

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

LEILA FERREIRA GONÇALVES MORAIS

**EDUCAÇÃO INFANTIL EM TELAS: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE
COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS NA PRODUÇÃO DE
VIDEOAULAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19**

UBERLÂNDIA

2021

LEILA FERREIRA GONÇALVES MORAIS

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TELAS: ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE
COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS NA PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS
DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Mídias, Educação e Comunicação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanessa Matos dos Santos

UBERLÂNDIA

2021

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M827
2021
Morais, Leila Ferreira Gonçalves, 1981-
Educação Infantil em telas: articulações possíveis
entre Comunicação, Educação e Tecnologias na produção
de videoaulas durante a pandemia de COVID-19 [recurso
eletrônico] : articulações possíveis entre Comunicação,
Educação e Tecnologias na produção de videoaulas durante
a pandemia de COVID-19 / Leila Ferreira Gonçalves
Morais. - 2021.

Orientadora: Vanessa Matos dos Santos Santos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e
Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.225>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Santos, Vanessa Matos dos Santos, 1981-
, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia.
Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação.
III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091


UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação

 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: +55 (34)3291-6395 / (34)3291-6396 - ppgce@faced.ufu.br - www.ppgce.faced.ufu.br

ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Defesa de:	Mestrado Profissional, número 09/2021/135, PPGCE				
Data:	treze de maio de dois mil e vinte e um	Hora de início:	09:05	Hora de encerramento:	11:00
Matrícula do Discente:	11912TCE016				
Nome do Discente:	Leila Ferreira Gonçalves Morais				
Título do Trabalho:	Educação Infantil em telas: articulações possíveis entre Comunicação, Educação e Tecnologias na produção de videoaulas durante a pandemia de COVID-19				
Área de concentração:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Linha de pesquisa:	Mídias, Educação e Comunicação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	OLAF Projetc: Exploring, Understanding adn Cocreating Fun in Learning				

Reuniu-se por web conferência pelo link: <https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/vanessa-matos-dos-santos>, pela Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, assim composta: Professores Doutores: Eliany Salvatierra Machado - UFF; Gilma Maria Rios - UNIPAC; Vanessa Matos dos Santos - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Vanessa Matos dos Santos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público online, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

[A] provada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Matos dos Santos, Professor(a) do Magistério Superior**, em 13/05/2021, às 10:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gilma Maria Rios, Usuário Externo**, em 13/05/2021, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliany Salvatierra Machado, Usuário Externo**, em 13/05/2021, às 11:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2766160** e o código CRC **F5A94474**.

Dedico este trabalho à minha família!

Ao meu esposo, Alexandre, que a todo momento esteve comigo,
me dando força para não desistir.

Às minhas filhas, Júlia e Giovana... saibam que toda essa luta e
dedicação foram realização de um sonho que não é só meu,
é nosso, e que sejam exemplos para vocês!

Dedico àqueles que me deram a vida: minha mãe, Maria de Lourdes,
e meu pai, Nicolau, que, infelizmente, já não está mais aqui,
mas me ensinou com tanto amor a enfrentar os desafios da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus e à Nossa Senhora, pois creio que suas bênçãos foram essenciais para que eu tivesse força para seguir, superar desafios e alcançar esta grande conquista.

À minha família, riqueza incalculável, que sempre esteve ao meu lado sem medir esforços e com toda compreensão necessária nos momentos de ausência, tudo para que eu chegasse até aqui. Alexandre, Júlia e Giovana, a vocês, minha eterna gratidão e amor!

À minha mãe, Maria de Lourdes, e à minha sogra, Áurea, as quais são exemplos de mães, sinônimos de cuidado e amor.

À minha orientadora, Professora Doutora Vanessa Matos dos Santos, a qual esteve o tempo todo ao meu lado com suas imprescindíveis orientações, sabedoria, paciência e sempre com uma palavra a me motivar: “Força, você vai se orgulhar de tudo isso”.

Quero aqui agradecer aos meus amigos, embora faltarão palavras para expressar minha gratidão, pois sempre que precisei me deram apoio em muitos sentidos, deixando a certeza de que nunca estou só.

Aos professores do programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. Em especial, à professora Doutora Aléxia Pádua Franco, que colaborou brilhantemente na banca de qualificação, auxiliando na escolha do objeto de pesquisa.

Agradeço também à Professora Doutora Gilma Maria Rios, pelas contribuições significativas no momento da qualificação e à Professora Doutora Eliany Salvatierra Machado por aceitar fazer parte desse momento e pelas suas contribuições para esta pesquisa.

Aos Professores membros suplentes, Professor Dr. Nuno Mana da Universidade Federal de Uberlândia, (UFU). Também a Dra. Roseane Andrelo da Unesp-Bauru SP, pela gentileza em aceitar fazer parte desse momento.

À Secretária Luciana A. Santos, pela atenção e dedicação em todas as vezes que precisei de orientações, sempre muito gentil.

RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar as videoaulas produzidas pela Secretaria de Educação da prefeitura de Uberlândia-MG juntamente com o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE) e em parceria com a Televisão Universitária de Uberlândia (Fundação RTU). As videoaulas se tornaram opções necessárias e, por isso, foram desenvolvidas, no ano de 2020, durante a pandemia do novo Coronavírus, tendo como público todos os alunos da rede municipal, inclusive os da Educação Infantil, Pré-escola 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, primeira etapa da Educação Básica. Diante dessa abordagem, este estudo teve como objetivo geral analisar criticamente as videoaulas produzidas para a Pré-escola, Educação Infantil, na rede pública municipal da cidade de Uberlândia MG. Para tal compreensão, investigou-se oito videoaulas produzidas para a Educação Infantil, postadas na página oficial da prefeitura e no *YouTube*. Como metodologia, optou-se pela pesquisa qualitativa com viés bibliográfico e documental- legislações federais e documentos oficiais da educação infantil, com base descritiva e do tipo exploratória. Tal perspectiva transcorreu em discussões teóricas de autores como Ariès (1981), Del Priori (2004), Monarcha (2001) e Kuhlmann Jr. (2015), os quais tratam a concepção de criança e infância além de importante entendimento quanto à educação infantil no Brasil. Sobre comunicação, educação e tecnologias, destacaram-se Coscarelli e Ribeiro (2017); Moran, Masetto e Behrens (2013); Costa e Oliveira (2004). Junto a isso, recorreu-se aos estudos de Morettin (1995); Duarte e Alegria (2008); Ferreira (2010); Santos (2018); Comolli (2008) e Hagemeyer (2012), a fim de problematizar como os audiovisuais podem se constituir significativos para a educação escolar no atual contexto. Por fim, o percurso metodológico da análise permitiu uma investigação com mais profundidade dos elementos constituintes dos produtos audiovisuais selecionados para esta pesquisa. Portanto, conclui-se que a intenção do uso do vídeo foi importante ao atender à situação emergencial por causa do distanciamento social. No entanto, devemos nos atentar e refletir sempre sobre as necessidades da educação que se faz necessária para as crianças, nesses tempos de pandemia.

Palavras-chave: Audiovisuais. Educação Infantil. Criança.

ABSTRACT

The present research aimed to investigate the video classes produced by the Department of Education of the city of Uberlândia along with the Municipal Center of Studies and Educational Projects Julieta Diniz (CEMEPE) and in a partnership with the University Television of Uberlândia (Fundação RTU). The video classes became necessary options and, therefore, were developed, in the year 2020, during the pandemic of the new Coronavirus, to reach all students from the municipal system, including those from Early Childhood Education, Preschool 4 (four) and 5 (five) years old, first step of Basic Education. In the face of this approach, this study had as general aim to critically analyze the video classes produced for the Preschool, Early Childhood Education, in the municipal public system of the city of Uberlândia MG. On that end, eight video classes produced for Early Childhood Education, posted on the official page of the city hall and on Youtube, were investigated. As a methodology, the qualitative analysis with bibliographic and documental bias was selected - federal legislation and official documents of early childhood education, with descriptive basis and exploratory type. This perspective ran through theoretical discussions from authors such as Ariès (1981), Del Priori (2004), Monarcha (2001) and Kuhlmann Jr. (2015), which deal with the conception of children and childhood, along with an important understanding of early childhood education in Brazil. Concerning communication, education and technology, the ones that stood out were Coscarelli and Ribeiro (2017); Moran, Masetto and Behrens (2013); Costa and Oliveira (2004). In addition to those, the studies of the authors Morettin (1995); Duarte and Alegria (2008); Ferreira (2010); Santos (2018); Comolli (2008) and Hagemeyer (2012) were referred, in order to discuss how the audiovisuals can be significant for school education in the current context. Lastly, the methodological path of the analysis allowed a deep investigation of the elements that composes the audiovisual products selected for this research. Therefore, it is concluded that the intention to use the video was important when attending the emergency situation caused by the social distance. Nevertheless, we must always be alert and reflect on the necessities of the education that is necessary for the children in this pandemic season.

Keywords: Audiovisuals. Childhood Education. Child.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Abertura com a personagem vovó Quitéria e a boneca de fantoche Clarinha. O vídeo também conta sempre com a participação de um intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), no canto esquerdo	84
Figura 2 – As professoras durante a videoaula	85
Figura 3 – Vovó Quitéria utilizando garrafas para produzir sons	86
Figura 4 – Momento inicial da videoaula em que as professoras cantam com as crianças	87
Figura 5 – Contação de História, “O monstro das cores”, Professora Maura	88
Figura 6 – Momento de início do Vídeo com as professoras	89
Figura 7 – Momento do vídeo contendo paisagens naturais	90
Figura 8 – A personagem da vovó Quitéria realizando a oficina com o pau de chuva	91
Figura 9 – As professoras dando início à videoaula	92
Figura 10 – Professoras cantando e fazendo sons com objetos domésticos	92
Figura 11 – Cena em que a professora Jéssica se veste de galinha e canta para as crianças	93
Figura 12 – Momento contação de História: A saia mágica de Alice	94
Figura 13 – Oficina peixe de gravetos, com a professora Maura	95
Figura 14 – Início do vídeo com as professoras e a personagem Vovó Quitéria	96
Figura 15 – Momento de confecção do livro com as crianças pelo professor Hélio de Lima	97
Figura 16 – Vídeo com apresentações de danças com artistas da cidade	98
Figura 17 – Início do vídeo conduzido pela professora Patrícia, utilizando um figurino diferente	99
Figura 18 – Momento da receita de biscoito feito com queijo	99
Figura 19 – A professora interagindo com as crianças na brincadeira de cozinhar	100
Figura 20 – Professoras dando início ao vídeo	102
Figura 21 – Momento em que as professoras visitam espaços culturais da cidade de Uberlândia	102
Figura 22 – As professoras cantando parabéns para a cidade	102
Figura 23 – Silvana Fernandes (Vovó Quitéria) e a boneca Clarinha	106

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Quantidade de acessos/visualizações	82
Quadro 1 – Tabulação dos dados	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento de videoaulas para Educação Infantil	80
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AMI	Alfabetização Midiática e Informacional
ANATEL	Agência Nacional de Telecomunicações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	<i>Coronavirus Disease</i> - Doença causada pelo Coronavírus
DCMs	Diretrizes Curriculares Municipais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DVI	Departamento de Instrução Visual
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INC	Instituto Nacional de Cinema
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC¹	Mídia, Educação e Comunicação
MEC²	Ministério da Educação
MUnA	Museu Universitário de Arte
NEA	<i>National Education Association</i>
NTICs	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PETs	Plano de Estudos Tutorados
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
RTU	Fundação Rádio e Televisão Universitária de Uberlândia
SME	Secretaria Municipal de Educação
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UDI	Unidades de Desenvolvimento Infantil
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	TRAJETÓRIA PESSOAL E A ESCOLHA DO TEMA	15
2	INTRODUÇÃO	18
3	CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA - TRAJETÓRIA HISTÓRICA ...	22
3.1	A Educação infantil	30
4	COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS	36
4.1	As tecnologias digitais na Educação	36
4.2	Compreendendo a tríade possível e necessária	40
4.3	Alfabetização midiática	43
4.4	Audiovisuais e Educação	46
4.5	Histórico	47
4.6	Audiovisuais e processos educativos na contemporaneidade	58
4.7	Os audiovisuais no contexto do ensino remoto	61
5	PERCURSO METODOLÓGICO	67
5.1	Contextualizações	67
5.2	A situação da educação escolar no Município de Uberlândia	69
5.3	Percurso Metodológico	77
5.3.1	Procedimentos de seleção dos vídeos	79
5.3.2	Caracterização da amostra	83
5.3.2.1	<i>Video 1</i>	84
5.3.2.2	<i>Video 2</i>	87
5.3.2.3	<i>Video 3</i>	88
5.3.2.4	<i>Video 4</i>	91
5.3.2.5	<i>Video 5</i>	93
5.3.2.6	<i>Video 6</i>	95
5.3.2.7	<i>Video 7</i>	98
5.3.2.8	<i>Video 8</i>	101
5.4	Análise	105
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	117
	APÊNDICE A – E-MAIL SECRETARIA DE EDUCAÇÃO 1	127

APÊNDICE B – EMAIL SECRETARIA DE EDUCAÇÃO 2	128
APÊNDICE C – E-MAIL CEMEPE 3.....	129
APÊNDICE D – E-MAIL CEMEPE 4.....	130
APÊNDICE E – E-MAIL TV UNIVERSITÁRIA (RTU) 1.....	131
APÊNDICE F – ENTREVISTA TV UNIVERSITÁRIA.....	132
APÊNDICE G – ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO	133
APÊNDICE H – GRÁFICO DE USO INTERNET	134

1 TRAJETÓRIA PESSOAL E A ESCOLHA DO TEMA

Desde o meu processo de formação acadêmica e profissional, que se iniciou em 2009 ao concluir a graduação no Curso de Pedagogia da Faculdade Pitágoras da cidade de Uberlândia- Minas Gerais, comecei a atuar na rede municipal de educação de Uberlândia como educadora infantil. Posteriormente, em docência no Ensino Fundamental I, foi despertado em mim o interesse por temas relacionados à tecnologia, à educação e à comunicação. Isso, por sua vez, justifica a motivação para a escolha do tema que, ao longo do percurso, precisou passar por mudanças e adequações.

Enquanto atuava como educadora e, em seguida, como professora contratada, senti despertar o desejo por buscar mais conhecimentos teórico-científicos para somar à prática. Sendo assim, por meio de participações em debates, em grupos de estudos e de leituras importantes sobre diversos temas envolvendo Educação, processo de ensino e de aprendizagem e seus muitos desafios para o ensino frente à tecnologia digital, dei início aos meus questionamentos e, por conseguinte, à pesquisa.

Em princípio, no estágio realizado durante a graduação, visitei turmas de duas escolas municipais de Educação Infantil e Fundamental I, o que possibilitou o primeiro contato com a prática em sala de aula e foi bastante significativo para meu aprendizado. Minhas primeiras experiências como professora foram em turmas de primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I, quando, em 2012, fui aprovada no concurso público e tomei posse como professora da Educação Infantil e das séries iniciais. Atualmente, sou professora da Educação Infantil na Escola Municipal de Educação Infantil do Bairro Guarani (EMEI), em Uberlândia.

Ao longo do exercício do meu trabalho, nunca deixei de estudar, sempre busquei cursos de formação junto ao Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), de Uberlândia. Diante das realidades vivenciadas durante a minha prática, várias inquietações se mostraram presentes no que diz respeito ao processo de ensino, sobretudo quando realizei as especializações em Supervisão e Inspeção escolar e Educação Especial, no Instituto Passo 1, concluídas, respectivamente, nos anos de 2011 e 2017. Nesse período, houve muitas contribuições para que eu tivesse um olhar mais amplo frente ao ensino e aos desafios. Todavia, foi na Educação Infantil que surgiu o interesse em buscar uma forma de atuação mais significativa para essa faixa etária e por considerá-la um momento de formação humana importante, a qual necessita ser bem desenvolvida. Desde o início da minha atuação como

professora das séries iniciais, as mídias audiovisuais sempre estiveram presentes no meu fazer pedagógico. Mas foi na Educação Infantil, diante das práticas da sala de aula, que essas mídias se tornaram objetos de atenção, além de despertarem em mim o olhar aguçado e inquieto. As crianças, desde muito pequenas, manifestam, por meio de conversas e brincadeiras, a interação constante que elas têm com essas tecnologias e com seus produtos. No entanto, é notório que esses recursos nem sempre ocupam lugar de destaque nos processos de ensino-aprendizagem.

Desse modo, na busca por mais conhecimentos, em 2018, participei de um curso de extensão com o tema: “Uma abordagem transdisciplinar do processo de escolarização”, promovido pela Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia, curso este que trouxe significativas contribuições para o meu fazer pedagógico naquele momento. Foi a partir disso, aliado ao desejo de continuar estudando, que me interessei pelo processo seletivo do Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no qual me inscrevi e fui aprovada na linha Mídia, Educação e Comunicação (MEC).

Ao iniciar os estudos, em 2019, cursei, no primeiro semestre, as disciplinas: “Fundamentos Epistemológicos Interdisciplinares: informação e sociedade” com o Prof. Dr. Guilherme Saramago, para a compreensão da epistemologia, de processos históricos, filosóficos e políticos da Educação. Isso me permitiu perceber que, de fato, estava diante de uma área que mais desejava em minha vida, de modo a aprofundar os estudos e os conhecimentos científicos, além de ampliar o olhar sobre realidades muitas vezes estigmatizadas. Na sequência, a disciplina “Tópicos Especiais em Educação e Tecnologias”, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Gilma M. Rios, possibilitou-me a percepção de que, necessariamente, o educador deve estar sempre em busca de conhecimentos significativos para a sua prática frente aos desafios atuais.

No segundo semestre desse mesmo ano (2019), cursei a disciplina de “Procedimentos Metodológicos de Pesquisa e Desenvolvimento”, com a Prof.^a Dr.^a Adriana C. Omena dos Santos, a qual me possibilitou um aprendizado ímpar sobre produção e metodologias do trabalho científico. A disciplina proporcionou aprendizados importantes concernentes à elaboração de métodos de estudos científicos que somaram muito à realização da presente pesquisa. “Tecnologias, Linguagem e Sociedade”, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Mônica Campo, também foi uma disciplina importante para somar e articular conceitos anteriormente aprendidos.

Decidi complementar meus estudos ao participar de congressos, sendo o primeiro deles intitulado XI Seminário Nacional do HISTERDBR, IV Seminário Internacional Desafios do Trabalho e Educação no Século XXI, promovido pelo Instituto de Ciências Sociais (INCIS) da Universidade Federal de Uberlândia. Juntamente com dois amigos, também do Mestrado Profissional, apresentei o trabalho intitulado: “Profissão repórter e a Pedagogia do Oprimido: uma análise sobre a mobilização estudantil paulista de 2015”. Considerei essa uma experiência única por me sentir livre ao expor ideias significativas para o cotidiano de nossa prática.

O segundo evento do qual participei foi o I Seminário Internacional em Tecnologias, Comunicação e Educação, da própria linha de pesquisa do Mestrado, com apresentação do trabalho cujo título era “As tecnologias digitais: suas implicações para os processos centrais da Educação”. Nesse evento, fui integrante da equipe de apoio de credenciamento. Ao apresentar e trabalhar junto à equipe organizadora, obtive muito aprendizado que, com certeza, contribuiu para o desenvolvimento do presente trabalho.

Ao término dos estudos das disciplinas obrigatórias e optativas oferecidas no Mestrado, além de experiências diversas, continuei a desenvolver esta pesquisa que é resultante desse processo de mudança. Diante disso, até a defesa de qualificação, que ocorreu no mês de agosto de 2020, tinha como projeto “O uso do Youtube como estratégia educativa na Pré-escola, estudo exploratório na Rede Municipal de Uberlândia”, sendo que o objetivo era compreender essa plataforma digital como significativa para as crianças da Pré-escola.

A pandemia causada pelo COVID-19 ou, como é conhecido popularmente, Coronavírus, um microrganismo que se alastrou por todas as partes do mundo, mudou drasticamente a vida das pessoas e também todos os meus planos que, apesar dos acontecimentos, mantive seguindo. Uma das fases da pesquisa previa estudo de campo, mas o atual cenário inviabilizou completamente por haver a necessidade do distanciamento social. Após reuniões e estudos com minha orientadora, formulamos um novo projeto de pesquisa que culminou no que é descrito abaixo.

O trabalho propõe analisar oito videoaulas produzidas pela Secretaria Municipal de Educação da prefeitura de Uberlândia juntamente com a TV Universitária (RTU) durante a pandemia do Coronavírus. Nesse momento, a pesquisa se mostra muito importante, pois ocorre que, ao mesmo tempo em que essa pandemia nos afeta e apesar do medo de ser infectada, estou certa de que um dia tudo isso vai passar e que de fato marcará para sempre a nossa história. Ademais, espero que este trabalho seja uma contribuição positiva a outros estudos futuros.

2 INTRODUÇÃO

Diante de tamanha capacidade de comunicação e de informação acelerada, as tecnologias digitais tornaram-se responsáveis por avanços na economia e passaram a exercer significativo papel nas alterações de âmbito social e de interesse coletivo. Elas estão diretamente ligadas ao comportamento e às necessidades do homem, pois vive-se o momento das mensagens instantâneas e de acesso a informações diversificadas. Isso contribuiu para mudar as formas de interação que, atualmente, ocorrem por meios práticos e rápidos, como chats, blogs e redes sociais.

As crianças da contemporaneidade vivem imersas nessas tecnologias e a educação tem um papel fundamental em sua formação. Conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seus objetivos para a Educação Infantil, é importante “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades” (BRASIL, 2017, p. 36), pois compreende-se que é necessária uma educação capaz de favorecer um aprendizado para a vida, tendo em vista a sociedade atual, a qual se configura cada vez mais tecnológica e audiovisual.

