303 mil terão participado de cursos de formação. Em outro programa, o Aluno Integrado, 75 mil estudantes acima de 15 anos serão formados para atuar como monitores nos laboratórios de informática das escolas (MEC, 2010).

Sendo assim, estes programas vêm contribuindo para o desenvolvimento educacional em nosso país. Todavia, a demanda ainda é muito grande para alcançar todas as searas da nossa realidade educacional no Brasil, mas estamos no caminho.

4 METODOLOGIA

A fim de viabilizar a presente pesquisa em busca de informações sobre o uso das TICs na escola de educação infantil, buscou-se uma abordagem qualitativa, cuja definição é a seguinte:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

O processo investigativo procedeu da seguinte forma: primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica para, dessa forma, obtermos embasamento teórico para as futuras escritas; secundamente, realizou-se um questionário para sondagem, no qual as fontes de dados obtidos eram da escola aqui apresentada. Em seguida, cada docente recebeu sua entrevista para, assim, colaborar com o processo investigativo e qualitativo; sendo assim, foram então elaboradas 11 (onze) questões, destas sendo 3 (três) dissertativas e 8(oito) de múltipla escolha. A intenção desse mecanismo foi investigar como as docentes usam as TICs em seu fazer pedagógico.

O local de pesquisa foi a Escola Municipal de Educação Infantil Harda Liana Müller, situada no bairro Empresa, cidade de Taquara-RS. Essa escola possui 10 (dez) educadores na área de educação infantil, na modalidade pré-escola – faixa etária 4 anos a 5 anos e 11 meses, com horário de atendimento nos dois turnos, sendo um das 06h30min às 12h30 e outro das 12h30 às 18h30. As docentes têm a formação mínima de magistério, para realizar as atribuições as quais se competem; as idades delas variam dos 23 anos aos 46 anos, com tempo de atuação de um a vinte anos na área. A maioria das docentes é graduada e tem pós-graduação na área, sendo que duas possuem apenas o magistério e estão seguindo na graduação; as auxiliares e professoras estagiárias que substituem algumas docentes quando elas estão cumprindo horatividade estão estudando pedagogia e são contratadas através do CIEE (Centro de Integração Empresa-Escola).

Ao longo das pesquisas, verificou-se a documentação da instituição, como o projeto político e pedagógico. Segundo o PPP (2013, p. 13) da escola na qual foi realizada a pesquisa:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, garantindo experiências que possibilitem a imersão no mundo de diferentes linguagens e promovam o conhecimento de si e do mundo por meio de ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem a expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos de cada criança (...).

As linguagens na Educação Infantil abrangem diversas áreas do conhecimento, levando as crianças a experimentar, investigar e descobrir, fantasiando e criando sua própria cultura infantil, tornando a escola um ambiente agradável e de grandes aprendizagens. Verificou-se, também, o regimento escolar, assim como a proposta curricular da instituição, com o intuito de entender como procede à aprendizagem dos educandos.

5 ANÁLISES DOS DADOS OBTIDOS

Segundo a metodologia de aplicação da pesquisa, a escola envolvida neste processo possui apenas a modalidade de ensino pré-escola. Sendo assim, elencar-se-ão as informações condizentes com sua realidade. Como informado no capítulo anterior, a escola é municipal de educação infantil, localizada na região periférica da cidade de Taquara-RS, e atende crianças na faixa etária de 4 anos a 5 anos 11 meses de idade. É composta por uma equipe de profissionais dividida em: seis professoras titulares, sendo que três são concursadas; quatro provindas de contrato emergencial; duas professoras auxiliares de inclusão; duas professoras de hora-atividade; duas auxiliares de sala; duas coordenadoras pedagógicas, sendo uma para cada turno (manhã e tarde); uma diretora; a equipe de limpeza com três funcionárias, sendo uma concursada e duas em caráter de contrato emergencial; um porteiro; duas merendeiras, sendo uma concursada e outra contratada emergencialmente. Na área de alimentação, a escola tem uma nutricionista do município que produz o cardápio das escolas.