Pensando os audiovisuais e suas possibilidades para a educação, torna-se importante dizer que, além de inúmeras possibilidades, eles despertam o interesse dos alunos, constituindo também um momento de interação, de criatividade e de aprendizado. Sobre isso, Mandarino (2002) explica que:

O vídeo, primeiramente concebido como um meio de divulgação do cinema, é hoje a base de divulgação da linguagem audiovisual como um todo. Ele tornou acessível o registro e a documentação histórica das produções audiovisuais; a facilidade de ver, rever e analisar um produto audiovisual; a possibilidade de intervir parando, pausando, mudando o ritmo e até alterando uma sequência de imagens. (MANDARINO, 2002, s/p)

A utilização dos audiovisuais foi intensificada durante o ano de 2020, o qual tem sido marcado pela pandemia da Covid-19, por haver a necessidade de utilização dessas tecnologias audiovisuais em todos os setores da sociedade e, principalmente, na educação. Os impactos nos mais variados espaços como a economia, educação e saúde das pessoas impuseram medidas necessárias para redução do contágio do vírus. Isto, pois, em 20 de março desse mesmo ano, a

Organização Mundial de Saúde (OMS)¹ declarou a pandemia causada pelo vírus Covid-19 ou Coronavírus, como é chamado popularmente.

A pandemia do novo Coronavírus se tornou uma preocupação mundial e, com isso, a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis de ensino foi uma das medidas necessárias, deixando estudantes de todo o mundo, entre crianças, adolescentes, jovens e adultos, sem condições de frequentarem a escola. Diante dessa realidade, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Uberlândia, juntamente com o comitê de enfrentamento à Covid-19 da Prefeitura Municipal, suspendeu, em 18 de março de 2020, o ensino público municipal e passou a adotar medidas emergenciais para suprir a falta das aulas.

Foi quando as videoaulas passaram a compor as alternativas para o atual momento na educação, em todas as etapas de ensino, inclusive para as crianças da pré-escola 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, desde 1 de junho de 2020. Diante disso é que se mostrou importante pensar os audiovisuais, mais precisamente as videoaulas, como objeto de pesquisa do presente estudo.

Elas estão sendo transmitidas pela Fundação Rádio e Televisão Universitária de Uberlândia (RTU), canal 4.0, e disponibilizadas no canal oficial da prefeitura, por meio da plataforma denominada Escola em Casa e pelo canal *YouTube*. O objetivo da Secretaria de Educação da prefeitura de Uberlândia é oferecer o ensino às crianças nesse momento para não perderem as aulas.

Diante de uma realidade pandêmica, sabe-se que o uso desse recurso é importante, no entanto, requer a necessidade de pensar o aluno como um “sujeito histórico e de direitos [...]” (BRASIL, 2010, p. 12). Caso contrário, o processo de ensino e aprendizagem, bem como o desenvolvimento cognitivo de cada aluno, ficarão comprometidos. Compreendemos a necessidade de avançar com a discussão em torno do tema, consideramos importante investigar os vídeos educativos produzidos pela Prefeitura de Uberlândia durante a pandemia do Coronavírus, tendo como objeto de pesquisa as videoaulas produzidas para Educação Infantil, a Pré-escola.

O objetivo geral da presente pesquisa é analisar criticamente as videoaulas produzidas pela prefeitura de Uberlândia e TV universitária (RTU) para a Educação Infantil Pré-escola durante a pandemia da Covid-19. Para tanto, os objetivos específicos foram delineados, sendo os seguintes:

¹ A declaração publicada no jornal O Estado de São Paulo, em 11 de março de 2020.

Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,oms-declara-pandemia-de-novocoronavirus-mais-de-118-mil-casos-foram-registrados,70003228725>. Acesso em: 1 set. 2020.

- Identificar os principais documentos oficiais, do Brasil e do município de Uberlândia, norteadores da Educação infantil;
- Descrever e entender como têm sido as propostas do ensino remoto, bem como as videoaulas aos alunos da Educação Infantil da Rede Municipal de Uberlândia, levando em consideração que as crianças da Pré-escola necessitam de metodologias específicas;
- Compreender como as videoaulas produzidas durante a pandemia pela rede municipal de ensino de Uberlândia podem colaborar no processo de ensino-aprendizagem da Pré-escola.

Os capítulos conceituais desta dissertação foram organizados da seguinte forma: **no primeiro capítulo**, foi apresentada a introdução em que são descritas as considerações iniciais, tais como formação da pesquisadora, experiências acadêmicas e profissionais, caminho percorrido até o ingresso no mestrado profissional, escolha do tema e objetivos. **No segundo capítulo**, “Concepções de criança e infância - Trajetória Histórica”, fez-se uma abordagem teórica a respeito da criança e da infância. **No terceiro capítulo**, intitulado Comunicação, Tecnologia e Educação, pretendeu-se aprofundar nos seus conceitos, a fim de compreender o diálogo e suas implicações entre a tríade Comunicação, Tecnologia e Educação e sua importância nos espaços de ensino-aprendizagem, apresentando possibilidades e caminhos importantes para o ensino da pré-escola; os audiovisuais e a Educação, a partir de teorias importantes e das análises conceituais frutos desta investigação, a fim de compreender e responder a problemática do presente estudo, frente à realidade da educação no contexto da pandemia. **O quarto capítulo** destinou-se ao percurso metodológico deste estudo, sendo analisados audiovisuais, segundo a proposta feita por Diana Rose (2008), com base nos princípios da análise de imagens em movimento, com a interpretação conceitual e a análise qualitativa do tipo exploratória, que serviu para aprofundar no estudo referente aos cinco eixos da presente investigação. **No quinto capítulo**, diante de todo esse processo investigativo, foram destacadas as considerações preliminares do presente estudo.

Diante disso, acredita-se que as videoaulas, nesse tempo de pandemia, tornaram-se um importante meio para o ensino em todas as suas etapas, pois oferecem uma função expressiva nesse contexto em que a Covid-19 inviabilizou a ida das crianças à escola. É preciso que estas sejam pensadas como sujeitos de direitos e que sua realidade social seja considerada. As crianças da Educação Infantil, Pré-escola, precisam desenvolver habilidades importantes nessa

fase da vida, por ser a base e preparação para etapas posteriores. Portanto, cabe pensar a criança como ser social em formação e considerar seus interesses no processo de ensino e de aprendizagem. A utilização de vídeos, nesse processo, deve ser também considerada, visto que eles são parte da realidade das crianças e contribuem para que as propostas de atividades se tornem mais interessantes, prazerosas e significativas para elas.

3 CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA - TRAJETÓRIA HISTÓRICA

Ao longo das referências consultadas para este estudo, mais especificamente em Ariès (1981), Cambi (1999), Del Priore (2004), Kuhlmann Jr. (2015) e Freitas (2016), nota-se uma preocupação mais intensa, no período moderno, a partir do século XVIII, em relação à criança e à infância, que passou a ser estudada por ciências além da Medicina e da Psicologia, sob o viés da Filosofia, da Antropologia, da História e da Sociologia. É crescente, nos últimos anos, o número de pesquisas em forma de artigos, de livros e de apresentações em congressos, as quais contribuem com reflexões capazes de possibilitar ao educador enxergar a criança como ser integral e com peculiaridades inerentes a essa fase da vida.

Muito se tem falado sobre o processo de Educação e sobre o cuidado ao lidar com essa etapa/esse grupo. É nesse período da vida que a atenção e os ensinamentos por parte de segmentos, como família e a escola, são fundamentais para que as crianças se tornem cidadãs com valores culturais, morais e éticos. Ao estudar a História Social da criança e da infância, percebe-se que essa etapa é uma fase que requer cuidados, atenção e orientações. Como em qualquer sociedade, desde a Antiguidade Clássica, a família era o primeiro lugar de socialização do indivíduo, já que ela se colocava como responsável pelos primeiros ensinamentos. Uma exceção era a cultura espartana, pois a criança, aos sete anos, era entregue aos cuidados do Estado, que a transformaria em guerreiro. A verdadeira família, para os espartanos, era o Estado.

Em seu livro *História da Pedagogia*, Cambi (1999, p. 81) apresenta relatos da Grécia Antiga e explica que, historicamente, “[...] as crianças vivem a primeira infância em família, assistidas pelas mães e submetidas à autoridade do pai, que podia reconhecê-las ou abandoná-las”. Conforme contribui Cambi (1999), a infância não era valorizada em todas as culturas antigas, era uma idade de passagem, ameaçada por doenças, incerta nos seus sucessos e, portanto, sobre ela se fazia um mínimo investimento afetivo.

Entender, então, o conceito de criança e de infância, de acordo com tempos e espaços diferentes da História, possibilita enxergar a evolução positiva ao longo dos anos. Sobre isso, Ariès (1981) evidencia em seus textos concepções importantes, ao descrever momentos significativos acerca da História da criança e da infância, sobretudo na Europa. Ele contribui ao falar da criança e da infância, da vida que levava com suas famílias a partir das iconografias e de documentos do século XII que desconheciam a infância ou não a representavam. Durante o

século XIV, e permanecendo até o século XVIII, retratavam em gravuras a natureza popular, familiar e que se manteve do século XVI até o início do século XIX.

“No mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. Essa recusa em aceitar na arte a morfologia infantil é encontrada, aliás, na maioria das civilizações arcaicas.” (ARIÈS, 1981, p. 51).

As idades da vida eram determinadas por funções sociais, a ideia de infância estava ligada à dependência e não apenas aos fenômenos biológicos. A juventude era considerada como força da idade, na Língua Francesa não havia uma definição de adolescência, apenas a palavra *enfant* (criança) que, até o século XVIII, foi confundida com infância.

A esse respeito, Ariès (1981) afirma que, na Idade Média (476-1453), considerava-se a infância como um período caracterizado pela inexperiência, pela dependência e pela incapacidade de corresponder a demandas sociais mais complexas.

Em um momento em que o jovem ou o mais velho não se diferenciava, o aprendizado se dava por meio da convivência familiar, os únicos aspectos que diferenciavam “a criança do adulto eram o tamanho e a força, enquanto as outras características permaneciam iguais” (ARIÈS, 1981, p. 14).

Segundo as considerações do autor, as crianças, durante a Idade Média, recebiam como missão principal a conservação dos bens, a prática de um ofício e ajuda mútua entre homens e mulheres. É interessante observar, ademais, que, nesse período, as crianças de sete e de oito anos já eram consideradas velhas o suficiente para trabalharem. Ter um ofício era a forma pela qual os pais acreditavam ajudar seus filhos a se socializarem e a se prepararem para o futuro.

Consideradas como adultos em miniaturas, as crianças exerciam as mesmas atividades: trabalhavam no mesmo lugar, vestiam as mesmas roupas. Dessa forma, elas cresciam em meio aos adultos e suas famílias se preocupavam mais em prepará-las para dar conta de sobreviver por intermédio de um ofício, enquanto a afetividade, embora existisse, não era comum. “Sua passagem pela família e pela sociedade era muito breve e insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade” (ARIÈS, 1981, p. 10). Ou seja, desde pequenas, já eram inseridas na vida adulta, tanto na família como na vida social, convivendo todos juntos, sem separação de idades.

[...] o que chamei de “paparicação” – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As

peessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato. (ARIÈS, 1981, p. 10)

O conceito de infância foi paulatinamente ressignificado e retratado pelas iconografias. Embora nunca retratada na sua forma real, a criança não estava ausente da Idade Média. No século XVI, com o aparecimento do retrato da criança morta Ariès (1981) salientou a importância de estudos em função de compreender melhor essa fase, por meio de outros olhares e enfoques, pois se tratava de um momento importante quanto aos sentimentos.

Ariès (1981) enfatiza que, a partir do século XVII, no âmbito da família de classe burguesa passou a ter mais cumplicidade e afeição entre pais e filhos. Essa afeição se expressiu, sobretudo, por meio da importância que se passou a atribuir à Educação. A família se organiza em torno da criança e a percebe como um ser frágil e com formação moral, considerando-a como centro da sua composição (ARIÈS, 1981).

Contudo, mesmo diante dessas discussões, a criança e a infância ainda se apresentavam como tema complexo, uma vez que precisam ser vistas em sua totalidade. É a ideia de Kuhlmann Jr. (2015, p. 31), ao considerar que “[...] é importante perceber que as crianças concretas na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da História e nela se fazem presentes nos seus mais diferentes momentos”.

Cambi e Uliviere (1999), citados por Kuhlmann Jr. (1998), afirmaram existir campos de pesquisas que estudam as condições de vida da infância, como a História Social da infância e aspectos históricos, imaginários e mutações que intervêm da História, e, por isso, “[...] tornam importantes serem trabalhados juntos” (CAMBI; ULIVIERE, 1999 *apud* KUHLMANN JR., 1998, p. 21).

Segundo os pensadores, a infância não é linear nem ascendente, como descreve Ariès (1981). Identifica-se a ausência da concepção de infância até o final do século XVII, quando teve início um processo de mudança com a ascensão da burguesia e instituição da família nuclear burguesa. Kuhlmann Jr. (2015) explica que a visão linear do desenvolvimento histórico de Ariès ganha um caráter abstrato, quando da sua transposição a outros contextos. Os sentimentos de infância não eram inexistentes em tempos anteriores ou na Idade Média, como estudos posteriores mostram.

As imagens não poderiam contentar em trabalhar apenas a iconografia pública nos livros de arte, fora do contexto. Estes selecionaram as imagens por sua natureza estética e não com a intenção de informar ou abranger o conjunto e a variedade produzidos no período. Os registros paroquiais, as cartas, a literatura romanesca, os textos jurídicos e médicos, os tratados de Educação, as biografias dos santos, também mostram que as fontes estavam mudas em relação à infância da Idade Média. (KUHLMANN JR., 2015, p. 22)

Contextos e realidades bem diferentes do Brasil, se comparado aos países ocidentais, os quais contavam com um capitalismo diferente. Sobre nossa nação, Del Priore (2004, p. 10) ressalta: “[...] país pobre, apoiado inicialmente no antigo sistema colonial e, posteriormente, numa tardia industrialização, não deixou muito espaço para que questões sobre a criança e a infância florescessem”. Consequentemente, nem questões como a escolarização e a vida privada.

A escolarização, iniciada na Europa do século XVI, já era praticada pelos jesuítas por meio de ensinamentos de catequese aos indígenas e às crianças órfãs trazidas de Portugal. Del Priore (2004, p. 10) afirma: “[...] Desde o início da escolarização, as escolas jesuítas eram poucas e, sobretudo, para poucos”.

A infância era um período marcado por torturas, por abusos físicos, sexuais e psicológicos, por fome e por doenças durante as embarcações dos idos ao descobrimento do Brasil, o que já era recorrente de períodos anteriores em diferentes localidades (DEL PRIORE, 2004).

Cabe aqui destacar, também, a criança escrava, que, além da falta da liberdade, era submetida a castigos e a humilhações capazes de marcar profundamente a infância difícil e desfavorecida de direitos mínimos, como o respeito e a dignidade, carregando a triste marca desse tempo. Segundo Del Priore (2004),

Os inventários das áreas rurais fluminenses mostram que os escravos com menos de dez anos de idade correspondiam a um terço dos cativos falecidos; entre estes, dois terços morriam antes de completar um ano de idade, 80% até os cinco anos [...]. Uma infância incomum, desvelada apenas em comunidades conflagradas por guerras devastadoras ou epidemias prolongadas. (DEL PRIORE, 2004, p. 180)

Os cativos, termo que diz respeito àqueles que perderam sua liberdade ou foram forçados à escravidão, correspondiam à metade da população da zona rural fluminense do ano de 1830. Quando escapavam da morte prematura, perdiam seus pais antes mesmo de

completarem um ano. Somente suas mães eram consideradas principal investimento para os senhores, pois logo iam trabalhar nos cafezais, plantações de açúcar e demais (DEL PRIORE, 2004).

A História permite conhecer e compreender o que foi, de fato, a infância no Brasil. Na década de 1870, consolidou-se a valorização da infância, por meio de desenvolvimentos tecnológicos e científicos que contribuíram para a criação de instituições. Segundo Kuhlmann Jr. (2015, p. 27), favoreceram o “atendimento à criança por meio de escola primária, o jardim de infância, a creche, os internatos, reorganizados, os ambulatórios e as consultas às gestantes e às lactantes, as Gotas de Leite”.

As primeiras instituições surgiram com um caráter assistencialista, para auxílio às mulheres que trabalhavam fora e às viúvas desamparadas. Com uma realidade difícil e marcada pelo alto índice de mortalidade infantil, de desnutrição e pelo número significativo de acidentes domésticos, alguns setores da sociedade, como educadores, religiosos e empresários, começaram a pensar nos espaços e cuidados voltados à criança, fora da família.

Nesse período, é válido mencionar a chamada “roda dos expostos”², que foi uma das instituições que mais resistiu aos tempos, conseguiu manter-se durante a República e foi extinta somente na década de 1950. A instituição cumpriu um papel de assistência à criança abandonada em todo o Brasil. Foi quando a filantropia surgiu como modelo assistencial fundamentado na ciência, para substituir o modelo de caridade. Segundo Marcilio (2016, p. 97), “[...] Atribuía-se a tarefa de organizar a assistência dentro das novas exigências sociais, políticas, econômicas e morais do início do século XX no Brasil”. Essa mesma autora complementa:

Foram poucos os casos de roda de expostos que tiveram condições de asilo para os expostos. Buscava a rodeira colocar logo o bebê recém-chegado em casa de uma ama de leite, onde ficaria até a idade de três anos. Mas procurava-se estimular a ama a manter para sempre a criança sob sua guarda. A santa casa pagava-lhes um estipêndio pequeno, eram amas em quase sua totalidade pobres, casadas ou escravas. (MARCILIO, 2016, p. 93)

² A chamada “roda dos expostos”. As primeiras instituições de assistência à criança abandonada surgiram primeiro em Portugal e na Itália, e foram criadas por esforços da sociedade, do clero e da Coroa. Segundo Freitas (2016, p. 73-74), “[...] o nome da roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queria abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição”, ali eram ‘depositadas’ as crianças”.

As crianças que não eram adotadas pelas suas amas e ficavam sem moradia passavam a viver nas ruas, o que ocasionava sérios problemas e consequências graves. Nessa época, começaram a surgir as formas de assistencialismo filantrópico como prevenção das desordens econômica e social.

O movimento para extinção das rodas teve início, no Brasil, pela ação dos médicos higienistas e juristas que pensavam em novas leis para proteção à criança abandonada, mas, ainda assim, sobreviveu até o ano de 1950. Entretanto, com o passar do tempo, começam a ocorrer mudanças em favor da criança, embora tenha existido e ainda exista, por muito tempo, a exploração de mão de obra infantil em várias regiões do Brasil. Essa prática traduz o total desrespeito e a menor preocupação por parte dos adultos.

Fatos reconhecidos como relevantes, como aqueles decorrentes de lutas de mulheres, movimentos que reivindicavam direitos a bens, a espaços e a instituições dignas contribuíram para mudanças futuras. No final do século XIX, a infância passou a ser preocupação para o Estado e para as políticas não governamentais e seus planejamentos (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

A abolição da escravatura e o início da República ocasionaram a migração acentuada de pessoas para as grandes cidades. Algumas iniciativas ocorreram para proteção à criança, na tentativa de combater os altos índices de mortalidade infantil. Foi aí que surgiu a necessidade da criação dos jardins de infância, defendida por alguns setores da sociedade como importantes para o desenvolvimento infantil. Era diferente dos programas de baixo custo, para atender as crianças pobres e mães trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos.

Devido a muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Eles começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; entre estas, a criação de instituições de Educação e cuidados para seus filhos. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83)

Nas décadas de 1950-1960, a inserção das mulheres de classe média no mercado de trabalho contribuiu para o aumento de instituições de assistência à infância, conquistas que ocorreram em meio a conflitos, mas que garantiram instituições mantidas e geridas pelo Poder Público. Vale lembrar também os chamados “internatos de menores”, que reforçaram, no final

desse mesmo século, a “cultura de institucionalização”, cuja plena implantação ocorreu no século XX.

Era uma prática que pretendia indicar a inserção e a permanência de meninos e meninas considerados “desvalidos” ou de menor valor social, ou seja, os menores abandonados, considerados delinquentes, que permaneciam internados em instituições fechadas por longos períodos.

Compreende-se tais práticas, conforme expõem Rizzini e Celestino (2016, p. 232), “[...] Como medidas compulsoriamente utilizadas pelo estado brasileiro para administrar os problemas de gestão do espaço urbano em um contexto de ascensão do capitalismo”. Com a alegação de que o aumento da criminalidade infantil tornava necessária a criação de uma legislação específica, o Estado assumia a função de Educação e de proteção aos menores diante da incapacidade de suas famílias, em razão da pobreza.

Aos identificados como delinquentes, destinavam-se medidas regenerativas de reeducação e de reabilitação. [...] Essa prática proposta pelo Estado brasileiro se manteve durante grande parte do século XX, com rotinas disciplinares rígidas e com o isolamento dos internos do convívio social e familiar, por longos períodos. (RIZZINI; CELESTINO, 2016, p. 233)

Durante alguns anos, essa prática institucional ainda se manteve, com diferentes modelos e com propostas de uma educação eficiente e útil à criança pobre. Esses acontecimentos culminaram em profundas críticas, possibilitando novas perspectivas e direitos associados aos movimentos sociais, no final da década de 1970, contra o autoritarismo do governo militar (RIZZINI; CELESTINO, 2016).

Essa época foi marcada por políticas que impulsionaram o surgimento de importantes documentos, como a Constituição Federal de 1988, que, alicerçada em movimentos, discussões e participação de todos, população e poder público, tornou possível a garantia dos direitos da criança e do adolescente, de acordo com seu artigo 229 que traz em seu texto a seguinte declaração:

[...] dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à Educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, s/p)

Esse é um dos artigos mais importantes da Constituição, que abriu caminho para a criação de políticas públicas e documentos importantes. Em 1989, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a “Declaração Universal dos Direitos da Criança”: direitos, como igualdade, escolaridade gratuita e alimentação, são incluídos em seu texto. Já no Brasil, com a aprovação da Lei n.º 8.069, de 13 de junho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a criança e o adolescente tiveram, de fato, seus direitos documentados. Assim, esse grupo passou a ter direitos na sociedade e o devido reconhecimento de suas experiências e necessidades, desde a primeira infância.