A instituição possui um total de alunos 180 alunos. Em suas dependências, possui cinco salas de aula, uma sala de AAE, secretaria, sala dos professores, um banheiro coletivo para as crianças, um banheiro para os funcionários, uma cozinha para os professores, e o refeitório e a cozinha, os quais são compartilhados com outra escola que fica no mesmo prédio, tendo em vista que a escola não possui edificação própria. Conta, ainda, com um *playground* na aérea externa, que é arborizada, caixa de areia e um pátio externo amplo, que também é compartilhado com a outra instituição. Não tem pátio coberto para o uso das crianças em dias chuvosos, fazendo com que, dessa forma, os alunos permaneçam na sala de aula nos momentos de intervalo ou atividades físicas.

A escola também não possui sala de informática, assim como sala de vídeo. Cada sala de aula possui um ar condicionado, ventiladores de teto – que não funcionam como deveriam, uma televisão antiga. Muitos equipamentos são doados por amigos para a escola; os aparelhos de DVDs são adquiridos ou também doados, já que os existentes na escola estão estragados ou são muito antigos, ou as professoras compram para seu uso. Há também rádios que, por vezes, não funcionam como deveriam. A escola possui um computador interativo, uma caixa amplificadora de som, um Datashow e um microfone. Possui, também, dois computadores com acesso à internet, sendo que um é de uso da secretária e o outro fica na sala dos professores, mas não é utilizado porque a programação é o Linux – todavia, os docentes não têm habilidades de como utilizar esse tipo de programa – e porque, muitas vezes, a internet não está funcionando.

A EMEI possui dois notebooks recebidos do MEC, mas que também são de uso restrito da diretoria. Com isso, quando os professores precisam pesquisar ou planejar suas aulas, levam seus computadores de uso pessoal para viabilizar seu planejamento.

Em relação ao prédio, percebe-se algumas precariedades na infraestrutura, como goteiras, fiação elétrica, esgoto entupido, infestação de insetos e animais (marimbondo, pombas, corvos e alguns cachorros de rua).

Conforme a logística da pesquisa, os nomes das educadoras que aceitaram participar da pesquisa não serão revelados para evitar qualquer tipo de constrangimento às mesmas. Segundo as informações relatadas e vivenciadas pela pesquisadora, as docentes respondem aos questionamentos e nos mostraram de que forma elas vêm abordando o uso das TICs em sala de aula e na esfera da educação infantil, que ainda caminha a passos lentos para sua introdução nessa modalidade.

Veja-se, a seguir, as respostas dadas pelas educadoras, referentes ao uso das mídias no contexto de educação infantil.

Referentes às questões levantadas sobre o uso das mídias em sala de aula, pode-se averiguar que na questão 3¹, a maioria usa mecanismos como rádio, TV, DVD e smartphone para suas finalidades básicas de entretenimento subsidiário. Já na questão 4², a televisão e o DVD são utilizados diariamente por todas as docentes. Entre as respondentes, cinco utilizam o rádio uma vez por semana e duas utilizam-no uma vez ao mês; já o smartphone é usado por todas diariamente.

Na questão 5³, todas assinalaram as seguintes mídias: rádio, TV, DVD, smartphone, notebook, Datashow e computador interativo. Na próxima questão⁴, novamente todas obtiveram a mesma resposta, que é não, pois não são promovidas na escola capacitações para os professores sobre TICs. Já na questão 7⁵, as educadoras foram unânimes em responder que os alunos não têm acesso a esses mecanismos por se tratarem de uso específico dos docentes e que a escola não possui laboratório de informática, o qual seria de acesso aos educandos.

¹ Questão 3: Para qual finalidade você usa esses mecanismos? Cite: Rádio: Computador interativo: TV: Smartphone: Datashow: DVD: Notebook ou similares:

² Questão 4: Com que frequência você utiliza esses mecanismos. Cite qual: () 1x por semana; () diário; () 1x por mês; () nunca usou.