Voltado ao atendimento da criança e da infância, incidiu também sobre os direitos educacionais e provocou mudanças importantes na Educação Infantil brasileira. A Lei n.º 9.394/96, que estipula as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), evidenciou, em seu artigo 21, a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica do País e, no artigo 29, que traz a finalidade da Educação Infantil: “O desenvolvimento integral da Criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos, físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, s/p).

Além dos documentos já mencionados, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) é um dos mais importantes ao tratar do conceito de infância e traz em seu texto: “[...] as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” (BRASIL, 1998, p. 21). Com pensamentos assim, tornou-se possível maior consciência sobre essa temática, o que a levou a ser capaz de ocupar um lugar importante na sociedade.

Outro ponto relevante é o documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que entende a criança da seguinte forma:

[...] histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Nesse viés, contudo, o século XXI tem sido marcado por uma percepção de infância e criança com uma visão diferente do passado, embora ainda existam muitas desigualdades sociais que as atingem ainda nessa primeira fase de desenvolvimento. Segundo o Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio de uma Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada no ano de 2005³, muitas crianças permanecem fora da escola, principalmente, em razão do trabalho infantil, e a maioria delas está nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste do país.

Isso evidencia que, não obstante tenham sido criados vários documentos que defendem os direitos básicos da criança e do adolescente, observa-se que esse princípio ainda não é universal a todas as crianças da mesma maneira. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 13 de julho de 1990, define criança como o sujeito que tem idade entre zero e doze anos incompletos.

Na parte que trata da Educação, em seu artigo 53, o ECA estabelece que “[...] a criança e o adolescente têm direito à Educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa” (BRASIL, 1990, s/p). A Educação se faz entre familiares, docentes, gestores, autoridades públicas, uma vez que todos são igualmente educadores e isso não se restringe apenas à Educação formal, ocorre também nos extramuros da escola. Nesse contexto, a sociedade como um todo precisa reconhecer a importância da Educação de qualidade da criança pequena.

A Educação é de responsabilidade pública, assim como consta em documentos oficiais, e encarregada por ensinar os valores de uma época, sendo que, na atualidade, esses valores colocam a criança como protagonista de diversos processos sociais. Portanto, seria importante que a Educação evoluísse com a mesma velocidade com que a sociedade o faz e a sociedade valorizasse o que as crianças trazem consigo de conhecimento, a fim de que estas façam a diferença por meio da Educação.

3.1 A Educação infantil

A Educação Infantil é a etapa inicial da Educação Básica, oferecida em creches e em pré-escolas e estabelecida no Brasil pela Lei n.º 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Promulgada em dezembro de 1996, determina, ao longo de seus textos, referências importantes ao atendimento de crianças de zero a cinco anos. Na redação dada pela Lei n.º 12.796 de 1996, tem-se que: “A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos

³ Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

físico, psicológico intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, s/p).

Historicamente, o início do ano de 1980 foi marcado por lutas em favor do desenvolvimento e do reconhecimento da Educação nos primeiros anos de vida da criança e, com isso, reivindicava ampliação dos atendimentos com construções de creches públicas. Segundo Kuhlmann Jr. (2015, p. 180), “[...] As creches apareciam como um resultado, como um símbolo concreto dessas lutas”.

Posteriormente, a Constituição Federal considerou um capítulo apenas para a Educação Infantil, garantindo os direitos da criança e o dever do Estado em relação ao atendimento destinado a esse público.

Com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei Federal n.º 8.069/1990), juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96, foram estabelecidas as creches e as pré-escolas como sistemas educacionais; essas instituições deixaram, então, de servir como depósito de crianças e com finalidade de assistencialismo.

Na LDB (1996), em seu título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4º, IV, afirma-se que: “O dever do Estado com a Educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de [...] atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de (0) zero a (5) cinco anos de idade” (BRASIL, 1996, s/p).

Desde a criação da LDB, a Educação Infantil foi sendo ressignificada e valorizada em documentos importantes. O currículo para crianças na faixa etária de zero a cinco anos de idade foi salientado na Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Tais diretrizes foram criadas para mediar a aprendizagem e são compostas por três volumes muito significativos para a Educação Infantil.

Citam ações pedagógicas importantes e propõem a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que serve como auxílio e complemento para elaboração dos currículos e tem como principal objetivo ser balizadora da qualidade da Educação no País. Conforme consta no artigo 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na LDB 9394/96 em seu art. 26, Lei n.º 12.796/2013:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada,

exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da Economia e dos educandos. (BRASIL, 2013, s/p)

Contudo, embora a proposta para a Educação Infantil, visualizada nos documentos oficiais, recomende a superação do assistencialismo, tal tendência ainda se mantém nos dias atuais. Daí a importância de os professores e de todos os envolvidos com a Educação buscarem aprimoramentos, priorizarem a especialização e o desenvolvimento de pesquisas nessa área, de forma a ampliar o conhecimento pedagógico sobre a infância e sobre Educação.

Sendo assim, a necessidade de avanços em relação ao reconhecimento da criança e de melhorias na Educação desde a mais tenra idade é inegável, mas é imperioso, *a priori*, reconhecer que, por meio de lutas e desafios, foi e é possível alcançar novas conquistas e direitos voltados aos cuidados para com as crianças.

Nesse viés, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe dez competências⁴ necessárias à Educação Básica, capazes de proporcionar conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias, frente aos desafios da vida. É o que evidencia sua quinta competência ao considerar que:

Compreender, utilizar e criar Tecnologias Digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolas) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2016, s/p)

A partir das percepções apresentadas nos documentos oficiais relacionados ao cuidado com as crianças, observa-se que é preciso enxergar o aluno do momento atual como um ser social que cumpre seu papel diante de realidades comunicacionais e tecnológicas, que desafia e exige a formação de um indivíduo crítico e consciente da realidade que o cerca, desde a primeira etapa da Educação Básica (Educação Infantil). O trabalho pedagógico na Educação Infantil, envolve múltiplas linguagens, interdisciplinaridades capazes de proporcionar mudança sociais e conhecimentos significativos. Pensar a necessidade de uma escola estimulante em que haja profissionais capacitados para lidar com as mudanças, como professores criativos, questionadores, transformadores de uma realidade social que atenda às exigências presentes no século XXI.

⁴ Embora a pesquisadora tenha feito a leitura na íntegra do documento, optou por mencionar apenas a 5^a (quinta) competência desse documento, que está relacionada com o assunto da pesquisa.

Ainda sobre esse assunto, Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 91) contribuem, dizendo que: “A prática pedagógica do professor precisa desafiar os alunos a buscarem uma formação humana, crítica e competente, alicerçada numa visão holística, com uma abordagem progressista, e num ensino com pesquisa que levará o aluno a aprender a aprender”.

Nesse sentido, com o intuito de uma ação pedagógica que busque formar um sujeito crítico e inovador, para contribuir no direcionamento teórico e metodológico do ensino, a Rede Municipal de Educação de Uberlândia, mediante documentos legais e que embasam a Educação nacional, realiza suas ações para a oferta da Educação Infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu título IV, considera os municípios como os responsáveis por ofertar a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e reafirma, no art. 9º, IV, que: “[...] A União incumbir-se-á de [...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil [...] que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996, s/p).

O município de Uberlândia (MG), em 1980, começou seu atendimento a crianças de zero a seis anos, associado à secretaria de Ação Social. Na década de noventa, foi consolidando gradativamente, passando às denominadas Unidades de Desenvolvimento Infantil (UDI) e, finalmente, para a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). A realidade atual, no que se refere ao atendimento institucional pelo município de Uberlândia, ocorre por meio da rede privada, da pública (EMEI's) e das instituições sem fins lucrativos (ONG's), diante de determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB) em seu Título IV, que trata da responsabilidade dos municípios com a Educação Infantil, como já mencionado anteriormente.

À luz de tais documentos e de forma conjunta com profissionais da Educação da cidade de Uberlândia, conforme apresentado em seus documentos, a infância é um “[...] período fundamental, o qual precisa ser considerado como fase primordial do desenvolvimento humano” (UBERLÂNDIA, 2013, p. 63). Assim, para que se concretizasse a atualização dessa proposta desde seu início em 2001, a Rede Municipal de Educação contou com parcerias como a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), mediante à instituição da Lei n.º 11.444, de 24 de julho de 2013, da Rede Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender no Município de Uberlândia. Segundo seu Artigo 2º:

A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender consiste em uma forma de atuação conjunta de instituições que desenvolvam atividades relacionadas à Educação, capazes de agir em cooperação e de estabelecer relações pautadas na autonomia, na complementaridade, na horizontalidade e no interesse comum de contribuir para garantir o direito aos alunos à Educação pública, gratuita, laica, democrática, popular e qualificada socialmente. (UBERLÂNDIA, 2013, s/p)

Percorrer a trajetória histórica referente à valorização da Educação e da infância a partir do presente estudo possibilitou a percepção das mudanças significativas que impulsionaram o surgimento e a permanência de instituições infantis importantes, como creches e pré-escolas, e também a elaboração de princípios importantes, a exemplo das Diretrizes Curriculares Municipais (DCM's), elaboradas entre 2018 e 2020. São notórios os avanços acerca dos conceitos de criança e de infância, embora a não democratização do acesso à Educação Infantil no sistema público ainda seja um problema, principalmente no que se refere às crianças de famílias de baixa renda, que findam por ter menos oportunidade em relação às de nível socioeconômico mais elevado. Kuhlmann Jr. (2015) considerou que:

Deve-se observar que o pertencimento ao sistema educacional não implica necessariamente universalizar o atendimento a toda a população de zero (0) a seis (6) anos de idade. O ensino fundamental é aquele obrigatório a todos, as demais modalidades atenderiam às parcelas da população que as demandassem. (KUHLMANN JR., 2015, p. 186)

A fala do autor chama a atenção para reflexões importantes, como pensar a Educação Infantil como articuladora para etapas seguintes. Por essa razão, considera-se necessário entender o que dizem as leis e os documentos no atual momento, referentes à pré-escola, que abrange um grupo de crianças entre quatro e cinco anos, e como tem sido o atendimento para esse público.

O ensino na pré-escola passou a ser obrigatório a todas as crianças de quatro a cinco anos de idade, a partir da Lei n.º 12.796/2013 que deu uma nova redação à LDB 9394/96. Com isso, as consideradas “Crianças Pequenas” – de quatro anos a cinco anos e onze meses – devem estar na pré-escola, última fase da Educação Infantil, de acordo com a BNCC. Isso se justifica porque essa fase é de grande importância, pois a criança empreende uma constante busca por novos saberes, por independência, por conhecimento de si mesma, de seus pares, além da autonomia e, necessariamente, precisa ser compreendida e respeitada, já que cada um possui o seu tempo de desenvolvimento e de percepção da realidade.

Considerar aqui o posicionamento de Kishimoto (2010) para pensar sobre a criança e refletir sobre os olhares necessários sobre elas: “[...] não se pode planejar o currículo sem conhecer a criança. É bebê? Criança pequena? Pré-escolar? Como aprende e se desenvolve? Cada uma é diferente da outra, vem de famílias e grupos étnicos diferentes” (KISHIMOTO, 2010, p. 2). O que se pode considerar com a fala da autora é que a Educação de qualidade se faz ao tornar a criança protagonista de suas individualidades. É preciso conhecer a realidade de cada um e pensar. A Educação tem o papel de, além de ensinar, integrar o indivíduo à vida.

Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 22) afirmam que “[...] a Educação principal é feita ao longo da vida, pela reelaboração mental e emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas e práticas diante de todas as situações pessoais”. Compreende-se, com a fala desses autores, que, ao pensar a Pré-escola como uma fase de transição e de descobertas, necessariamente se precisa comprometer com um ensino capaz de preparar a criança, desde a mais tenra idade, para ser um ser crítico e consciente, capaz de refletir diante de informações e transformá-las em conhecimentos significativos para a sua vida.

4 COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

4.1 As tecnologias digitais na Educação

Ao se pensar em tecnologia, no âmbito deste trabalho, apresenta-se a necessidade de se refletir a respeito da forma como ela é compreendida no mundo atual. Para tanto, inicialmente, recorreu-se a Goulart (2017), que defende que os termos tecnologia e técnica podem ser pensados a partir de várias perspectivas e conclui que não há um consenso sobre o significado dos termos em questão. No entanto, esse autor faz uso dos dicionários Michaelis (1998) e Aurélio (2010) para criar uma distinção entre essas duas palavras. Sendo assim, o dicionário Michaelis (1998) conceitua o termo técnica como “[...] pormenores práticos essenciais à execução perfeita de uma arte ou profissão” (MICHAELIS, 1998 *apud* GOULART, 2017, s/p), enquanto em Aurélio (2010) o referido termo consta como “[...] parte material de uma arte ou conjunto dos processos de uma arte” (AURÉLIO, 2010 *apud* GOULART, 2017, s/p). Já a palavra tecnologia é descrita como “[...] conjunto dos processos especiais relativos a uma determinada arte ou indústria” (MICHAELIS, 1998 *apud* GOULART, 2017, s/p) e “[...] ciência cujo objeto é a aplicação do conhecimento técnico e científico para fins industriais e comerciais” (AURÉLIO, 2010, *apud* GOULART, 2017, s/p).

Com respeito a essa conceituação, Goulart (2017) destaca, ainda, que foi Tomás Campanella⁵ o primeiro a associar o termo técnica ao aprimoramento humano, tendo como exemplos a invenção da imprensa, do rádio, entre outros. Goulart pontua, também, que até o século XVIII, as tecnologias eram vistas socialmente como elementos novos, as discussões e as problematizações acerca de seu papel na sociedade não eram muito recorrentes, mas, após a referida época, elas passaram a ser vistas com mais crítica e, com o advento cada vez mais abundante de novas tecnologias, referindo-se ao rádio e à televisão, por exemplo, começa a surgir uma preocupação com os rumos da sociedade nessa nova mentalidade, uma vez que, de acordo com Goulart (2017), ela tem assumido características mecanicistas.

De acordo com Oliveira (2008), técnica e tecnologia nada mais são que correspondentes do desenvolvimento histórico, sendo assim, os termos são complementares à medida que uma (tecnologia) é resultante do desenvolvimento da outra (técnica). Sendo assim, a tecnologia

⁵ Tomás Campanella foi um filósofo renascentista italiano, poeta e teólogo dominicano do início do século XVII. A filosofia, para Campanella, é interpretar a natureza, que é onde Deus colocou sua expressão. Ver mais em: http://www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=66. Acesso em: 12 jul. 2020.

precisa ser entendida a partir de sua relação “[...] com determinações sociais, políticas, econômicas e culturais, já que todas essas atividades humanas estão intimamente interligadas com o desenvolvimento das tecnologias” (OLIVEIRA, 2008, p. 2).

Portanto, pode-se diferenciá-las, ao entender que, para Abbagnano (2000, p. 239), “[...] a técnica é qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade”, já as tecnologias são 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, 2007, p. 21).

Apesar de o uso da palavra tecnologia parecer recente e estar mais presente nas últimas décadas, Kenski (2007, p. 15) defende que “[...] as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias”. Assim sendo, as transformações e revoluções ocorridas são frutos de uma reflexão humana ao longo de sua história e isso evidencia que tecnologia e sociedade são indissociáveis.

Considera-se, então, que, desde os primórdios, as tecnologias se fazem presentes na vida dos seres humanos. Ou seja, pode-se inferir que as tecnologias surgem de acordo com as necessidades de sobrevivência do homem diante da Natureza. De acordo com as contribuições de Selwyn (2011),

[...] “tecnologia” é compreendida como o processo pelo qual o humano modifica a natureza para satisfazer suas necessidades e anseios. Em um sentido (pré-) histórico, o conceito de tecnologia se refere ao uso, por humanos, de ferramentas e técnicas para adaptar e controlar o seu meio ambiente. O uso, por humanos, da tecnologia é normalmente visto como tendo começado há mais de 2 milhões de anos atrás, com a conversão de recursos naturais em ferramentas simples. (SELWYN, 2011, p. 14)

Para o autor, portanto, no que tange ao desenvolvimento das tecnologias, todo o seu processo ocorreu em decorrência da necessidade de sobrevivência do homem de manipular o seu meio. É interessante, ainda, observar a fala do autor quando diz que “[...] tecnologia é, portanto, um dos aspectos que distingue os seres humanos de outros animais” (SELWYN, 2011, p. 14). Isso quer dizer que a diferença entre o homem e o animal é que o primeiro é capaz de melhorar suas invenções e refletir sobre elas, e não as ter simplesmente para sobrevivência.

No período da Revolução Industrial, no século XVIII, em razão das necessidades industriais e capitalistas e da ascensão dos negócios é que se impulsionou a criação de

tecnologias que atendessem às novas necessidades que se impunham. Desde então, foram muitas as transformações técnicas capazes de favorecer o desenvolvimento com a utilização da tecnologia da informação e da comunicação, considerada um dos fatores importantes para tal avanço.

Por meio desses avanços tecnológicos iniciados no século XVIII e intensificados a partir no século XIX, no século XX, chega-se a uma “utopia tecnológica” definida como a “[...] ideia de que a tecnologia pode representar a resolução de todos os problemas de ordem social, política, econômica ou educacional” (GOULART, 2017, s/p).

Já as últimas décadas do século XX e as primeiras do século XXI têm sido marcadas por muitos desafios com a presença de diversas tecnologias em todos os setores de conhecimento, e tem-se tornado tema fundamental para os cientistas e filósofos (OLIVEIRA, 2008). Nota-se o despontar dessas tecnologias, que estão cada vez mais presentes na vida das pessoas, com avanços tecnológicos, pelas quais se dispõe de aparelhos sofisticados e que se convergem. Por meio da convergência digital, é possível o acesso a informações, independentemente do lugar e da hora em que se modifica a forma de interação e de comunicação das pessoas.

Dessa forma, com computadores, celulares e *smartphones*, máquinas cada vez mais sofisticadas ao alcance da mão, o que chama a atenção é o uso desses recursos feito por crianças cada vez mais cedo. A tecnologia tem influenciado o cotidiano das pessoas, e o que se presencia, nos dias atuais, é que crianças e jovens crescem envolvidos pelas tecnologias digitais que são caracterizadas por Gewehr (2016, p. 25) como aquelas que possibilitaram “[...] processar qualquer informação, o que provocou mudanças radicais na vida das pessoas, principalmente no que se refere à comunicação instantânea e à busca por informações”. Nesse sentido, Selwyn (2011) discute que as tecnologias digitais são pensadas para flexibilizarem e agilizarem o desenvolvimento de atividades, principalmente, por possuírem um caráter mais exato e eficiente que outros métodos, sendo associadas, assim, como formas melhoradas de executar tarefas.

Sendo assim, com base nos escritos de Gewehr (2016), pode-se apontar as mudanças no vocabulário da sociedade em que as tecnologias foram propostas, novos conceitos. Inicialmente, as Tecnologias de Informação e de Comunicação eram conhecidas como (TIC's), caracterizadas pelo uso de tecnologias como Informática e Telecomunicações. Atualmente, surge um novo conceito, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, as (TDIC's), que,

segundo Gewehr (2016, p. 25), “[...] englobam uma tecnologia mais avançada, a digital”, ao permitirem acesso instantâneo a qualquer tipo de informação e de comunicação.

Por entender essa diferença e ter como proposta explorar e discutir o uso das videoaulas, neste trabalho, recorreu-se às TDIC’s para poder entender os efeitos delas no processo de ensino-aprendizagem na rede municipal da cidade de Uberlândia – MG.

Quanto aos termos informação e comunicação, nos quais as TDIC’s se fundamentam, em alguns casos, estes são tratados como equivalentes, em consonância com Kaplún (1998, p. 57)⁶, que afirma ser comunicação “[...]o processo pelo qual um indivíduo entra em cooperação mental com outro, até que ambos alcancem uma consciência comum”. Já a palavra informação, “[...] ao contrário, é qualquer transmissão unilateral de mensagens de um emissor a um receptor” (KAPLÚN, 1998, p. 57)⁷.

No que tange a esses conceitos, Valente (2014) completa:

Por mais que a comunicação seja baseada no modelo interacional do diálogo e da interação entre sujeitos [sistema emissor/receptor], o conhecimento que cada indivíduo constrói é produto do processamento, da inter-relação entre interpretar e compreender a informação que recebe. O conhecimento é fruto do significado que é atribuído e representado na mente de cada indivíduo, com base nas informações advindas do meio em que ele vive. É algo construído por cada um. (VALENTE, 2014, p. 143)

Conforme o autor, as TDIC’s podem estar interligadas por meio de redes e/ou da internet e isso faz com que elas constituam um forte meio para troca de informações e para a realização de várias atividades, que necessitem de interação ou não. Contribuem, ainda, para a resolução de problemas ou mesmo como auxílio na execução de tarefas complexas, ou, seja, as novas tecnologias compreendidas nas TDIC’s são capazes de trazer diversos tipos de contribuições e melhorias aos ambientes em que são aplicadas.

Por fim, as tecnologias, compreendidas como “[...] parte das forças produtivas, são materialização da inteligência humana” (OLIVEIRA 2008, p. 10). Levar em consideração o meio social em que as tecnologias estão envolvidas e a sua finalidade para o homem leva à compreensão da importância da Educação frente às tecnologias, que contribuem para a formação integral do indivíduo. Gómez (2002) entende que essas novas tecnologias, ao mesmo tempo em que abrem possibilidades para um intercâmbio eficiente e variado de conhecimentos,

⁶ Tradução livre desta pesquisadora.

⁷ Tradução livre desta pesquisadora.

evidenciam também uma preocupação, uma vez que, ao serem considerados vários benefícios e promessas de desenvolvimento por meio das TDIC's, mais esferas sociais são atingidas, com a necessidade de mais cautela no tratamento dessas novas tecnologias.

4.2 Compreendendo a tríade possível e necessária

Com o advento das tecnologias na sociedade, a partir do século XX, a Educação também se transforma e esses novos aparelhos tecnológicos vão, cada vez mais, se unindo à Educação, renovando e trazendo novos caminhos para se pensar o processo ensino-aprendizagem. À vista disso, neste trabalho, levou-se em consideração o conceito de tríade discutido por Gómez (2002). Esse autor considera que “[...] a tríade Comunicação, Educação e Novas Tecnologias resume uma das problemáticas substantivas do novo milênio” (GÓMEZ, 2002, p. 57). Ainda de acordo com ele, com o avanço das tecnologias, suas múltiplas funcionalidades constituem um desafio para comunicadores, educadores, democracia e para cultura desse novo contexto.

“A pergunta-chave não é mais sobre se são ou não desejáveis as novas tecnologias, no campo educativo e comunicativo, mas sobre os modos específicos de incorporação da tecnologia nestas e em outras esferas da vida” (GÓMEZ, 2002, p. 58).

Todavia, Gómez (2002) ainda considera que é preciso pensar as tecnologias criticamente e criar estratégias capazes de aproveitar seu potencial para finalidades e necessidades dos indivíduos. Pontua que “[...] as novas tecnologias de informação apresentam um desafio substantivo e não simplesmente instrumental ou de modernização à Educação e à comunicação” (GÓMEZ, 2002, p. 57).

Ao fomentar as discussões acerca da tríade proposta por Gómez (2002), é necessário, inicialmente, entender como se associam e, para tanto, buscou-se fundamento em Gómez (2002) e em Citelli (2010). Este último entende que o processo de educar pode ser resumido em “[...] transformar, criar mundividências⁸, desenvolver competências, facultar a constituição de pontos de vista, de inteligibilidades acerca dos fenômenos que circundam os homens e a História” (CITELLI, 2010, p. 74).

Para Citelli (2010), nesse processo de educar, o objetivo principal não está no ensino, mas no aprendizado, culmina na cultura dos educandos e adapta os processos, levando em consideração os vínculos anteriores com a Educação e com a comunicação. Dessa forma,

⁸ Mundividências = visões de mundo.

estimula “[...] a associação, a formulação de hipóteses, a abstração, a exploração” (GÓMEZ, 2002, p. 67), competências que exigem um desenvolvimento conjunto de interação entre a Comunicação, a Educação e as novas Tecnologias.

A Comunicação, por sua vez, para Citelli (2010), tem tomado, cada vez mais, dimensões estratégicas e, com um mundo mais tecnológico, as dependências das redes sociais, do trânsito de informações e do compartilhamento de conhecimento estão cada vez mais presentes na sociedade, portanto, há uma necessidade de ampliar os fazeres educativos para que, com o uso de suas potencialidades, possa-se articular os processos de ensino-aprendizagem com a sociedade como um todo. Como aduz Gómez (2002, p. 58), “[...] nunca como agora o aparato tecnológico, sempre presente ao longo da História, havia desafiado tanto os diversos campos disciplinares e condicionado tão profundamente o acontecer cotidiano das sociedades, os grupos e os indivíduos”.

Pensar a comunicação frente ao que se espera na Educação é o que Kaplún (1998) considera que seja capaz de compartilhar saberes, não apenas para informar ou transmitir conteúdos e modificar comportamentos. O autor “entende que é preciso recuperar o significado original de comunicação. Comunicar não é transmitir, comunicar é colocar em comum, compartilhar” (KAPLÚN, 1998, p. 150). Para ele, usar as palavras “comunicar” e “informar” como equivalentes na Educação torna essa Educação autoritária e deixa de considerar as contribuições, cooperações e interpretações trazidas pelo aluno (KAPLÚN, 1998).

Por conseguinte, consciente do fato de que as TDIC’s foram responsáveis por mudanças frente à Comunicação, Educação e Novas Tecnologias, Kenski (2007, p. 34) cita a internet como um “[...] espaço possível de interação e de articulação de todas as pessoas conectadas com tudo o que existe no espaço digital, o ciberespaço”. Por reconhecer esse espaço ocupado pelas novas tecnologias, Citelli (2010) entende que a comunicação ocupa um lugar central e pode incluir-se nos campos afetivo, político, social, cultural e educacional, por exemplo. Dessa forma, cria-se um universo dotado de novas maneiras de relacionamentos humanos. Assim, não basta identificar a presença da comunicação nos processos de ensino-aprendizagem, mas é necessário discutir e entender como fazer com que essa tríade realmente funcione no interior dos processos educacionais.

A interlocução entre Comunicação, Educação e Novas Tecnologias abre novos caminhos, mas, como assevera Gómez (2002), esses novos caminhos direcionados pelas tecnologias digitais suscitam uma transformação na Educação e não somente na forma de

educar. Diante disso, educadores, educandos, administradores e autoridades precisam rever o processo educativo e não apenas adaptá-lo para ser mais tecnológico.

Nessa racionalidade, o processo educativo requer mudanças, há uma necessidade de reestruturação das situações, dos conteúdos, das formas de interação e de toda a orientação pedagógica. Para Citelli (2010), é necessário que sejam construídas políticas de comunicação e Educação, a fim de que o funcionamento da tríade seja efetivo e positivo. O autor assevera ainda que:

Construir programas e projetos na área da educomunicação implica refletir acerca das políticas mais gerais que regem o âmbito da comunicação e o da Educação. Vivemos em um país com sofisticado aparato midiático, cujo escopo legal continua aguardando debate acerca dos marcos regulatórios que garantam, ao mesmo tempo, liberdade de expressão, responsabilidade no trânsito das informações, atendimento dos interesses da vida associada. As pressões e conveniências da chamada indústria cultural, muitas delas abrigadas sob esgarçado manto sagrado que tremula ira ao simples lembrete de que as mídias devem atender a propósitos sociais, e não apenas das empresas de comunicação, configuram um quadro à espera de mudanças. (CITELLI, 2010, p. 78)

Portanto, ainda de acordo com Citelli (2010), há uma necessidade de a tríade Comunicação, Educação e Novas Tecnologias estar em sala de aula, para tanto, é necessário questionar quais os modos pelos quais as tecnologias adentram o processo ensino-aprendizagem. É necessário considerar que essas tecnologias, como computadores, televisão, internet, por exemplo, já estão presentes em todos os aspectos da vida social, tanto dos educandos quanto dos educadores e gestores. Dessa forma, a urgência desse momento não está em facilitar ou levar a tecnologia para dentro das escolas, mas discutir a forma como são utilizadas nesse espaço (CITELLI, 2010).

O referido autor defende, ainda, que “[...] o lugar das tecnologias na escola [...] deve ser aquele voltado aos interesses de uma Educação anteriormente definida como emancipadora, capaz de facultar autonomia de pesquisa e, sobretudo, reconhecimento do sujeito no mundo” (CITELLI, 2010, p. 82); é necessário, para tanto, pensar a Comunicação e as Tecnologias de forma que cumpram sua devida finalidade quando associadas à Educação.

4.3 Alfabetização midiática

A Alfabetização Midiática, ou Letramento midiático⁹, tem se tornado um assunto que suscita frequentes debates e, em decorrência dos novos ambientes de aprendizagem no século XX, estudos acerca do vínculo comunicação-Educação se intensificaram. Estes foram impulsionados pelos avanços tecnológicos de comunicação em massa, bem como da televisão e do rádio, do computador e, posteriormente, com a era das redes, internet e dos recursos de convergência, o que ocasionou profundas transformações nas práticas escolares.

Em meados da década de 1970, a partir das recomendações da Unesco acerca do crescimento da mídia, associada a outros organismos internacionais, segundo Druetta (2014, p. 127), “[...] procuram posicionar a Educação dentro do processo de globalização, mas também no marco de um conceito inovador: o da sociedade do conhecimento”. Após o surgimento dos processos de digitalização, ocorreu uma mudança de pensamento acerca da Educação, pois a sociedade começou a deixar para trás modelos de sociedades industriais e passou a ser a sociedade do conhecimento, pelo uso que se faz da informação.

De acordo com essa autora, o desenvolvimento de habilidades dos indivíduos para lidar com esses novos recursos tornou-se necessário para fazer frente às necessidades econômicas e sociais. Portanto, cabe pensar o letramento digital como capaz de contribuir para a formação do indivíduo crítico, reflexivo, para o desenvolvimento humano e social frente aos meios de comunicação

Muitas vezes, os conceitos “alfabetizar” e “letrar” se mesclam e se confundem. No entanto, Pereira (2017) considera que letrar é colocar o indivíduo em contato com os distintos usos da escrita na sociedade. Ao se buscar a definição da palavra “alfabetização”, pode-se perceber que considerá-la como uma forma restrita de aprendizagem do sistema da escrita é inadequado. Essa conceituação foi ampliada porque “já não basta aprender a ler e a escrever, é necessário mais que isso para ir além da alfabetização” (PEREIRA, 2017, p. 15).

Isto posto, para Magda Soares (1998, p. 47 *apud* FRADE, 2017, p. 60), “[...] a alfabetização e o letramento caminham juntos”. Essa autora considera que o letramento se configura “[...] como estado ou condição de quem não apenas sabe ler ou escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 1998, p. 47 *apud* FRADE, 2017, p. 60).

⁹ “Letramento digital, ou letramento midiático, implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital” (FRADE, 2017, p. 60).

Segundo a autora, ocorre alfabetização na perspectiva do letramento quando o sujeito consegue fazer uso da leitura e da escrita em seu cotidiano, nos âmbitos pessoal, familiar, social e profissional, torna-se algo de extrema relevância para a sobrevivência e para a participação em sociedade, ultrapassa a ideia de ser apenas uma técnica. Sendo assim, e diante do momento em que a mídia, em suas múltiplas manifestações, desafia a Educação do século XXI, surge a necessidade da alfabetização digital que pode ser entendida como “[...] a capacidade de entender e, sobretudo, de avaliar e de integrar informação em múltiplos formatos, através do computador e da internet” (GILSTER, 1997 *apud* APARICI, 2014, p. 193).

Saber apenas um código ou uma técnica da mídia digital não é suficiente, a alfabetização deve visar a preparar indivíduos críticos, contestadores daquilo que acessam, criadores de conteúdo, que sejam capazes de exercitar a cidadania por meio do conhecimento. Frade (2017, p. 61) pontua: “[...] para participar das práticas sociais que envolvem a cultura escrita, são exigidos percepções, conhecimentos, valores e sociabilidades próprias de um tempo de grande disseminação dessa cultura, sempre em movimento, sempre acrescida de novos usos e funções”.

Dessa forma, fica notória a necessidade de se considerarem habilidades correlatas ao uso das tecnologias da comunicação e da informação. O momento é desafiador e exige mudança, a escola e os educadores, necessariamente, precisam conscientizar-se disso e associar aos saberes escolares a alfabetização midiática desde a mais tenra idade, uma vez que esta contribui para a solução de problemas como a exclusão digital ou o analfabetismo, frente a uma realidade cada vez mais tecnológica e globalizada.

Quanto à inserção das novas tecnologias na Educação, é necessário um saber capaz de enfatizar o descobrir, o investigar, ter curiosidade, capaz de oferecer conhecimentos sobre o mundo que cerca o indivíduo.

As mudanças na Educação dependem, em primeiro lugar, de termos educadores maduros intelectualmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque desse contato saímos enriquecidos. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013, p. 25)

Isso posto, ao se pensar a alfabetização midiática e informacional no sistema educacional, deve-se destacar que ela faz parte, a partir de 1990, das políticas propostas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (WILSON *et al.*, 2013). Segundo Dalmaz e Hild (2018),

O enfoque educacional nas políticas de desenvolvimento passou a ser defendido com prioridade estratégica para formação de habilidades e competências, isso para atender às novas exigências da mundialização do capital, sendo o investimento na Educação Básica uma de suas principais estratégias para ajudar a romper com o ciclo da pobreza. (DALMAZ; HILD, 2018, s/p)

O marco importante foi a realização de Fóruns, em 2013, em Abuja, capital federal da Nigéria e, em 2016, no Brasil, que teve como tema: “Alfabetização Midiática e Informacional: novos paradigmas para o diálogo intercultural”. Anterior a eles, cabe salientar a Declaração de Grünwald (1982) e a Declaração de Alexandria (2005). As declarações e agendas, segundo Dalmaz e Hild (2018), já apontavam para a necessidade de convergência de diferentes mídias e de sua utilização holística na Educação, como meio de “capacitar milhões de jovens” (WILSON *et al.*, 2013, p. 11)

A Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)¹⁰ é compreendida, de acordo com Wilson *et al.* (2013) e Unesco (2016), como a incorporação de conhecimentos sobre a mídia e sobre as tecnologias e auxilia os cidadãos em tomadas de decisões mais informadas e conscientes. A AMI tem como estratégia central que os próprios professores sejam alfabetizados em mídia e em informação, para que alcancem o efeito multiplicador.

O documento (WILSON *et al.*, 2013, p. 17) reforça que, ao educar os alunos para se alfabetizarem em mídia e em informação, os professores estariam cumprindo “seu papel de defensores de uma cidadania bem informada e racional”, além de descolar o foco central do professor para a figura do aprendiz.

O atual momento exige uma Educação em que o aluno seja capaz de ultrapassar o papel de apenas escutar, ler, decorar os ensinamentos. É preciso que professores e alunos elaborem conhecimentos com autonomia. Se antes alfabetizar dizia respeito a aprender a técnica de ler e escrever, a chamada sociedade da informação ou era do conhecimento torna importante uma Educação capaz de enxergar a criança como protagonista da aprendizagem, como um ser social. Como considera Fofonca (2011):

É sabido que os saberes de leitura, escrita e domínio do cálculo continuam sendo procedimentos iniciais na vida das pessoas, haja vista são habilidades primárias para a cidadania, no entanto, o que se discute é que perdem o sentido

¹⁰ Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418/PDF/220418por.pdf.multi>. Acesso em: 10 mar. 2020.

e acabam por se efetuar enquanto apenas habilidades primárias. O que se resulta desta discussão é que para a construção de saberes na sociedade líquido-moderna necessitamos compreender que as fontes destes saberes são inúmeras e não advêm somente da Educação formal. (FOFONCA, 2011, p. 5)

Cabe, portanto, ressaltar que, em uma realidade em que as tecnologias estão no cotidiano, é necessário garantir o aprendizado e o domínio dos códigos que permitam acessar a máquina e usufruir dela significativamente nas aulas. Dessa forma, o ensino será inovador e desafiador, seus conteúdos e objetos serão significativos para quem aprende.

Coscarelli e Ribeiro (2017) pontuam:

É aí que está uma das vantagens de se usar o computador em sala de aula. Cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias dessas ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas ou menos, conforme o momento. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2017, p. 27)

O professor sempre terá um papel fundamental no processo escolar de ensino-aprendizagem, e as novas tecnologias serão recursos que contribuirão com esse processo. Nesse âmbito, entender a importância de envolver as tecnologias digitais no cotidiano dos alunos, desde a Educação Infantil, de modo que seja proporcionada a comunicação entre seus muros e o mundo exterior, nas salas de aula e diferentes espaços escolares, é também mediar a construção de conhecimentos significativos diante de tantas informações que são oferecidas por meio da mídia, possibilitando, assim, a integração social do aprendiz.

4.4 Audiovisuais e Educação

O ensino, no contexto escolar, exige, cada vez mais, a utilização de recursos diversos capazes de auxiliar melhor o processo ensino-aprendizagem, um ensino que não seja pautado apenas no livro didático, mas também baseado no uso das tecnologias de informação e de comunicação. As instituições escolares enfrentam o desafio de educar a nova geração, ajudá-la a interessar-se por algo que seja criativo, atraente e significativo para os estudantes que nasceram em meio às tecnologias e às mídias digitais e possuem formas diferentes e específicas de ver o mundo.

Nos dias atuais, o acesso à informação é cada vez mais intenso e sua disseminação é rápida, seja por meio da televisão, da internet, do rádio e de muitos outros recursos disponíveis.

A questão que se busca compreender é que, em meio a tantas possibilidades de acesso à informação, como podemos utilizar esses recursos para aprender, ensinar, interpretá-los, classificá-los, tendo em vista que o que se sabe é que ainda existem muitos problemas relacionados ao uso, à conectividade e ao acesso a esse conhecimento.

Eles evoluem a cada dia, mas nem sempre favorecem a todos, o que ocasiona desigualdades e exclusões. Por intermédio dessa reflexão, considera-se importante dar enfoque aos audiovisuais, uma vez que o atual cenário de pandemia do Coronavírus (COVID-19) impôs a todos, em caráter emergencial, reinventar formas de prover o ensino sem perder sua qualidade. E as tecnologias de informação e comunicação (TIC's) tornaram-se ainda mais fundamentais ao ensino, o que torna necessário compreendê-las em sua trajetória histórica e perceber que o uso de audiovisuais pensados com finalidades educativas não é recente.

4.5 Histórico

Conforme os estudos teóricos realizados para esta pesquisa, destacam-se autores como Morettin (1995), Duarte e Alegria (2008), Ferreira (2010), Santos (2018), Comolli (2008), Hagemeyer (2012) que se dedicaram a esclarecer como as tecnologias educativas e, mais precisamente, os audiovisuais com finalidades educativas, foco deste trabalho, evoluíram ao longo dos anos em todo o mundo, inclusive no Brasil. Nota-se que foram vários os questionamentos quando se tratava da linguagem audiovisual. Renó (2011) observa:

As produções audiovisuais são construídas por meio de uma linguagem própria, a qual é constituída por diversas possibilidades artísticas, estéticas. Não se limita somente às linguagens tradicionais, como a oral e a escrita. A linguagem audiovisual vai mais além, trazendo à arte recursos como a movimentação de câmera, o enquadramento, os ângulos de tomada, a velocidade da captação, a música, o cenário, o silêncio, assim como os resultados obtidos com a montagem audiovisual, em seus diversos métodos. (RENÓ, 2011, p. 38)

Depois da criação do cinema, foram impulsionados estudos quanto ao potencial pedagógico e com possibilidades de novas formas de aprendizagem. Com uma linguagem próxima à do teatro, o cinema surgiu. O início do século XX foi marcado como importante momento para os estudos e discursos envolvendo os audiovisuais na Educação e o conceito de cinema como linguagem audiovisual. Na Inglaterra, nesse mesmo século, uma proposta de

cinema narrativo de Griffith trazia consigo um projeto de Educação das massas. “Do outro lado do Atlântico, D.W. Griffith ajudou a lançar as bases do cinema narrativo, em uma perspectiva não menos pedagógica do que a do cinema documental europeu”. Na ideia de fazer uso da produção cinematográfica para alavancar o processo civilizador e formar moralmente os povos, a proposta contribuiu e se tornou base para essa relação entre educação e cinema em muitos países, inclusive no Brasil.

De acordo com Renó (2011, p. 46), foi “por meio de um sistema estético de câmera imóvel e cenário único que o cinema se lançou como um registro que oferecia ao espectador uma estética de palco, inclusive, numa sequência narrativa semelhante”. Todavia, com o tempo, tornou-se necessário “para atender ao desenvolvimento criativo de seus produtores, criar planos diferentes de tomada que ampliassem a construção da história” (RENÓ, 2011, p. 46); uma delas, segundo o autor, foi a junção dos diversos fragmentos de planos e considerar um primeiro sinal do surgimento da montagem (RENÓ, 2011). Desde então, tornou-se essencial na construção das narrativas e transformou, definitivamente, as formas de representar o mundo, uma realidade nunca vista.

A imagem é capaz de representar a realidade social de uma época e, conforme Hagemeyer (2012), as imagens revelam “seres humanos, seus valores em disputa, comportamentos em mudança, sua sociabilidade em cena, as manifestações de suas crenças, superstições, utopias.” Segundo esse mesmo autor, tal como o teórico do cinema, o historiador também fica atento à maneira como as imagens audiovisuais são remodeladas historicamente, isso porque, “[...] enquanto um vê o fotograma como instantâneo paralisado no tempo, o outro observa o momento histórico capturado” (HAGEMEYER, 2012, s/p).

O surgimento do cinema proporcionou ver o mundo de outra forma, a história representada e a evolução de uma sociedade jamais vista apenas nos escritos, “[...] O mundo cotidiano das ‘pessoas comuns’, registrado através da imagem viva das ruas, das fábricas, da produção agrícola, dos cabarés, das guerras” (HAGEMEYER, 2012, s/p), pois o que se tinha até aquele momento era a imagem estática, uma vez que já existia também a fotografia. O filme é uma parte importante, uma rica fonte de informações sociais, as imagens e os sons contribuem para o entendimento das variadas formas de vida, um filme leva à compreensão da expressão ideológica, dependendo da forma pela qual é narrado e produzido pelos seus idealizadores.

Aqui no Brasil, desde 1895, o uso de imagens, de fotografias e de ilustrações já era auxiliar do ensino, primeiro com o uso da lanterna mágica e depois com a chegada do

cinematógrafo, que, segundo Duarte e Alegria (2008, p. 62), “[...] veio somar-se a essa tendência, como promessa para tornar as lições mais interessantes e eficazes”. Foi então que a cinematografia foi pensada como meio formador, pesquisadores se preocuparam em compreendê-la como potencial pedagógico e de aprendizagem, mas que carecia de muitos estudos e pesquisas.

A relação entre cinema e Educação, no Brasil, contou com o pioneirismo de Roquette-Pinto que, no ano de 1910, com o emprego do cinema no ensino e de pesquisa científica, iniciou uma filмотeca do Museu Nacional, de caráter científico e pedagógico. A filмотeca foi enriquecida com a produção brasileira de filmes produzidos, inclusive, pelo seu próprio idealizador. Em 1912, Roquette-Pinto trouxe de Rondônia os primeiros filmes, tirados por ele dos índios Nambiquaras, películas que foram projetadas no salão de conferência do museu, em 1913. Depois desses acontecimentos, muitos outros estudos e investimentos foram surgindo para garantir o êxito e organização quanto ao uso do cinema educativo. (ROQUETTE-PINTO, 2002).