³ Questão 5: Quais tipos de mídias sua escola possui: () Rádio; () Datashow; () Notebook ou similares; () TV; () Computador interativo; () DVD; () Smartphone; () Laboratório de informática para uso dos educandos.

⁴ Questão 6: Na sua instituição, é promovida a capacitação do corpo docente sobre o uso das TICs na educação? () sim; () não.

⁵ Questão 7: Dos mecanismos tecnológicos citados, a quais as crianças possuem acesso para manusear?

Na indagação número oito⁶, cinco profissionais relataram que fazem *downloads* de vídeos com certo grau de dificuldade, pois não possuem habilidades para utilizarem alguns programas; cinco relatam que não apresentam dificuldades, e os programas utilizados por todas são os indicados pela internet, mais convencionais. Na questão 9⁷, todas as docentes têm domínio básico em Word; quatro afirmam usar o Power Point, mas com dificuldade e três relatam que não usam esse programa. Quanto ao Excel, todas utilizam, mas não possuem domínio. Também, todas utilizam editores de imagem, porém com muita limitação. Na questão 10⁸, as docentes relataram que usam esses mecanismos de cunho pedagógico para produção textual. E para finalizar as questões, nas respostas à última questão⁹, as professoras foram unânimes ao responder sim, que gostariam de participar de uma capacitação em mídias.

⁶ Questão 8: Você tem domínio para fazer download de vídeos e música? Quais os tipos de programas que utiliza?

⁷ Questão 9: Desses programas, quais tens domínio? E qual você mais utiliza: Word: PowerPoint: Excel: Editor de imagem:

⁸ Questão 10: De que forma ou intencionalidade você usaria os programas citados anteriormente?

⁹ Questão 11: Você gostaria de fazer uma capacitação em mídias? () sim; () não.

6 CONCLUSÃO

O desenvolvimento da presente pesquisa possibilitou uma análise de como nós, docentes, temos dificuldades para lidar com a nova era da tecnologia em nosso fazer pedagógico, pois é visto que a tecnologia faz parte de nossas vivências no dia a dia e que ela veio para ficar e facilitar algumas de nossas atividades; e na escola não poderia ser diferente. Todavia, as TICs trazem alternativas interessantes para a dinâmica do ensino nas escolas.

O uso das tecnologias pode ajudar a construir uma aprendizagem significativa e prazerosa aos educandos, tendo em vista que é uma ferramenta que permite inúmeras possibilidades de aquisição do conhecimento e que seu chama à atenção e fascina os alunos. Trago aqui meu relato de pesquisadora e docente usando os mecanismos midiáticos em sala de aula com os pequenos.

Em um momento da pesquisa, fui desafiada pelo curso de Mídias em Educação a desenvolver uma atividade chamada de consciência vocal, que consistia em produzir o som das vozes das crianças; uma entrevista, ou algo do gênero, em que poderia utilizar o smarthphone como um mecanismo de gravação de voz, ou algum outro tipo de dispositivo para tal ação. Até o presente momento, nunca havia tido a ideia de realizar uma atividade assim, mas posso relatar que foi uma experiência maravilhosa, tanto para mim enquanto educadora, como para meus educandos, que ficaram fascinados com a proposta e ficaram muito satisfeitos ao identificar suas vozes e as de seus colegas.

Em um segundo momento, enquanto estávamos construindo nossas aprendizagens, utilizava o computador interativo para reproduzir um documentário referente ao nosso tema. Tive a experiência de como produzir um vídeo educacional na minha instituição, com a ajuda de minhas colegas; foi outra experiência muito boa. A partir dessas experiências, podemos perceber que são inúmeras as possibilidades de aprendizagem, tanto para o educando quanto para o docente, pois há um envolvimento mútuo de todas as partes, já que ambas são construtoras de conhecimentos, e cada um torna-se mediador do objeto de estudo.