Ainda levou um tempo para que surgissem apostas no poder da mídia, primeiro para fins instrucionais. Em 1920, iniciou-se um período em que se estabeleceu um discurso social sobre cinema, e o filme educativo e o uso da mídia para fins instrucionais ganhou força em 1923, criado pelo “Departamento de Instrução Visual (DVI), pela *National Education Assocation* (NEA) nos Estados Unidos” (SANTOS, 2018, p. 189). De acordo com a autora, foram diversos questionamentos e estudos importantes naquela década a respeito de uma Educação, isso pois o termo “educacional invocava a necessidade de que o foco de todo e qualquer processo que se utilizasse de tecnologias para a Educação deveria ser, em essência, o processo educativo, a ação de ensinar e aprender, e não a instrução” (SANTOS, 2018, p. 187).

Nos anos seguintes, de acordo com Santos (2018), a produção de materiais audiovisuais ganhou ainda mais força, pois, em 1940, com a necessidade de instrução rápida por causa da Segunda Guerra Mundial, “[...] o Governo apoiou e investiu maciçamente na criação de um departamento voltado para a produção de materiais audiovisuais direcionados a essa demanda” (SANTOS, 2018, p. 190). Os audiovisuais para fins educacionais passaram a ser focos das pesquisas e estudos da época (SANTOS, 2018).

Em um período marcado por muitas iniciativas, tornou-se significativo o uso do filme na Educação, mas também uma preocupação com o conteúdo e a influência deles no

comportamento e nos hábitos das pessoas. Desde que os discursos sociais sobre o cinema e o filme educativo se estabeleceram, em 1920,

Vários países organizavam-se serviços oficiais, de censura cinematográfica, surgiram os primeiros estudos de metodologias para o uso do cinema em sala de aula e as primeiras pesquisas acadêmicas, sobre o efeito do filme na instrução e na formação do caráter das crianças, adolescentes e adultos. (DUARTE; ALEGRIA, 2008, p. 64)

Os educadores dessa época não mediram esforços para que os audiovisuais fossem reconhecidos, pois acreditavam ser uma solução para a Educação e para superar a falta de comunicação entre as pessoas com o resto do mundo. Cabe destacar uma conquista decorrente dos esforços dos educadores brasileiros: eles seguiram engajados na luta para conquistar a cinematografia educativa no País. Diante disso, o Governo provisório de Getúlio Vargas assinou o Decreto n.º 21.240, em abril de 1932, cujo texto era constituído por conquistas e por benefícios, dentre os quais estão: “O reconhecimento da importância e da aceitação social do filme, bem como a identificação do cinema como um recurso de comunicação estratégico para a Educação nacional, capaz de atingir, de uma só vez um grande volume de pessoas, inclusive os analfabetos” (DUARTE; ALEGRIA, 2008, p. 67).

O meio cinematográfico teve sua vocação pedagógica reconhecida, não havia mais dúvidas de que a relação entre cinema e Educação seria capaz de contribuir para a informação e o aprendizado. O manifesto dos pioneiros, também em 1932, da Educação Nova, que “[...] apontava que a escola deveria utilizar, com maior amplitude possível, todos os recursos audiovisuais” (RUPP, 2016, p. 15). Segundo a autora, outro acontecimento que merece destaque foi a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), em 1936. “[...] Destinado a promover e orientar a utilização da cinematografia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de Educação popular em geral” (BRASIL, 1937, s/p).

De acordo com Rupp (2016), o antropólogo Roquete Pinto foi o pioneiro na radiodifusão no país e idealizador do projeto INCE - Instituto Nacional de Cinema Educativo, juntamente com o Cineasta Humberto Mauro, que foi convidado por ele para ser seu parceiro no projeto. “[...] Considerado o precursor do cinema educativo no Brasil, o INCE inseriu o audiovisual em sala de aula de forma oficial” (RUPP, 2016, p. 16). Ele foi incluído definitivamente no quadro de serviços públicos em 1937, além de documentar todas as atividades brasileiras em ciência, Educação, cultura e de caráter popular. Segundo a autora, em 1966, por incertezas e por falta

de investimentos na produção cinematográfica industrial, o INCE deixou de existir e se integrou ao Instituto Nacional de Cinema (INC), por meio do Decreto-Lei n.º 43 de 1966.

Ainda de acordo com Rupp (2016), o Brasil foi

[...] o primeiro país da América Latina a ter uma emissora de televisão – a TV Tupi, inaugurada em setembro de 1950 por Assis Chateaubriand. Em 1951, São Paulo e Rio de Janeiro já contavam com cerca de sete mil aparelhos de TV. Daí em diante, os televisores chegariam a quase todas as casas brasileiras. (RUPP, 2016, p. 14-15)

Hoje, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua analisou 71,7 milhões de domicílios permanentes e, desse total, a televisão chega a 69,2 milhões das residências (96,4%), sendo que 2,6 milhões (3,6%) não possuem aparelho de TV (IBGE, 2019). De acordo com as colocações de Gomes (2008, p. 480), “[...] se levarmos em conta que a televisão, presente em mais de 90% dos lares brasileiros, exerce grande influência no modo como lemos e conhecemos o mundo”, seria importante que esses recursos tivessem qualidade pedagógica e fossem explorados e pensados nos alunos não como passivos e, sim, como participativos e interativos.

Um dos avanços importantes que também merece destaque é a transmissão via satélite. Segundo Coutinho (2006, p. 35), o Brasil, em 1965, conquistou o satélite de comunicação que “ampliou consideravelmente a transmissão de sinais de televisão e de telefonia”. Segundo a autora, embora tenha sido um processo bastante conturbado e sustentado pelo regime militar que governava o país, o satélite avançado de comunicações interdisciplinares tinha propósitos grandiosos, visava a integrar em escala nacional o ensino básico (COUTINHO, 2006).

Desde então, os estudos sobre narrativas audiovisuais voltados à Educação ganharam forças, até a chegada das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), na década de 1980, com a “[...] a inserção do computador no processo ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares de todos os níveis e modalidades de Educação” (VALENTE, 1999, p. 11). Os computadores, como auxiliares ao processo ensino-aprendizagem, ganham ainda mais significado em 1990, quando se conectam a redes capazes de uma Educação em contato com o mundo, com a presença da televisão na maioria dos lares brasileiros e com materiais audiovisuais diversos oferecidos pelo mercado. Ferrés (1998) explica que existe uma distinção entre o audiovisual como meio ou recurso tecnológico que, muitas vezes, é utilizado em salas de aula sem muita compreensão ou codificação. Ele faz parte de uma grande evolução, mas não

se pode esquecer que a linguagem audiovisual sempre se origina da realidade. E a linguagem é parte das nossas histórias e vivências cotidianas.

Soares e Brennand (2017) explicam que:

O atual contexto educacional não pode prescindir da utilização dos recursos midiáticos disponíveis. O fácil acesso às redes de comunicação afeta a atividade educativa, cujos pressupostos ainda estão balizados no contexto familiar e cultural. As trocas feitas pelos aprendentes nas redes sociais modificam a sua socialização, promovendo mudanças no processo de construção de sua identidade, ambiente escolar, além da facilidade com que se integra às redes sociais. (SOARES; BRENNAND, 2017, p. 91)

As tecnologias da informação e comunicação, bem como a televisão, se tornaram presentes em todos os espaços do planeta. Comolli (2008, p. 12) denomina de “‘Mondial Market’ das imagens e dos sons, que propõe um mundo como cena em modo de usar”. A partir da disseminação da televisão no mundo, tanto espectadores como os sujeitos filmados passaram a conviver com determinações de tipos de comportamentos e alienação, imposições, tudo isso pensado pelos grandes proprietários das mídias audiovisuais. Se tornaram cada vez dependentes das forças políticas, econômicas e dos desafios ideológicos tanto quanto das performances tecnológicas (COMOLLI, 2008). Comolli (2008), ao considerar o documentário e o controle, fala de cinema que vai ao encontro do mundo, e continua a dizer que:

Quem faz documentário faz ou deveria fazê-lo por força de um engajamento no mundo, por uma vontade própria, e não movido pelos lucros materiais ou simbólicos oferecidos pelas mercadorias audiovisuais, pelo prestígio ou, ainda, pelo egocentrismo “artístico” hipnotizado pelo mito do gênio criador. (COMOLLI, 2008, p. 36)

A fala do autor nos leva à compreensão da importância dos audiovisuais para além dos produtos que os compõem, pois, por meio deles, contribuímos para a transformação do outro que assiste, ou seja, o espectador ou o aluno. As DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil evidenciam que “[...] possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas e outros recursos tecnológicos e midiáticos” (BRASIL, 2010, p. 27) e orientam que essa prática, no ensino da Educação Infantil, tenha como objetivo contribuir para as ações, interações e brincadeiras durante o processo ensino-aprendizagem das crianças.

O documento reforça essa importância, porque as tecnologias são capazes de interferir em muitos aspectos da vida humana, inclusive nos atos de relacionar-se socialmente e adquirir conhecimentos. A LDB, Lei n.º 9.394/1996 (Parágrafo 8 do Art. 26), afirma que o uso de produções audiovisuais constitui “[...] componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014)”.

Não basta apenas o aluno conhecer códigos e letras, é de suma importância que saiba também a função dos audiovisuais para sua vida, pois tais recursos tornaram aliados não só para a aprendizagem do estudante, mas também para a vida profissional do professor. A utilização de vídeos nos processos educativos exige reflexão e planejamento criterioso. Ferrés (1998, p. 127) defende que todos se consideram informados, uma vez que “[...] O universo da comunicação audiovisual é, aparentemente, de todo acessível para qualquer tipo de usuário, tanto na escola como no lar”. As pessoas conseguem compreender a linguagem audiovisual com relativa facilidade, mesmo sem nenhuma aprendizagem. No entanto, o desconhecimento da “dinâmica interna de funcionamento e seus mecanismos de produção de significado”, segundo o autor, pode acarretar “em equívocos, confusões e reducionismos, quando se tenta uma abordagem educativa” (FERRÉS, 1998, p. 127).

Isso porque, de acordo com o autor, existem terminologias equivocadas gerando muita confusão e, por isso, “[...] ocorrem consideráveis reducionismos” (FERRÉS, 1998, p. 129). Muitas vezes, “tendemos a esquecer que as possibilidades didáticas do audiovisual ficam reduzidas ao uso didático do vídeo” (FERRÉS, 1998, p. 129). A linguagem audiovisual precisa ser compreendida e explorada, muito mais do que somente olhar imagens, elas são também importante fonte de informações.

Comolli (2008) contribui ao dizer que

[...] não é a mesma coisa ver um filme projetado na sala de cinema, exibido na televisão, na tela de um computador ou de um telefone celular e isto tem implicações evidentes no ato mesmo de criação da obra. Ou seja, é preciso pensar suas intenções, o receptor e o contexto a que se destina, seja como uma obra de arte, um entretenimento na sala de cinema, uma forma de expressão. (COMOLLI, 2008, p. 38)

Para Santos (2017), os audiovisuais possibilitam ao sujeito uma aprendizagem processual, estimulam os sentidos, além de permitirem uma liberdade muito maior em se expressar, sentir e de leitura de mundo. Isso acontece porque os audiovisuais proporcionam ao

aluno diversas possibilidades e a liberdade do olhar e do sentido além da liberdade comunicativa. São capazes de desenvolver vários estímulos, se bem trabalhados, ao fazerem relação e sentido com as atividades desenvolvidas pelas crianças e com a realidade social delas (SANTOS, 2017).

Com relação ao consumo audiovisual por meio da Internet, a televisão ainda é o meio de comunicação de maior utilização no país. Mesmo diante desse fato, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua analisou a questão do acesso à internet e mostrou que o percentual de uso tem apresentado um grande crescimento nos últimos anos. Em 2016, era de 69,3%; em 2017, subiu para 74,9%; em 2018, chegou a 79,1%. Ainda de acordo com o IBGE (2019, p. 36), “[...] o uso da Internet tem-se expandido cada vez mais. [...] No começo, essa rede era utilizada nas universidades e centros de estudo, em seguida, chegou ao mundo dos negócios e, depois, ao âmbito doméstico”.

Já a pesquisa do Cetic mostra que “89% da população entre 9 e 17 anos era usuária de Internet no Brasil, proporção que equivale a cerca de 24 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária investigada” (CETIC.BR, 2019, p. 3). Isso mostra que 11% da população de crianças em idade escolar não tem acesso à internet. Ainda assim, é possível notar que, mesmo com as possibilidades que a internet oferece, os audiovisuais são utilizados apenas como ferramentas, em um momento em que “[...] as tecnologias reorganizam caminhos possíveis para o conhecimento, redirecionam os sistemas cognitivos humanos e, conseqüentemente, o papel educativo” (SOARES; BRENNAND, 2017, p. 90).

O cenário atual exige, cada vez mais, o uso desses audiovisuais no processo ensino-aprendizagem. As crianças estão crescentemente conectadas e com habilidades diversas, isso faz com que o ambiente escolar interaja com outros espaços e não seja mais independente, necessitando de novas metodologias de ensino capazes de promover um diálogo humano. Por causa de suas facilidades, “[...] esses recursos favorecem aos usuários informações e aplicações em qualquer lugar, de qualquer rede, por qualquer canal de comunicação, ou seja, ubiquidade, mobilidade e interatividade” (SOARES; BRENNAND, 2017, p. 90).

É preciso compreender os audiovisuais em seus processos tecnológicos, cognitivos e estruturais, conforme considera Renó (2011) para os novos formatos comunicacionais.

A solução para o audiovisual interativo, ou a sinalização para um novo caminho, pode estar na narrativa, na linguagem, e não somente na tecnologia.

Desprendimento do tecnocentrismo¹¹, onde a tecnologia é o suficiente para a maioria das inovações, se faz necessário. Neste momento, passa-se a valorizar mais a capacidade e a participação humana no processo cinematográfico, realizado pelo homem desde sua invenção no século XIX. (RENÓ, 2011, p. 9)

Os audiovisuais interativos, segundo o autor, são mais do que uma interação homem-máquina e, quanto à sua definição, existem diversas, mas no que diz respeito à linguagem comunicacional, ele diz que “nos ambientes interativos é fragmentada, livre e participativa” (RENÓ, 2011, p. 66). Tais recursos devem ser usados de forma colaborativa, com o intuito de alcançar o objetivo essencial, que é o de oferecer um ensino de qualidade e proporcionar, assim, novas experiências interativas e criativas e que sejam significativas ao aluno.

Conforme Moran (1995, p. 28-29), “[...] o vídeo combina comunicação sensorial-sinestésica com o 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”. Isso acontece porque a televisão e o vídeo são comunicações poderosas, capazes de desenvolver e de explorar múltiplas atitudes no indivíduo. É por isso que eles devem ser aproveitados ao máximo, é preciso construir pontes com as propostas das aulas, tornando-as mais dinâmicas e interessantes aos alunos.

Quando as crianças chegam à escola, elas já estão sendo também educadas pela mídia, são estimuladas tanto no meio familiar como pelo meio social. Elas estão constantemente conectadas às diferentes telas de computadores, *smartphones*, televisão, redes virtuais, entre outros. Vivem rodeadas por conteúdos¹², textos, informações, narrativas compostas por sons, imagens e movimentos.

As crianças e jovens considerados como “nativos digitais”, conforme as teorias de Tapscott (2010), são aqueles nascidos num mundo caracterizado pela presença das tecnologias e da mídia digital. O autor diz, ainda, que esse contato com as tecnologias faz com que eu tenha um outro tipo de cognição. Fantin (2016), em sua pesquisa, mostrou que apesar de terem mais acessos nem sempre “facilidade e rapidez significam consciência sobre seu uso, pensamento reflexivo e entendimento sobre seu funcionamento” (FANTIN, 2016, p. 9).

¹¹ “Tecnocentrismo é o termo popularmente utilizado para se referir àquelas atitudes que valorizam demasiadamente a capacidade da tecnologia, considerando-a, em certos casos, como capaz de saltar a humanidade, por si só, esquecendo-se do poder humano que há por trás destes artificios” (RENÓ, 2011, p. 9).

¹² É importante enfatizar que essa é uma discussão pré-pandemia, é preciso levar em consideração que essa realidade não se apresenta para todos da mesma forma.

Um outro fato importante em seus estudos foi a pesquisa realizada com professores em que eles se mostraram surpresos com a falta de competência dos alunos diante das tecnologias móveis quando eram solicitados a resolver trabalhos envolvendo pesquisas, ou até mesmo formatações simples. Segundo a autora, isso mostra que:

Se alguns dispositivos digitais são considerados “autoalfabetizadores” em seus níveis mais básicos, e a criança aprende sozinha a operar seus códigos, em uma visão mais ampla do que significa estar alfabetizado/letrado hoje, e na perspectiva da leitura crítica, autoria e produção responsável como é a da mídia-educação, isso não seria suficiente. (FANTIN, 2016, p. 9)

De acordo com a fala da autora, entende-se que o aluno necessita da mediação feita pela escola para alcançar tais conhecimentos, isso por ser um dos espaços oportunistas de saberes essenciais que sejam realmente significativos, a contribuir para sua alfabetização midiática que se faz necessária nos dias atuais, mas, para isso, é preciso considerar a vivência do aprendiz para além dos muros da escola.

Em estudos realizados por Quintian (2018) quanto às questões mais arriscadas que envolvem a criação de conteúdo pela criança no ambiente digital, a autora contribui que:

As interações realizadas por meio desta mídia, assim como de qualquer outra, fazem com que as crianças e os jovens gerenciem sua própria identidade, seu modo de vida e suas relações sociais. As relações de oportunidades e riscos não são consideradas restritas a este ambiente, mas sim ao período de vida deste público. Atualmente, notou-se que eles estão passando por uma “juventude prolongada”, mantendo-se jovens por mais tempo, mas desenvolvendo habilidades precoces de sexualidade, lazer e consumo. (QUINTIAN, 2018, p. 36)

Diante disso, torna-se importante um olhar mais cuidadoso e atento, além de uma mediação por parte da escola somada aos cuidados das famílias em relação ao uso que as crianças fazem dessas mídias. A autora traz, também, dados da pesquisa TIC Kids online Brasil¹³, considerando o contexto nacional quanto aos acessos feitos por crianças e jovens. Segundo Quintian (2018), por meio dos dados apresentados, embora sejam trazidas

¹³ “A amostra do estudo contempla 2.105 entrevistas com jovens entre 9 e 17 anos, do país inteiro, sendo coletada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). O questionário aplicado é estruturado de forma a realizar comparações com os resultados de outras nacionalidades, tal como o UK Kids Online” (QUINTIAN, 2018, p. 37). Ver mais em: TIC Kids online Brasil. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/>. Acesso em: 2 mar. 2021.

informações que interessam diretamente ao governo e têm um viés quantitativo, a pesquisa “traz subsídios interessantes no que diz respeito aos hábitos e práticas de consumo deste público no ambiente online” (QUINTIAN, 2018, p. 37).

O estudo apresentou dados capazes de detalhar o cenário de inclusão digital de crianças e adolescentes no país, cuja compreensão tornou-se ainda mais relevante no contexto da crise sanitária. Entre os dados mostrados pela pesquisa, os entrevistados dizem reportar ao uso de programas, filmes e séries on-line, e vídeos; o *YouTube* se inclui como um dos mais acessados pelas crianças, inclusive, pelo uso que fazem dos vídeos, e a pesquisa ainda mostra que 93% utilizam o celular. Já outros dados da oitava edição da pesquisa, coletados em um período que, segundo o site da pesquisa TIC Kids Online Brasil, “foram coletados imediatamente anterior à pandemia COVID-19 (entre outubro de 2019 e março de 2020)”, mostram que:

[...] 16,5 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos viviam em domicílios com condições limitadas para acesso à Internet [...]. Nas áreas rurais a inadequação da conectividade nos domicílios afetava 85% dos jovens dessa faixa etária (4,1 milhões). Tais dados evidenciam as desigualdades de condições de acesso aos conteúdos escolares, à mediação pedagógica de professores e dos pares, às informações sanitárias, às atividades culturais e demais atividades de educação, comunicação e lazer durante a pandemia. (CETIC.BR, 2019, p. 67)

Tais reflexões reforçam a importância de o contexto escolar ser essa ponte capaz de ligar o conhecimento à formação de competências essenciais de crianças e jovens, considerando que as mídias e os audiovisuais são partes da realidade social dessa geração e não há como ignorá-las, uma vez que, segundo Fantin (2016), essas competências midiáticas transcendem os usos de dispositivos e se fazem cada vez mais necessárias no atual contexto.

Quando se entende, então, como essa nova geração se relaciona com as novas tecnologias digitais e suas várias possibilidades, torna-se possível pensar em um processo de ensino-aprendizagem que seja capaz de abarcar outras formas de interação, no que tange às relações entre discentes, docentes e a Educação, a criação e ampliação de plano de trabalho que consiga adunar e incorporar os elementos que compõem a Comunicação, a Educação e a Tecnologia.

4.6 Audiovisuais e processos educativos na contemporaneidade

Diante das considerações dos autores, pode-se inferir que, embora esse tipo de recurso apresente limitações ao aluno, existem aspectos positivos e acredita-se que foram estes que levaram a pensar esses recursos como possibilidades para o momento. Apesar da presença da internet e com tantas possibilidades de aparelhos que se convergem, a presença massiva de TV's nos lares brasileiros ainda é uma importante fonte de informação, a qual se torna mais próxima das pessoas, principalmente daquelas que não têm acesso à internet. Desse modo, as aulas ofertadas pelos canais de TV podem ter ampla adesão, mas deve-se considerar que existem limitações e não são acessíveis a todos.

Tendo em vista estudos importantes que tratam direta ou indiretamente dos audiovisuais e de sua importância para a Educação, cabe aqui destacar teses e dissertações que contêm pesquisas no campo da Educação e da relação com os audiovisuais. Dentre elas, pode-se destacar a de Matos (2016), que apresenta o pensamento de filósofos, pensadores e artistas, e assinala a importância que a visão das imagens traz aos seres humanos. Segundo o autor:

Com o avanço tecnológico, o advento das mídias digitais e o desenvolvimento da chamada web 2.0, novas produções e diferentes formas de circulação de imagens e discursos se destacam na cena midiática contemporânea. Muitos indivíduos, na denominada era da internet, saíram do patamar de consumidores de bens midiáticos e passaram a ser também produtores de imagens, audiovisuais, discursos e outros bens simbólicos digitais. (MATOS, 2016, p. 19)

A partir dos seus estudos, Matos (2016) aborda os audiovisuais postados pelos alunos da Educação Básica de algumas escolas do Rio de Janeiro. Esses alunos, atualmente, com uma simples câmera do smartphone, produzem seus vídeos e postam suas representações sociais. Isso mostra como os jovens se relacionam com as tecnologias, principalmente no universo escolar, por intermédio da plataforma *YouTube*. Essa plataforma, segundo o autor, “[...] permitiu a um grande público apresentar suas ideias, identidades, ideologias, conhecimentos, informações, culturas e representações, sem precisar passar pelo crivo das grandes e tradicionais corporações midiáticas” (MATOS, 2016, p. 20).

Assim como os estudos realizados por Fantin (2016) e Quintian (2018) ao considerarem os avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas, principalmente os que se incluem nas TDIC's, mostraram que as novas tecnologias não passam despercebidas pelas crianças da

contemporaneidade; elas já nasceram nessa realidade e, mesmo que indiretamente, encontram-se abarcadas por elas. Assim, juntamente como o surgimento de novas tecnologias, novas formas de olhar os indivíduos aparecem e fazem com que seus hábitos, interesses e características sejam estudados, para que seja possível entender esse novo mundo e fazer parte dele.

Matos (2016) concluiu que os jovens contemporâneos, a todo instante, representam e compartilham suas manifestações, munidos com aparatos tecnológicos diversos. Com isso, mostram como a rotina escolar é vista pelos alunos que desejam expor suas produções fora da escola, ou seja, pelos meios sociais. Por isso, o autor alerta para um olhar mais atento e para o avanço na qualidade do sistema público de ensino.

Entre os achados, encontra-se um estudo interessante com similaridade ao tema, que é a tese de Doutorado de Wagner Gonçalves Bastos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, publicada em 2014 e que traz uma reflexão acerca dos audiovisuais utilizados por alunos da Licenciatura em Biologia: Um estudo sobre recepção fílmica e modos de leitura. O autor afirma que “[...] ao tornar os alunos espectadores do audiovisual, o professor carrega para a sala de aula elementos da memória e da história desses alunos, e de seus interesses e expectativas” (BASTOS, 2014, p. 43).

O autor explica, também, que, com essa experiência, entendeu como a produção de um vídeo, ainda que com intenções educativas e destinada a um público pré-determinado, está imersa em indeterminações. Esses estudos foram muito significativos e mostraram que têm características próprias e alguns limites, que é necessário pensar a relação que se tem com espectador e com suas experiências prévias com o audiovisual. O autor ainda pontua que pesquisar sobre o assunto proposto pode ajudar a diminuir as lacunas e considera muito importante que se problematize o uso de recursos audiovisuais na Educação.

O estudo conduzido por Dalethese (2017) indicou quais os sentidos criados nas interações entre crianças e vídeos no *YouTube*. A autora observou quais sentidos culturais as crianças constroem nos modos de consumo e produção de vídeos nesse ambiente virtual. Para isso, observou sete crianças consumidoras ativas da plataforma de vídeos e afirma que: “[...] Diante dessa perspectiva da cultura atrelada à comunicação, entende-se que, para perceber as dimensões formativas das crianças com o *YouTube*, é preciso olhar mais para o conjunto de interações do que para seus conteúdos” (DALETHESE, 2017, p. 24).

Diante das colocações da autora, conclui-se que as crianças e os processos interativos que as cercam contribuem para a formação de suas representatividades de mundo e de si. O que ela percebe em seus estudos com as sete crianças, público da pesquisa, é que, ao consumir e produzir conteúdo no *YouTube*, as crianças participam do universo midiático, de modo a transformar e construir significados dentro do contexto cultural que as rodeia. A autora coloca, também, que ter um canal no *YouTube* está muito além de produzir vídeos, fazer experimentações audiovisuais, mas consiste, principalmente, em ser seguido, compartilhado, “curtido” e visto.

Para tal, considerar a criança como sujeito histórico é levar em consideração as suas particularidades, realidades culturais e sociais. Entende-se o processo educativo como auxiliador na formação das crianças, visa torná-las cidadãos crítico-reflexivos, sujeitos autônomos, transformadores da sua própria realidade. As instituições de Educação Infantil constituem um espaço coletivo e de socialização e, ao envolverem a criança em projetos e em atividades significativas, contribuem diretamente para o seu desenvolvimento em todos os aspectos.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) trazem em seu texto os direitos das crianças, independentemente da classe social, os quais são fundamentais para a promoção e desenvolvimento delas. As práticas educativas, o cuidado e o brincar são essenciais, de acordo com esse documento. Mas no que concerne à garantia do ensino e direitos das crianças, Nunes (2017) traz uma reflexão quanto aos desafios enfrentados no que concerne a acessos e à qualidade do atendimento, mesmo com avanços importantes da legislação. Diante disso, conforme contribui Nunes (2017):

A busca da qualidade envolve o investimento de recursos financeiros para essa faixa etária e a garantia de que tais recursos sejam efetivamente empregados, com incentivos a projetos educativos nas instituições que valorizem as especificidades infantis, além de formação e valorização do professor. (NUNES, 2017, p. 31)

Sendo assim, compreende-se que é essencial que se tenha bons investimentos para alcançar uma educação de qualidade desde a primeira infância. Nesse contexto, os conteúdos audiovisuais precisam ser pensados como parte integrante dos processos de desenvolvimento das crianças e dos processos de significação da vida, pois eles estão presentes em todos os espaços, desde os mais tradicionais.

A pesquisa conduzida por Rupp (2016) demonstrou, no que se refere aos roteiros de peças audiovisuais, que esses recursos podem contribuir com o currículo escolar. O trabalho traz o tema integração da linguagem audiovisual ao currículo no Brasil e demonstrou que “mesmo que o tema da inserção do audiovisual em sala de aula seja antigo, a questão ainda não está equacionada pelas estruturas pedagógicas e curriculares dos sistemas escolares” (RUPP, 2016, p. 100). Em seu estudo, a autora constatou que as experiências deixaram evidente que “[...] depende fundamentalmente do professor. Se o docente não se apropriar do material e não o contextualizar em sala de aula, não há integração possível” (RUPP, 2016, p. 99). Ela explica que os alunos não se interessam quando o conteúdo é constituído por elementos externos à sua aula.

Rupp (2016), durante sua pesquisa desenvolvida em quatro escolas do estado de São Paulo com alunos do Ensino Médio, ao observar a percepção geral dos estudantes sobre os vídeos, percebeu que as produções audiovisuais são bem-vindas e podem enriquecer as possibilidades de reflexão e de entendimento dos conteúdos curriculares (RUPP, 2016, p. 103). Cabe, portanto, levar em consideração o quanto o professor se apropria desses recursos e compreender como os alunos lidam com esses materiais elaborados fora das salas, o que contribui significativamente para o aprendizado. É importante que o docente busque estudos e pesquisas para se atualizar e para somar recursos à sua prática pedagógica.

4.7 Os audiovisuais no contexto do ensino remoto

A pandemia do Coronavírus, a COVID-19, provocou várias mudanças no cenário educativo em 2020. Diante dessa situação e da sua expansão, que determinou a necessidade de distanciamento social, houve a suspensão das aulas de escolas e de universidades de todo o mundo. As instituições e os professores foram obrigados a adotar medidas diferentes; no início, todos ficaram sem saber o que fazer, até que o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou o Parecer n.º 5/2020, contendo diretrizes e orientações importantes de que os trabalhos passariam a ser desenvolvidos remotamente para todas as modalidades de ensino. Em nota, o portal do MEC coloca que:

Para pensar em soluções eficientes, evitar aumento das desigualdades, da evasão e da repetência, o Conselho recomenda que as atividades sejam ofertadas, desde a Educação infantil, para que as famílias e os estudantes não

percam o contato com a escola e não tenham retrocessos no seu desenvolvimento. (PORTAL MEC, 2020, s/p)

O ensino “remoto” foi adotado pelas instituições conforme o CNE, pois foi necessário para minimizar os impactos da pandemia na aprendizagem. Por isso, torna-se importante o seu conceito:

O termo remoto significa distante no espaço e refere a um distanciamento geográfico. O Ensino Remoto ou aula remota se configura, então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e vem sendo adotado nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pela COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, s/p)

Tendo em vista a situação atual, essa foi uma medida tomada por muitos países, inclusive, pelas escolas brasileiras. O ensino remoto emergencial fornece acesso temporário e de maneira rápida quando a Educação presencial precisa ser interrompida. Diante da preocupação quanto à possibilidade de perda do ano letivo, reforçou-se ainda mais a necessidade desse tipo de ensino que, segundo Paulo, Araújo e Oliveira (2020, p. 197): “[...] segue como uma opção razoável para a ocasião, mas não está isento de inúmeras tribulações, dentre as quais, a falta de aparelhos e boa conexão por parte de vários alunos e professores, ansiedade, acúmulo de trabalho, evasão, entre outros”.

Os problemas como conexões ou falta de recurso ainda persistem não só na realidade de muitos alunos, mas nos âmbitos escolares, além dos professores que nem sempre têm condições de adquirirem recursos adequados, pois não estavam preparados para essas mudanças. A qualidade do ensino fica comprometida também, conforme mostra uma pesquisa realizada pela TIC Kids online Brasil¹⁴, publicada em novembro de 2020 e realizada entre outubro de 2019 a março de 2020. Segundo esse estudo, embora tenham sido observados avanços em relação à conectividade, a exclusão digital ainda persiste em alguns estratos socioeconômicos e regiões.

¹⁴ Disponível em:

https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123093344/tic_kids_online_2019_livro_eletronico.pdf.

Acesso em: 10 mar. 2020.

As proporções de usuários da rede foram menores nas áreas rurais (75%), nas regiões Norte (79%) e Nordeste (79%), bem como nas classes DE (80%). Em números absolutos, 3 milhões de crianças e adolescentes não haviam acessado a Internet nos três meses anteriores à realização da pesquisa. Outras duas tendências se destacaram em relação aos dispositivos: o decréscimo no uso do computador, cuja proporção passou de 44% em 2018 para 38% em 2019; e o crescimento acentuado do uso da televisão para acesso à Internet (25% em 2017, 32% em 2018 e 43% em 2019). A pesquisa evidencia também que a maioria das crianças e adolescentes de 9 a 17 anos não dispunha de computadores em casa em 2019 (15,5 milhões), de qualquer tipo: de mesa, portáteis ou tablets. (CETIC.BR, 2019, p. 23)

A pesquisa demonstra a realidade de muitas crianças, no cenário pré-pandemia, que viviam em condições limitadas. Além da falta de estrutura, ocorreram, também, muitas dúvidas e conflitos quanto às terminologias e conceitos que se confundem e se misturam. Diante disso, se fez necessário refletir sobre esses termos, a fim de compreendê-los melhor e fazer um uso correto. De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, s/p), “[...] o ensino a distância se vincula a um meio de comunicação, pois a primeira alternativa que permitiu às pessoas comunicarem-se, não estando face-a-face, foi a escrita”.

Isso foi possível, pois, segundo os autores, no âmbito da evolução da comunicação baseada na escrita no século XIX:

O estudo acontecia por correspondência, e, por meio dos serviços postais, os materiais de estudos eram enviados pelo correio. E ainda de acordo com Moreira e Schlemmer, o ensino a distância manteve-se assim até meados do século XX, quando a rádio e a televisão começaram a conquistar popularidade. Posteriormente, com o crescimento das tecnologias de informação e de comunicação, o ensino a distância se modificou novamente com o uso do computador. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, s/p)

Já a Educação a Distância se diferencia por consistir em utilização das tecnologias da Internet para proporcionar soluções de aprendizagem, com a interação constante entre os sujeitos por meio da Educação via Web, que, segundo Moreira e Schlemmer (2020):

[...] passou a ser possível à atualização, armazenamento/recuperação, distribuição e compartilhamento instantâneo da informação, superação dos limites de tempo e espaço. Ela consiste em Educação capaz de proporcionar às pessoas uma Educação independente do tempo e do espaço[...] devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, s/p)

A definição de Educação a Distância já existe no art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Decreto 5.622, de 19.12.2005, que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96. (BRASIL, 1996, s/p)

Mesmo com a evolução dos meios de ensino, esse método ainda continua a ser utilizado nos dias atuais e com formatos voltados para a instrução. Com a presença da internet, novas possibilidades surgiram e, com isso, um novo público. Além desses conceitos aqui mencionados, muitos outros foram aparecendo, principalmente pela mediação da internet, sendo que, por causa da semelhança, são pensados como sinônimos.

A sociedade se viu diante de uma situação para a qual não estava preparada, um contexto que nunca foi imaginado diante dos desafios impostos pela pandemia. No entanto, isso requer um amplo conhecimento para atuação em todos os campos de ensino. O *YouTube*, ao permitir capturar, compartilhar e editar pequenos vídeos, foi muito utilizado, além de videoconferências por meio de *Skype*, *Zoom* e outras plataformas de aprendizagem como *Moodle*, *Google Classroom*, todos esses recursos disponibilizados pela internet. A pesquisa conduzida por Moreira, Henriques e Barros (2020) demonstra que, diante desse contexto:

Estes recursos de aprendizagem são, de fato, um elemento central e muito importante nesta equação, porque a sua utilização em contextos virtuais de aprendizagem, permitem congrega todas as vertentes da literária, podendo, pois, revela-se uma opção bastante válida e eficaz. (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 356)

Antes, o professor necessitava de uma prática capaz de motivar, dialogar e fomentar uma interação com o aluno. Agora, se tornou mais necessário ainda um ensino capaz de promover autoaprendizagem e autonomia, de forma que o estudante se sinta motivado e se perceba como parte do processo. Mas o que se mostrou durante o trabalho remoto, de acordo com Silveira (2021), foi que, no que diz respeito à apropriação tecnológica por parte das equipes docentes, “boa parte desses profissionais, embora utilize as tecnologias cotidianamente, não contou com formação apropriada” (SILVERIA, 2021, p. 318).

Estudos recentes têm alertado para prejuízos que essas medidas tomadas em razão do isolamento social poderão causar para a educação como um todo, inclusive para Educação Infantil. O imediatismo causado pela pandemia tem provocado equívocos quanto ao desenvolvimento de atividades pedagógicas, além de acúmulo de trabalho para o docente, uma vez que todas as etapas de ensino ocorrem por meio de ferramentas e plataformas diversas:

Essa mudança repentina na vida dos professores resultou em novos protocolos, como o envio de relatórios semanais de teletrabalho, desenvolvimento de planos de aula e atividades para o ensino remoto digital, como a gravação e edição de videoaulas, manuseio dos recursos digitais e plantões de dúvidas por meio de serviço de comunicação online. Tais funções exigiram do corpo docente um conhecimento específico que não fazia parte da atribuição do ensino presencial. (SILVA; GRILLO; FERREIRA, 2020, p. s/p)

O trabalho conduzido por Alessi *et al.* (2021, p. 18) demonstrou que, “como resultado desse contexto emergencial, alguns professores foram levados à exaustão, ao desgaste e ao esgotamento da saúde”. Com isso, muitas perdas são ocasionadas no que diz respeito à qualidade do ensino. No quadro dessas necessidades, conforme mostram estudos importantes, em razão do caráter emergencial, os audiovisuais se tornaram uma opção muito utilizada. E ainda que apresentem algumas limitações pedagógicas, os canais de TV aberta, também, se tornaram uma opção para ensino no país.

Esse cenário pandêmico tornou-se uma oportunidade para os mercados capitalistas, isso porque os grandes grupos de internet e audiovisuais visam lucros com esse mercado promissor. É nítido como, nesse tempo, as mercadorias microeletrônicas e microinformáticas, a internet e as redes sociais tiveram seu uso intensificado, causando uma relação de dependência nas pessoas.

Desde que a Educação a Distância (EAD) foi normatizada por meio do decreto nº 5.622/2005, segundo os autores Santos Neto e Araújo (2021):

Permitindo sua expansão no interior das instituições privadas. A referida lei permitiu o progresso do EAD durante as primeiras décadas do século XXI. Ela se tornou a forma mais poderosa encontrada pelo mercado capital para quebrar a espinha dorsal da educação pública, gratuita e socialmente referenciada. A educação é simplesmente reduzida ao ensino, desconsiderando-se a complexidade que envolve o espaço pedagógico da aprendizagem e da produção do saber. O EAD, é o coroamento do processo

de mundialização do mercado interno brasileiro, devido à completa abertura ao capital estrangeiro. (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021, p. 27)

O ensino a distância, mesmo que se apresente como uma possibilidade possível, tornou-se muito mais interesse econômico privado. Todos esses estudos mostram que o ensino remoto, além das dificuldades enfrentadas por ser um ensino síncrono e pelas questões tecnológicas enfrentadas, ainda envolve a seguinte questão:

Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial. (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42)

Com a adesão do ensino remoto como forma de suprir a suspensão das aulas presenciais e diante dos desafios impostos pela pandemia da COVID-19, ampliou-se a utilização das tecnologias e recursos midiáticos e intensificou-se, também, o uso dos audiovisuais como metodologia de ensino. Cabe, portanto, a compreensão das potencialidades desses recursos que ainda permaneciam e permanecem sendo utilizados apenas como formas de entreter o aluno ao invés de desencadear a sua criatividade, interesse e protagonismo. É preciso nos atentarmos e nos comprometermos com a educação de qualidade, em que interesses individuais e capitalistas tendem a lucrarem mesmo diante de uma realidade social grave, contribuindo para a desqualificação da educação e para o aumento da desigualdade social.

No caso específico da cidade de Uberlândia, os vídeos foram uma opção utilizada enquanto as crianças não podiam frequentar a escola. Eles foram transmitidos pela TV Universitária (RTU), canal 4.0, e disponibilizados pelo portal Escola em Casa, no canal oficial da prefeitura e *YouTube*. No escopo desta pesquisa, nossa proposta é a de analisar justamente as videoaulas produzidas para as crianças da educação infantil, pré-escola, como demonstraremos no capítulo seguinte.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

5.1 Contextualizações

No ano de 2020, a sociedade se viu diante da necessidade de praticar o isolamento social em escala global, sob indicação feita pelos especialistas de saúde e da Organização Mundial de Saúde (OMS)¹⁵. Esse período de isolamento já perdura por vários meses e, sendo assim, todos tiveram que se adaptar. No mês de março do referido ano, a OMS classificou como pandemia a proliferação da Covid-19, doença causada pelo Coronavírus. A Covid-19 é altamente transmissível e, em alguns casos, letal. A pandemia do novo Coronavírus, desde seu início, modificou profundamente a vida das pessoas, gerando impactos sociais, econômicos e, até mesmo, psicológicos, em todo o mundo.

A recomendação dos especialistas foi o isolamento social, uma das principais medidas contra o avanço da Covid-19 que, associada a outras medidas de higiene, poderia levar ao achatamento da curva de contágio. Desde então, foi determinado que escolas, academias e igrejas, dentre outros espaços onde ocorressem aglomerações, fossem fechados. Todas as pessoas, desde as mais novas às mais idosas, foram orientadas a ficarem em casa para não serem transmissoras do vírus, principalmente a pessoas idosas e com infecções crônicas (BRASIL, 2020).

A Secretaria Municipal de Educação (SME) de Uberlândia, seguindo as recomendações da OMS, em conjunto com o Comitê Municipal¹⁶ de enfrentamento à Covid 19 da Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU) e de Minas Gerais, no mês de março, suspendeu a oferta do ensino público municipal, inclusive da Educação Infantil. Desse modo, os mais de 69 mil alunos¹⁷ permaneceram em casa por tempo indeterminado (JORNAL DA UFU, 2020). Essa suspensão foi necessária, segundo recomendações de médicos infectologistas e sanitaristas que traziam informações diariamente juntamente com a OMS.

¹⁵ A declaração feita pela OMS foi publicada no jornal O Estado de São Paulo, em 11 de março de 2020. Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,oms-declara-pandemia-de-novocoronavirus-mais-de-118-mil-casos-foram-registrados,70003228725>. Acesso em: 29 ago. 2020.

¹⁶ Decreto municipal sobre o Coronavírus e as recomendações a serem observadas pela população. Disponível em: <http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Comunicado-Comit%C3%AA-COVID-19-17.03.2020.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

¹⁷ Informação da secretária de Educação do Município de Uberlândia Tânia Toledo para o Jornal da UFU através da TV Universitária (RTU) em 29 de maio de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_mOQMNeo7_s. Acesso em: 10 set. 2020.

No mês de junho, as aulas da rede municipal de Uberlândia para a educação Infantil foram retomadas, segundo autorização da SME, no formato do ensino remoto. Em relação especificamente à educação infantil, as crianças deixaram de ir para a sala de aula, tornando essa uma situação preocupante não só para o setor público, mas, principalmente, para os pais, que têm a escola como um espaço de aprendizagem, de cuidado e socialização, do qual muitas vezes dependem até mesmo como um lugar para deixarem seus filhos enquanto trabalham.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que diz respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipótese, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um progresso de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (BRASIL, 2017, p. 38)

O momento tornou-se desafiador e novas adequações foram necessárias para manter uma educação que fosse capaz de oferecer tudo o que as crianças necessitam para o seu desenvolvimento. Buscando responder à problemática apresentada, o presente estudo partiu do objetivo geral de analisar as videoaulas produzidas durante a pandemia do Coronavírus, Videoaulas estas destinadas à Pré-escola, Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, na rede Pública municipal da cidade de Uberlândia. Tudo isso visando compreender como as videoaulas produzidas durante a pandemia pela rede municipal de ensino de Uberlândia podem colaborar no processo de ensino-aprendizagem da Pré-escola.