Portanto, tenho propriedade de relatar tais vivências porque estava participando de uma especialização em mídias. Por tal motivo, pude viver estas aprendizagens, o que me ampliou meus conhecimentos, assim como permitiu-me compartilhar tais ideias com minhas colegas, elencando que tínhamos caminhos para encantar nossos educandos. Assim, havia um norte para me conduzir aos caminhos que me disponibilizariam a construção de saberes usando as mídias como condutores de aprendizagem.

Se usufruímos desses mecanismos para uma didática envolvente e assimilativa, o aluno terá mais liberdade de construir sua aprendizagem, mas a questão é: como fazer isso com a precariedade das escolas, que não possuem um poder aquisitivo satisfatório que sane as necessidades que uma escola necessita? Após este trabalho de campo e vivenciando essa realidade aqui apresentada, cabe-nos refletir sobre o quanto os docentes ainda se encontram semianalfabetos digitais, visto que a maioria não tem habilidades e conhecimentos específicos das ferramentas digitais e como elas podem auxiliar na construção dos saberes.

Como sugestões, seria válido que fossem proporcionadas aos profissionais da educação capacitações para que pudessem elencar a importância do uso das mídias na educação. A partir daí, que pudessem participar de oficinas que dispusessem de aulas práticas sobre como usar as tecnologias da informação e da comunicação com a intencionalidade necessária para os sujeitos construírem seu objeto de conhecimento.

Conclui-se, então, que, cada vez mais se fazem necessárias políticas públicas que tratem de proporcionar um aprendizado qualificado e satisfatório aos professores, em relação às mídias na educação, elencando sua importância e sua necessidade de avançarmos na educação brasileira. Todavia, não compete somente aos docentes buscar esses avanços tecnológicos, mas sim ao governo proporcionar tal aprendizado, visando a melhorar cada vez mais o ensino no nosso país.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 08 fev 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Indicadores Financeiros Educacionais**. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais>>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 12 fev. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://cnebncc.mec.gov.br/docs/BNCC_Educacao_Infantil_e_Ensino_Fundamental.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil (RCNEI)**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.
- FRABONI, Franco. A Escola Infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e Didática. In: ZABALTAR, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- MACHADO, Fabiana R. **Reflexões sobre a vivência no “cantinho do notebook” em uma turma de Educação Infantil**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Interação) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Curitiba, 2009. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/171/1/CT_PPGTE_M_Machado%2C%20Fabiana%20Regina_2009.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2019.
- MEC. Ministério da Educação. [on line]. **Na rede pública, tecnologia atende 24 milhões de alunos**. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/210-1448895310/15361-na-rede-publica-tecnologia-atende-24-milhoes-de-alunos>>. Acesso em: 11 fev. 2019

SILVA, Glaucia Costa C. **Aprendizagem, autoria e avaliação**. 11 jun. 2011. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/glaucsilva/aprendizagem-autoria-e-avaliacao-8281940>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXO A <QUESTIONÁRIO DISPONIBILIZADO PARA OS PROFESSORES>

Parte superior do formulário

1. Identificação

Masculino Feminino

2. Idade

18 – 30 30- 40 40- 50

3. Para qual finalidade você usa esses mecanismos? Cite:

Rádio:

TV:

Smartphone:

Datashow:

Computador interativo:

DVD:

Notebook ou similares:

4. Com que frequência você utiliza esses mecanismos. Cite qual:

1x por semana diário 1x por mês nunca usei

5. Quais tipos de mídias que sua escola possui:

Rádio Datashow notebook ou similares

TV computador interativo DVD

Smartphone laboratório de informática para o uso dos educandos

6. Na sua instituição é promovida a capacitação do corpo docente sobre o uso das Tics na educação?

sim não

7. Desde mecanismos tecnológicos citados acima, quais as crianças possuem acesso para manusear?

8. Você tem domínio em fazer download de vídeos e musica? Quais os tipos de programas que utiliza:

9. Desses programas, quais tens domínio? E qual você mais utiliza?

Word:

PowerPoint:

Excel:

Editor de imagem:

10. De que forma ou intencionalidade você usaria esses programas citados acima?

11. Você gostaria de fazer uma capacitação em mídias?

sim não