Para que se tenha compreensão da atual realidade do ensino da Pré-escola na Rede Municipal da cidade tendo em vista o ensino remoto, reuniu-se os principais documentos e leis da Educação brasileira, bem como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Municipais (DCM's), em especial as legislações Municipais, que definiram, nortearam e regulamentaram, de forma remota, a oferta da Educação Infantil, Pré-escola, durante a pandemia de Covid-19. Esses documentos regulamentaram e possibilitaram, dentre outros materiais, também a oferta das videoaulas, objetos de análise desta pesquisa.

5.2 A situação da educação escolar no Município de Uberlândia

Em 26 de fevereiro de 2020, foi notificado oficialmente aqui no Brasil o primeiro caso de contágio por Coronavírus. Diante desse fato, a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou processo de pandemia no país. Um dos pontos mais emblemáticos da pandemia por Coronavírus diz respeito à necessidade de isolamento social, que se tornou importante no atual momento por ser uma das formas que contribuem para o achatamento da curva de contágio da doença. Caso não tomassem essa medida juntamente com algumas outras medidas também necessárias, as consequências seriam mais sérias.

Depois desse processo, ainda houve um tempo para que vários municípios, entre eles Uberlândia, entendessem e implantassem o isolamento social. Diante desse fato, a Secretaria Municipal de Uberlândia, seguindo orientações do comitê de enfrentamento ao Covid-19, suspendeu a oferta do ensino presencial nas escolas do município, uma decisão importante e necessária para a segurança de todos. Várias mudanças ocorreram nos diferentes âmbitos da sociedade, durante esse período.

Os profissionais da educação precisaram tomar atitudes para não pararem suas atividades, buscando formas de ensinar os alunos, mesmo que a distância. A partir desse processo de isolamento social, muitas escolas e universidades no mundo todo começaram a fazer uma educação baseada nas tecnologias, denominando-a de ensino remoto, confundida, muitas vezes, com a educação a distância - EAD. Embora o ensino remoto possua um formato parecido com a EAD, eles acontecem em condições diferentes, por isso torna-se importante o esclarecimento.

O ensino remoto é responsabilidade dos órgãos federais, estaduais e municipais, sendo respaldado pela legislação brasileira para Educação a Distância (EAD), por meio do parecer CNE/CP nº 5/2020, o qual destaca que:

[...] a Nota de Esclarecimento do CNE indicou possibilidades da utilização da modalidade Educação a Distância (EaD) previstas no Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017 e na Portaria Normativa MEC n.º 2.117, de 6 de dezembro de 2019, os quais indicam também que a competência para autorizar a realização de atividades a distância é das autoridades dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e distrital. A Nota também sublinha o Decreto Lei n.º 1.044, de 21 de outubro de 1969, o qual prevê a possibilidade de realização de atividades fora do ambiente escolar para estudantes que estejam impossibilitados de frequentar a unidade escolar por conta de risco de

contaminação direta ou indireta, de acordo com a disponibilidade e normas estabelecidas pelos sistemas de educação. (BRASIL, 2020, p. 7-8)

Com isso, as atividades realizadas por meio do ensino remoto servem, também, para computar a carga horária. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, também contempla a EAD nas suas disposições gerais do art. 80, ao dizer que a educação a distância só poderá ser organizada e ocorrer em regime especial, sendo oferecida somente por instituições específicas e credenciadas pela União. Ainda no § 3º, a referida Lei complementa: “as normas para a produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas” (BRASIL, 1996, s/p). A partir dos seus textos, é possível compreender como está sendo organizado o ensino remoto na rede Municipal de Uberlândia.

Havendo a necessidade de um caráter emergencial, o ensino remoto ocorre de acordo com a legislação vigente no país e pela análise do parecer CNE/CP nº 5/2020, por meio do Decreto Lei n.º 1.044, de 21 de outubro de 1969, o qual prevê a realização de atividades fora do ambiente escolar (BRASIL, 2020). O ensino remoto pode ocorrer não apenas online, mas conta, principalmente, com as famílias em seus lares e com o auxílio remoto dos professores, por meio dos vários suportes pedagógicos, tecnológicos, midiáticos etc. Esses suportes apontam para a importância do uso das tecnologias variadas, mais precisamente das digitais, na sala de aula. No entanto, é preciso pensarmos sobre as particularidades e desigualdades sociais dos estudantes atendidos.

A Prefeitura Municipal de Uberlândia e a Secretaria Municipal de Educação organizaram a modalidade de ensino remoto. Em 19 de março de 2020, por meio da Portaria nº 48.821¹⁸, as aulas foram suspensas por 60 dias, de acordo com o plano de ação Municipal de Enfrentamento à Pandemia da Covid-19.

Por meio da Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, em consonância com o Conselho Nacional de Educação, nº 5/2020, de 30 de abril de 2020, e com a resolução da Secretaria Estadual de Educação do Governo do Estado de Minas Gerais, nº 4.310, de 17 de abril de 2020, o município alterou o decreto nº 8.553, de 20 de março de 2020, para o nº 18.583,

¹⁸ A Portaria 48.821 foi publicada no Diário Oficial do Município, em 19 de março de 2020, nº 5832-B, p. 4. Disponível em: <http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/5832-B.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2020.

de 13 de abril de 2020. Ficou estabelecida a oferta do trabalho remoto, conforme consta no capítulo I, Art. 1º:

Normatizar a oferta de regime especial de atividades não presenciais, e implementação do regime especial de trabalho remoto no âmbito da Rede Municipal de Ensino, para o cumprimento da carga horária mínima exigida no Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos - EJA (Regime semestral), prevista no Plano Curricular de cada unidade escolar, durante o período de suspensão das aulas nas escolas de ensino fundamental e educação infantil, e efetivação das medidas de prevenção e enfrentamento ao novo Coronavírus, COVID-19. (UBERLÂNDIA, 2020, s/p)

A partir dessa determinação, as escolas municipais voltaram suas atividades de modo remoto, conforme o decreto e suas alterações, tudo isso disponibilizado em sites e aplicativos, por meio do programa Educa UDI¹⁹. Esse programa foi desenvolvido para os pais e responsáveis dos alunos da rede municipal de ensino de Uberlândia, a fim de terem acesso a toda a vida escolar da criança, inclusive boletim, notas e eventos. Encontra-se disponível também, desde 08 de abril de 2020, pelo programa denominado Escola em Casa, o portal online em que os alunos têm acesso aos materiais didáticos diversos enquanto as aulas estão suspensas. Nesse portal, os estudantes acessam conteúdos diversificados, como materiais didáticos, jogos, sala de leitura etc. O material é separado por turma e disponibilizado, semanalmente, com o objetivo de manter a rotina de estudo em dia.

Para aqueles alunos que não possuem a internet ou não têm condições de imprimir o material, o município oferece apostilas que podem ser retiradas nas escolas, também semanalmente. Fazem parte desse programa as videoaulas que estão sendo disponibilizadas desde 1º de junho de 2020, por meio da TV Universitária e pela internet, no site oficial da prefeitura de Uberlândia, pelo portal Escola em Casa e pelo canal do *YouTube*²⁰. A prefeitura formalizou parceria e assinou contrato com a Fundação Rádio e TV Universitária de Uberlândia para gravação, transmissão e edição de videoaulas. As aulas serão transmitidas durante 13 horas, semanalmente, e contemplarão todos os alunos da rede municipal, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental, até a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

¹⁹ Disponível em:

https://www.uberlandia.mg.gov.br/?ee_search_query=%7B%22s%22%3A%22educa+udi%22%7D&s=educa+udi. Acesso em: 10 nov. 2020.

²⁰ Canal do *YouTube* da Prefeitura de Uberlândia.

Disponível em: <https://www.youtube.com/user/PrefUberlandia/videos>. Acesso em: 1 set. 2020.

No escopo desta pesquisa, o foco é analisar as videoaulas que estão sendo produzidas dentro do programa para a Educação Infantil, Pré-escola, por meio Secretaria de Educação e da TV Universitária. Na busca por informações, a pesquisadora desenvolveu uma série de procedimentos. O primeiro passo foi entrar em contato com a Secretaria Municipal de Educação (vide apêndice A), com o intuito de conhecer melhor o projeto, pensando em colher informações para compor a pesquisa. Posteriormente, a tentativa foi com o Centro de Formação de Professores Julieta Diniz (CEMEPE) (vide apêndice B) que, juntamente com a Secretaria de Educação, elabora os planos de trabalho. No primeiro momento, foi recomendado por esse setor que a pesquisa deveria ser encaminhada para o conselho de ética (vide apêndice C), no entanto, esse objetivo mudou e esse ponto não se mostrou mais importante.

Passados dois meses sem respostas de ambos os setores, numa tentativa incessante de buscar informações e não obtendo êxito, optou-se por entrar em contato com a diretora executiva da Fundação Rádio e Televisão e a prefeitura, como fonte oficial, assinou contrato para gravação das videoaulas. Foi realizada entrevista com a atual diretora executiva da Fundação Rádio e Televisão Universitária de Uberlândia- Fundação RTU (vide apêndice D), Gislaine Martins da Silva, em 16 de outubro de 2020, na sede da fundação, utilizando roteiro semiestruturado com perguntas abertas, entrevista esta que possibilitou ter acesso a informações sobre o contrato vigente. Mediante autorização da entrevistada, foi possível realizar uma gravação de voz para que, posteriormente, as informações fossem transcritas com segurança.

Segundo a diretora, as ações do município vieram ao encontro do trabalho realizado pela Fundação, que é a divulgação das ações da sociedade e disponibilização de conteúdos educativos em um canal aberto e acessível a todos. Esse contrato, inicialmente, foi por um período de quatro meses, e não havendo uma previsão para o fim da pandemia e nem da vacina, foi prorrogado por mais quatro meses, com início em 08/09/2020 até 06/03/2021, permanecendo por esse tempo ou podendo ser interrompido, dependendo dos acontecimentos futuros.

Quanto às especificações e normas de execução, o item 2.1 desse contrato esclarece: “Produção e veiculação de videoaulas em TV aberta durante o período em que as aulas das escolas municipais se mantiverem suspensas, conforme termo de referência em anexo, parte integrante deste contrato, em atendimento a Secretaria Municipal de Educação” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 1).

No item 2.2 dessa mesma cláusula, os serviços são especificados e detalhados quanto ao que é de responsabilidade da Fundação para produção das videoaulas: “produção e veiculação de videoaulas em TV aberta, com disponibilização de estúdio, equipamentos de som, vídeo, iluminação, mão de obra especializada e cenário com plotagem de adesivo” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 1).

Quanto ao conteúdo abordado, a diretora deixou claro que é de responsabilidade da Secretaria de Educação organizar o conteúdo dos vídeos juntamente com os professores convidados. Segundo a secretária de Educação do Município, Tânia Maria Toledo, em entrevista realizada pelo jornal da UFU, esses professores convidados já faziam parte da construção de um trabalho coletivo da secretária municipal nos anos de 2018 e 2019, em que as Diretrizes Curriculares Municipais (DCM's) precisaram ser adequadas, seguindo as determinações trazidas pela BNCC desde a sua implantação. Foi aí que surgiu a ideia de chamá-los novamente para realização desse novo projeto durante a pandemia (JORNAL DA UFU, 2020).

A diretora da Fundação Rádio e TV (RTU) informou que os professores são orientados pela equipe da TV e também da prefeitura sobre todas as medidas de segurança exigidas pelo comitê de enfrentamento à Covid-19, a fim de evitar o contágio durante as gravações, que são feitas semanalmente juntamente com a assessoria pedagógica do CEMEPE. A Fundação também é responsável por orientar sobre o que é ou não permitido durante as gravações, a exemplo de músicas, vídeos, pois é responsável por organizar um roteiro de gravações e edições das aulas.

Quanto à conectividade na cidade de Uberlândia, a diretora disse que o sinal contempla todos os bairros e distritos da cidade, principalmente por causa do sinal digital. Para saber se de fato isso ocorre, segundo ela, a prefeitura realizou uma pesquisa juntamente com as famílias nas escolas, no momento de entrega de materiais. Ao perguntarem se estavam tendo acesso ao canal e se acompanhavam as aulas, as respostas foram bem satisfatórias, segundo a diretora da TV.

Em uma pesquisa realizada pelo IBGE, a PNAD contínua aponta que, em 2018, dos 71.738 mil domicílios particulares permanentes do país, em 94,4% havia televisão. No período de 2016 a 2018, houve tendência de crescimento, ainda que branda, nesse indicador (IBGE,

2018)²¹. A pesquisa ainda mostra que a região Sudeste permaneceu com o maior número de adesão à televisão. “A investigação abrangeu o acesso à Internet e à Televisão nos domicílios particulares permanentes e o acesso à internet e a posse de telefonia móvel celular para as pessoas de 10 anos ou mais de idade” (IBGE, 2019, p. 1).

Uma outra pesquisa, realizada pela Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL)²², mostrou a densidade de acessos (por 100 domicílios) à banda larga fixa em Uberlândia: 98,15 em 2019, e a telefonia móvel é de 136,97.

Isso mostra um crescimento significativo do acesso à internet que, com certeza, se manteve em 2020 e contribuiu para o acesso dos alunos aos conteúdos produzidos pela TV. Diante dessa realidade, pensa-se que as atividades didático-pedagógicas, mesmo sendo de forma remota, sobretudo no município de Uberlândia, tornam possível um processo de ensino-aprendizagem satisfatório para os estudantes do município, podendo suprir a ausência das aulas presenciais em 2020, embora tenhamos que levar em consideração outros fatores e situações que serão questionadas posteriormente no presente estudo.

Quanto à educação infantil, visando ofertar atividades adequadas à faixa etária, uma vez que esta exige propostas diferentes e lúdicas, tornou-se necessário e primordial contar com o apoio dos pais e responsáveis, enquanto as crianças não puderem ir à escola. Eles foram orientados, por meio de grupos de *WhatsApp*²³ ou por meio de atividades escritas, a permanecerem incentivando as crianças de forma que assegurem o seu desenvolvimento. Segundo o capítulo IV, art. 16, do decreto nº 18.550, no que diz respeito à Pré-escola, público da presente pesquisa, tem-se que: “Aos estudantes da Pré-escola, as escolas encaminharão atividades de estímulo, contação de histórias, músicas, brincadeiras e atividades por meio digital, quando possível” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 7), visando a permanência de atividades capazes de contribuir para o desenvolvimento dos estudantes.

Embora não seja objetivo geral desta pesquisa fazer discussões políticas, é importante entender que os aparatos tecnológicos e pedagógicos utilizados pelos professores têm um

²¹ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PENAD contínua). Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

²² Site Agência Nacional das Telecomunicações (ANATEL). Disponível em: <https://www.anatel.gov.br/paineis/acessos/banda-larga-fixa>. Acesso em: 17 set. 2020.

²³ *WhatsApp* é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet.

contexto que também é político. Para melhor compreensão desse cenário, torna-se importante entender o contexto histórico da situação que temos hoje.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010). O currículo para a Educação Infantil é composto por 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, científico e tecnológico [...] para assim contribuir para o desenvolvimento infantil” (BRASIL, 2010, p. 12). Mas mesmo com a presença e o avanço da legislação, as reflexões a respeito do direito da criança à educação em seus primeiros anos de vida ainda enfrentam desafios a serem superados.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)²⁴, o número de matrículas na educação infantil cresceu 11,4% de 2015 a 2019, atingindo 802.844 matrículas em 2019, sendo que esse crescimento foi decorrente, principalmente, do aumento das matrículas da creche. Segundo as estatísticas da pesquisa da pré-escola nas redes municipais, em 2019, o número de matrículas na zona urbana foi de 335.719 em Minas Gerais.

Outro dado importante da pesquisa de 2019 ainda traz que o número de matrículas na Educação Infantil nos municípios de Minas Gerais, em 2019, segundo o último censo da educação, foi de 72%, enquanto a instituição privada contou com 18,7%. Houve a maioria das matrículas em creches e Pré-escolas em escolas municipais. Em Uberlândia, no ano de 2018, segundo os últimos dados do IBGE cidades²⁵, a pré-escola contou com 16.297 matrículas, havendo um crescimento em relação ao ano de 2005, o qual foi de 13.546.

Esse crescimento se deveu também à alteração da Lei 12.796, de 2013, que trouxe mudanças significativas à Educação Infantil. “A modalidade passou a fazer parte da primeira etapa da educação básica nacional e tornaram obrigatórias as matrículas de crianças a partir dos quatro anos de idade” (BRASIL, 2013, s/p). Um dos passos importantes do município de Uberlândia foi a criação das Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Infantil – DCM’s, que direcionam os princípios da educação infantil em Uberlândia. À luz desses documentos e da Base nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, “a equipe da Assessoria

²⁴ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+de+Minas+Gerais+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%AAsica+2019/a9ed935e-067e-4799-a027-9fb067c54f94?version=1.0>. Acesso em: 13 set. 2020.

²⁵ IBGE cidade de Uberlândia. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em: 15 set. 2020.

Pedagógica do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), deu início à reelaboração do currículo da RME, levando em conta a importância da atualização das DCM's" (UBERLÂNDIA, 2020, p. 27).

As DCM's têm sido vistas como conquista para o ensino de Uberlândia, principalmente por abordarem importantes reflexões a respeito das crianças, adolescentes, jovens e adultos, em suas singularidades e particularidades. Essa construção pode contar com a participação dos profissionais da rede municipal de ensino.

A RME, em colaboração com os profissionais que nela atuam, possui um permanente caminho de construções curriculares. Considerar este contínuo percurso é valorizar a história, agregar elementos para reelaborar novos rumos, constantemente (re)planejados e (re)visitados. A cada tempo histórico, com seus diferentes contextos socioculturais, as DCM's são produzidas. (UBERLÂNDIA, 2020, p. 23)

Cabe destacar aqui o volume II, o qual trata da Educação Infantil e propõe a organização do currículo por campo de experiências, direitos e objetivos de aprendizagem. Pautando-se na BNCC e no Currículo Referência de Minas Gerais, visa compreender a criança como ser integral, sujeito de direitos e produtor de cultura. O documento também enfatiza que atender as necessidades da infância contemporânea tem como prioridade fortalecer a implementação de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças.

Conforme consta nas DCM's, a informação da assessoria Pedagógica do (CEMEPE) é que a Rede Municipal de Uberlândia, até o ano de 2019, quanto à oferta de Educação Infantil, contava com a seguinte estrutura: "95 Escolas Municipais que oferecem a Educação Infantil, sendo: 67 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's); 28 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF's); 54 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF's), sendo: 28 atendem a Educação Infantil" (UBERLÂNDIA, 2020, p. 31).

Diante do atual cenário, esta pesquisa buscou compreender o universo dos vídeos produzidos pela prefeitura, notadamente para a Educação Infantil, juntamente com a Fundação Rádio e Televisão Universitária, transmitidos pelo canal oficial da prefeitura e pelo *YouTube*, durante o período em que as aulas estavam suspensas por causa do isolamento social. Em análise inicial, até o dia 03 de setembro de 2020, selecionamos 27 vídeos disponíveis na plataforma; os vídeos realizados por meio do programa "Escola em Casa", disponíveis na

internet no site oficial²⁶ da Prefeitura de Uberlândia e no *YouTube*, desde o início do programa, que ocorreu em 02/06/2020. Levando em conta a quantidade de vídeos dentro desse universo, optou-se por realizar um recorte: selecionar oito vídeos, apenas pelos vídeos do mês de agosto, que vão da aula nº 18 até a nº 25. Com base nisso, esses vídeos foram analisados de acordo com a metodologia proposta e exposta no próximo capítulo deste trabalho.

5.3 Percorso Metodológico

O presente estudo caracterizou-se por ser uma pesquisa qualitativa que visou observar, selecionar, descrever, compreender e analisar as videoaulas realizadas para a Educação Infantil, Pré-escola, primeira etapa da Educação Básica, no contexto da pandemia do novo Coronavírus no Município de Uberlândia - MG.

A abordagem qualitativa apoia-se, como a precedente, em uma categorização dos elementos. Mas antes de reduzir a uma simples frequência todos aqueles reunidos sob a mesma rubrica como se fossem equivalentes, o pesquisador detém-se em suas peculiaridades, nas nuances que aí se expressam, do mesmo modo que nas relações entre as unidades de sentido assim construídas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 224)

A pesquisa qualitativa permite a compreensão dos processos, fenômenos e relações sociais que norteiam os vídeos educativos. No que se refere aos procedimentos, para a compreensão sobre os audiovisuais e sua importância para a educação, utilizou-se também de pesquisa bibliográfica e documental. Também recorreremos aos documentos oficiais diversos relacionados à Educação e à Pré-escola. Procedimentos e fundamentação do estudo teórico permitem buscar livros, artigos, teses, dissertações e outros documentos importantes para compor e contribuir para reflexão.

Diante disso, esse estudo teórico para o presente trabalho “Não se limita à pura repetição do que foi publicado sobre o assunto, proporciona também a análise do tema sobre um novo enfoque, podendo alcançar inovadoras conclusões” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183). Compreende-se que esse é um momento importante para a construção da investigação, por isso é preciso ter cautela e atenção durante a execução da busca.

²⁶ Site oficial da Prefeitura de Uberlândia: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/escolaemcasa>. Acesso em: 3 set. 2020.

Os audiovisuais, dentre outros tipos de materiais, estão sendo disponibilizados pelo programa Escola em Casa, por meio da TV Universitária e pela Internet, no site oficial da prefeitura de Uberlândia e no *YouTube*, com o objetivo de suprir a falta das aulas presenciais nesse período de isolamento social. Dessa forma, o levantamento teve como objeto de pesquisa as “videoaulas” relacionadas com outros descritores, como “audiovisuais” e “Pré-Escola”. Mediante isso, realizou-se pesquisa bibliográfica sobre Criança e Infância, A Pré-escola-primeira etapa da educação infantil, as mídias de Informação e Comunicação, e audiovisuais, nas bases de dados de bibliotecas digitais, de periódicos CAPES, por meio do repositório institucional da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e do Google Acadêmico.

De natureza exploratória, esta pesquisa seguiu, portanto, os seguintes passos: primeiramente, ressaltamos a questão norteadora deste estudo, que é a busca por compreender a importância das videoaulas da prefeitura de Uberlândia para a Educação Infantil, Pré-escola, primeira Etapa da Educação Básica; segundo, selecionamos 27 vídeos que estavam disponíveis até a data da busca, 03 de setembro, e disponíveis na plataforma, os vídeos foram gravados por meio do programa “Escola em Casa” e estão disponíveis na internet, no site oficial²⁷ da prefeitura de Uberlândia e no *YouTube*, desde o início do programa, que ocorreu em 02/06/2020. Levando em conta a quantidade elevada de 27 vídeos, optou-se por realizar a seleção dos vídeos somente até 03 de setembro de 2020; terceiro, desses 27 vídeos selecionamos apenas oito para a análise, contemplando os do mês de agosto; quarto, fizemos uma nova consulta ao referencial teórico, buscando estudos recentes sobre audiovisuais, bem como teses, dissertações, artigos; quinto, realizamos a análise dos vídeos, segundo a proposta feita por Diana Rose (2008).

Esta metodologia de análise dos vídeos está baseada nos princípios da análise de imagens em movimento e, conforme descrito por Rose (2008), esse método abrange um conjunto de conceitos e técnicas, pois, segundo a autora, “Os meios audiovisuais são um amálgama complexo de sentidos, imagens, técnicas, composição de cenas, sequência de cenas e muito mais. É, portanto, indispensável levar essa complexidade em consideração quando se empreende de seu conteúdo e estrutura” (ROSE, 2008, p. 343).

Assim sendo, o texto define que “cada passo da análise do material audiovisual é uma translação e, em geral, é uma simplificação” (ROSE, 2008, p. 362). A partir dessa proposta, a

²⁷ Site oficial da Prefeitura de Uberlândia: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/escolaemcasa>. Acesso em: 3 set. 2020.

autora defende que, na descrição de um material televisivo, deve-se atentar a como descrever os visuais, às variações presentes na fala, à música e à iluminação. Diante disso, Rose (2008) enumera quatro etapas necessárias à análise: a seleção de uma amostra, a transcrição das informações, a codificação e a tabulação. No entanto, os passos como análise de audiovisuais, na presente pesquisa, foram: seleção, descrição e estudos das informações.

Por meio dessa análise proposta por Diana Rose, acredita-se ser possível o esclarecimento de questões importantes relacionadas ao caráter pedagógico e educativo dos audiovisuais, bem como conhecer como os recursos técnicos e estéticos dos audiovisuais podem produzir significados diversos. A metodologia da autora propõe, principalmente, uma série de ações que possibilita esclarecer questões importantes relacionadas ao processo educativo dos vídeos.

Portanto, de acordo com a proposta apresentada e compreendendo a importância de se atentar para a necessidade de se avaliar um vídeo, uma vez que esse tipo de análise possibilita perceber a intenção e objetivos das obras, de que linguagens se apropriam, objetivos e mensagens explícitas ou implícitas contidas nele, considerando os critérios mais relevantes para esta investigação no contexto da realidade atual em que as videoaulas do programa Escola em Casa foram produzidas, a análise de vídeo requer um olhar crítico, observador e atento. Sendo assim, se propor a analisar um vídeo requer uma dedicação do pesquisador ao descrevê-lo, desconstruí-lo e analisá-lo.

5.3.1 Procedimentos de seleção dos vídeos

Como pesquisa exploratória, optamos por realizar uma primeira busca do objeto de pesquisa. No primeiro momento, identificamos as videoaulas que eram transmitidas pela TV Universitário, canal 4.0, e disponibilizadas na plataforma Escola em Casa por meio do canal oficial da Prefeitura de Uberlândia e do *YouTube*, desde o início do programa em 02 de junho, até dia 03 de setembro de 2020. Optou-se por esse período em razão de que as videoaulas continuariam a ser postadas após essa data.

Tabela 1 – Levantamento de videoaulas para Educação Infantil
videoaulas PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Número do Vídeo	Dia de disponibilização da aula	Quantidade de acessos/visualizações
01	02/06	18.780
02	04/06	13.575
03	09/06	11.573
04	16/06	10.664
05	18/06	10.546
06	23/06	9.019
07	25/06	7.968
08	30/06	8.251
09	02/07	7.527
10	07/07	6.007
11	09/07	7.154
12	14/07	6.700
13	16/07	5.609
14	21/07	7.634
15	23/07	5.868
16	28/07	6.002
17	30/07	5.084
18	04/08	5.783
19	06/08	4.598
20	11/08	5.002
21	13/08	4.609
22	18/08	4.893
23	20/08	3.483
24	25/08	3.756

Continua

Continuação

Número do Vídeo	Dia de disponibilização da aula	Quantidade de acessos/visualizações
25	27/08	3.141
26	01/09	1.657
27	03/09	430

Fonte: Elaboração própria a partir de levantamento realizado.

Foi possível observar que, desde o início do programa Escola em casa, os vídeos postados contemplam a Educação Infantil para atender a todas as crianças com 0 (zero) a 3 (três) anos, até a Pré-escola. Os vídeos são disponibilizados sempre, duas vezes por semana, às terças e quintas-feiras, das 10h30min às 11h, na TV Universitária, e às 11h no *YouTube*, permanecendo armazenados na plataforma para acesso remoto, podendo ser acessados posteriormente por qualquer pessoa. Isso porque o programa segue uma escala de dias para as outras etapas de ensino atendidas pela rede municipal de Uberlândia. Observou-se que, somente no dia 11/06, por ter sido feriado nacional, não houve postagem.

Optou-se por assistir as 27 videoaulas uma por vez, sendo que é importante salientar que, ao assisti-las, nota-se que todos são produzidos por meio de um plano e seguem temáticas específicas. A Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a assessoria pedagógica do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), contou, também, com algumas professoras da rede municipal, convidadas para fazerem parte do programa e todas elas atuam na Educação Infantil do município. Conforme descrito anteriormente, são professoras que já faziam parte de um projeto de construção das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil, as (DCM's), desde o ano de 2018. Elas que elaboram os planos de aula, de acordo com as temáticas e o currículo proposto, os quais são complementados por meio dos Planos de Estudos Tutorados (PET's).

Todo esse material é disponibilizado para os demais professores da Rede Municipal prosseguirem com as aulas remotas e no auxílio à elaboração dos PET's, que estão disponíveis na página da prefeitura, denominado programa Escola em Casa²⁸. Os campos de experiências e

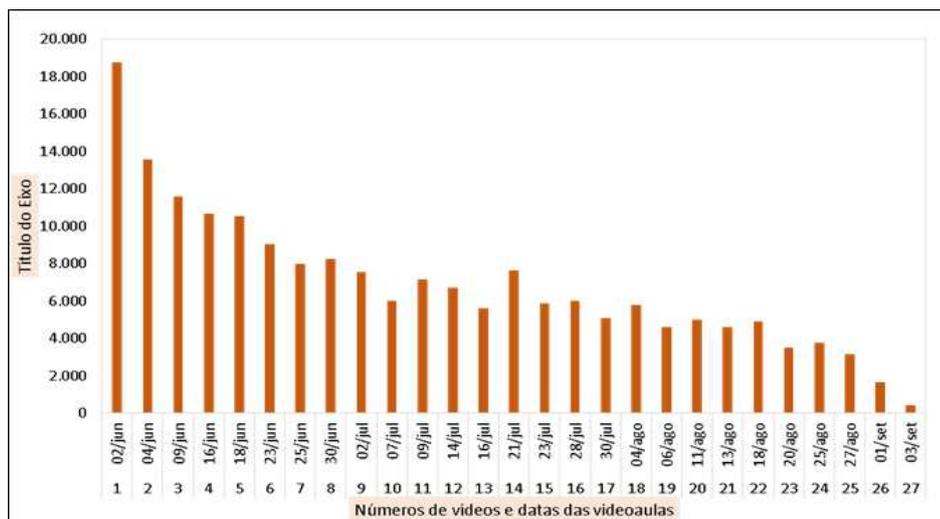
²⁸ Portal do Programa Escola em Casa. Disponível em: <https://portalescola.uberlandia.mg.gov.br>. Acesso em: 3 set. 2020.

os objetivos de aprendizagem que constam nos planos de aula são partes que compõem a BNCC e as Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Infantil (DCM's).

Para que se faça uma análise mais detalhada e atenta sobre as crianças da Pré-escola, foi preciso selecionar uma amostra menor. Ao considerar que 27 vídeos seriam uma quantidade expressiva para este estudo, optou-se apenas pelos vídeos do mês de agosto, o terceiro mês desde o início do programa. Isso porque acredita-se que os meses de junho e julho tiveram mais caráter experimental, por contemplarem os primeiros vídeos do programa Escola em Casa. Já o mês de setembro apresentava apenas dois vídeos, até o momento da busca. Nesse sentido, optou-se pelos vídeos do mês de agosto. Observou-se, também, que, nesse período que vai da videoaula nº 18 até a de nº 25, apesar de estarem no meio do processo, a quantidade de acessos feitos por meio do *YouTube* foi bem menor do que nos demais dias. Isso pode ser visto no gráfico disponibilizado abaixo. Assim, essas oito videoaulas para realização da análise foram selecionadas. Sobre esse momento do processo de seleção, Lima (2015, s/p) considera que “é importante que o pesquisador tenha em mente os objetivos de sua pesquisa e já na sua primeira observação vislumbre alguns resultados, ou seja, a análise de dados, por mais que superficial, já está presente na primeira observação de vídeos”.

Diante disso, assistiu-se aos vídeos selecionados para esta pesquisa, levando em consideração os objetivos propostos, as temáticas apresentadas em cada um, e somente assim foi possível definir os oito vídeos para estudo.

Gráfico 1 – Quantidade de acessos/visualizações



Fonte: Elaboração própria.

Como critérios para realização da análise, consideramos importantes também os seguintes passos, baseados no método proposto por Rose (2008).

Portanto, realizou-se a análise das videoaulas da prefeitura de Uberlândia produzidas durante o período da pandemia do Coronavírus e os resultados foram apresentados em forma de texto. Após a análise de todos os vídeos, foi feito um levantamento indicando quais foram as contribuições para o ensino nesse período em que as crianças se mantiveram em casa. A seguir, apresentamos os vídeos selecionados para esta pesquisa. As videoaulas para o mês de agosto estão disponíveis na página²⁹ oficial da Prefeitura de Uberlândia, por meio do Portal Escola em Casa e canal do *YouTube*.

5.3.2 Caracterização da amostra

Nesta etapa, optamos por descrever cada um na forma de roteiro, a parte de descrever o que é visível no vídeo. A outra parte é a caracterização dos vídeos. O tempo de duração destes varia entre 27 min a 37 min. A abertura da videoaula acontece com a personagem de uma vovó, denominada Quitéria, e da outra personagem, a boneca de fantoche de nome Clarinha (Figura 1). Contam, também, com um intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). O vídeo é composto por oficinas de aprendizagem, histórias, brincadeiras, movimentos e musicalização, conforme consta na descrição de cada um, a seguir.

²⁹ Site com as videoaulas:
https://portalescola.uberlandia.mg.gov.br/pdf/1983/ed_infantil_videoaulas_agosto%20%2810%29.pdf.
Acesso em: 15 set. 2020.

Figura 1 – Abertura com a personagem vovó Quitéria e a boneca de fantoche Clarinha. O vídeo também conta sempre com a participação de um intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), no canto esquerdo



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁰.

5.3.2.1 Vídeo 1

Descrição

Videoaula 18 - Cuidando de mim: meu corpo e meus sentimentos
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: Cuidando de mim: meu corpo e meus sentimentos
Tempo: 31'19"
Data: 4 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 7.267
Acesso em: 3 de setembro de 2020.

A temática apresentada nesse vídeo foi “Cuidando de mim, meu corpo e meus sentidos” e foi ao ar no dia 04 de agosto. Utilizaram recursos diversos, como musicalização e um cenário colorido contendo tapete, almofadas e cortina, um quadro verde ao fundo contendo um boneco feito de papel para ser utilizado durante a explicação referente ao conteúdo ensinado. Utilizaram também vários objetos ao longo do vídeo, como mini garrafinhas, cestos, mesas, álcool em gel para a higienização das mãos, entre outros. Além desses objetos, o vídeo é composto, também, por duas professoras utilizando aventais coloridos, uma boneca de fantoche com nome de Catarina, e as personagens da vovó e da boneca de fantoche Clarinha. No final do vídeo, aparece

³⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m. Acesso em: 3 set. 2020.

uma lista de materiais a serem providenciados pelas famílias e que serão utilizados na próxima videoaula.

A figura 2, a seguir, traz o momento com as professoras e a personagem, a boneca de fantoche Catarina.

Figura 2 – As professoras durante a videoaula



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³¹.

Conforme já foi dito, o vídeo sempre se inicia com as personagens da vovó Quitéria e da boneca Clarinha, em seguida, é conduzido pelas professoras que apresentam e falam tudo que será utilizado durante aquele momento da gravação. Por meio de uma brincadeira antiga, que se chama “o mestre mandou”, elas brincam e interagem com as crianças e, ao mesmo tempo, apresentam objetos variados e com diferentes texturas para falarem de um sentido, que é o tato.

As professoras utilizam um tapete dos sentidos, denominado de tátil, esse tapete é feito por vários materiais que podem ser encontrados em casa, como algodão, palha de aço, botões, entre outros. Por meio dele, as professoras trabalham as sensações e, para isso, a criança precisa sentir os objetos que compõe esse tapete. As professoras orientam as famílias, verbalmente, a realizarem em casa cortinas com cores, tiras e movimentos para as crianças pequenas, no intuito de despertarem outros estímulos importantes como a visão, os sons, entre outros. “E para bebês e crianças pequenas, essas cortinas são bem interessantes, têm fitas, tampinhas. Eles vão adorar esses objetos”.

³¹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=imFmUSICclY&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=41. Acesso em: 5 set. 2020.

Para demonstrar o sentido olfato, elas utilizam cheiros de ervas contidos em saquinhos plásticos e, nesse instante, a personagem Catarina, boneca de fantoche, participa com as professoras. Em seguida, entra também a personagem da vovó Quitéria para falar sobre outros sentidos.

Ela faz sons utilizando garrafas de vidro com líquidos coloridos, que também podem ser feitas em casa, ela interage cantando com as crianças enquanto realiza um som extraído das garrafas. Orienta as famílias a confeccionarem brinquedos recicláveis com garrafinhas pets e com objetos variados colocados em seu interior, como lantejoulas, mantimentos e outros capazes de produzirem sons e movimentos.

Na sequência, as professoras retornam ao tema dos sentidos, colocando as partes do boneco feito de papel, como o nariz, as orelhas, a boca e os olhos. O boneco estava posicionado em um quadro verde, ao fundo do cenário. Enquanto completam as partes do boneco, como as orelhas, nariz, boca, desenvolvem danças e brincadeiras com momentos lúdicos. Depois disso, a vovó Quitéria entra em cena interage com as professoras e todas finalizam, despedindo das crianças.

Na figura 3, apresentamos o momento em que vovó Quitéria canta com as crianças, extraíndo som das garrafas de vidro.

Figura 3 – Vovó Quitéria utilizando garrafas para produzir sons



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³².

³² Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=imFmUSICclY&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=41. Acesso em: 5 set. 2020.

5.3.2.2 Video 2

Descrição

Vídeoaula 19 - Cuidando de mim: a criança e suas emoções
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: a criança e suas emoções
Tempo: 32'1”
Data: 6 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 5.780
Acesso em: 3 de setembro de 2020

O vídeo 19 é conduzido por três professoras utilizando aventais coloridos. Elas desenvolvem momentos de musicalização, contam uma história durante o programa. O cenário é bem colorido, contém objetos como tapete, almofada, caixas surpresa, baú de histórias, bonecos representando os sentimentos e emoções, dado dos sentimentos, álcool em gel para a higienização das mãos, instrumentos musicais, entre outros. Assim como no vídeo anterior, esse também apresentou uma lista de materiais para a família a serem utilizados no próximo encontro.

Figura 4 – Momento inicial da videoaula em que as professoras cantam com as crianças



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³³.

Nesse vídeo, observa-se que as professoras introduzem o assunto do dia, cantando com as crianças e utilizando objetos, gestos, movimentos. Na sequência, a professora Maura conta

³³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=iVoTK5NTWFE&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=39. Acesso em: 5 set. 2020.

uma história relacionada ao tema, os sentimentos e as emoções. O nome da história é “O monstro das cores”. A seguir, elas cantam utilizando o violão, interagem e fazem expressões faciais de acordo com a letra da música “Cara de quê”, falando diretamente às crianças e, às vezes, com as famílias. Depois de abordarem todo o assunto, elas finalizam cantando músicas infantis, com uso de instrumento musical.

Figura 5 – Contação de História, “O monstro das cores”, Professora Maura



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁴.

5.3.2.3 Video 3

Descrição

Videoaula 20 - Cuidando de mim: Conhecer, sentir, ouvir e cuidar (fenômenos naturais)
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: Conhecer, sentir, ouvir e cuidar (fenômenos naturais)
Tempo: 27'45"
Data: 11 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 6.166
Acesso em: 3 de setembro de 2020

O vídeo de número 20, do dia 11 de agosto de 2020, teve a duração de 27'e 45", com o tema “Cuidando de mim: conhecer, sentir, ouvir e cuidar”. O vídeo conta com a presença de

³⁴ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=iVoTK5NTWFE&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=40. Acesso em: 5 set. 2020.

duas professoras e da personagem da vovó Quitéria, sendo que o cenário contém bastante objetos variados e coloridos. Esses objetos seriam utilizados para demonstrar às crianças as sensações, sons da natureza por meio dos seus elementos, como o vento e a chuva. Esses objetos são: mensageiro dos ventos, catavento colorido de brinquedo, plantas vivas, tiras de tecido coloridas, desenhos contendo árvores, tapetes, cortinas, móveis de mini balões coloridos, avião de papel e folhas secas. Nesse vídeo, não notamos um movimento de câmeras que possibilitem a aproximação durante as demonstrações. Em alguns momentos, entram em cena vídeos realizados do lado de fora, com o intuito de mostrar às crianças a paisagem natural existente em seus contextos e o barulho dos ventos produzidos pelas árvores. Trazemos a figura 6, que retrata o momento desse vídeo com as professoras dando início ao trabalho.

Figura 6 – Momento de início do Vídeo com as professoras



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁵.

Considerou-se importante destacar a figura 7, pois demonstra o momento em que aparece um vídeo contendo paisagens naturais para demonstração dos barulhos do vento por meio das árvores.

³⁵ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GZ73oliAnQ4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=39. Acesso em: 6 set. 2020.

Figura 7 – Momento do vídeo contendo paisagens naturais



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁶.

No vídeo, as professoras mostram o cenário com bastante objetos variados e coloridos e sugerem que sejam confeccionados em casa. Esses objetos servem para demonstrar às crianças sons da natureza por meio dos seus elementos como o vento, a chuva. No momento de musicalização, utilizam objetos capazes de reproduzir os sons como o da água da chuva. Entra em cena também a personagem da vovó, a qual ensina a confeccionar um instrumento musical que se chama pau de chuva, de origem chilena.

Por meio dele, as crianças poderão perceber sons como o da chuva, recomendam que as famílias façam utilizando materiais recicláveis e outros encontrados em casa. Ao explicarem sobre a chuva e os trovões, fazem relação com imagens reais e contam uma história do folclore brasileiro: “A lenda do Curupira”, o protetor das florestas. Por fim, por meio desses diversos momentos, elas finalizam cantando e interagindo com as crianças.

A figura número 8 foi importante, pois traz o momento em que a vovó Quitéria realiza a oficina da confecção do pau de chuva, instrumento de origem Chilena.

³⁶ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GZ73oliAnQ4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=39. Acesso em: 6 set. 2020.

Figura 8 – A personagem da vovó Quitéria realizando a oficina com o pau de chuva



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁷.

5.3.2.4 Vídeo 4

Descrição

Videoaula 21 - Manifestações culturais no espaço em que vivo: descobrindo sons ao meu redor
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: Descobrindo sons ao meu redor.
Tempo: 28'4"
Data: 13 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 5.683
Acesso em: 3 de setembro de 2020

O tema do vídeo foi “Manifestações culturais no espaço em que vivo: descobrindo sons ao meu redor”, conduzido por três professoras utilizando laços no cabelo e aventais coloridos. Composto por bastante cor, o cenário continha muitos objetos, como instrumentos musicais, móveis construídos com objetos de cozinha, tais como baldes, panelas, copos, talheres de alumínio, livros de histórias, tapete, mesa, além do álcool em gel para higienização das mãos. A figura 9 serviu para contribuir na visualização do cenário com a presença das professoras.

³⁷ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GZ73oliAnQ4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=39. Acesso em: 6 set. 2020.

Figura 9 – As professoras dando início à videoaula



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁸.

Conduzido pelas professoras Maura, Hítala e Jéssica, esse vídeo aborda os sons produzidos pelo corpo, sons de instrumentos musicais e outros produzidos por objetos diversos encontrados em casa, como baldes, forminha de fazer o gelo, copos de alumínio. Utilizando o violão, elas demonstram sons diversos. Utilizando também linguagem simples, vão dando explicações diretas às crianças, elas cantaram, realizaram gestos e movimentos, além de contação de história de forma lúdica.

Figura 10 – Professoras cantando e fazendo sons com objetos domésticos



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020³⁹.

³⁸ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=TKJQRcTV_OE&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=37. Acesso em: 6 set. 2020.

³⁹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=TKJQRcTV_OE&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=37. Acesso em: 6 set. 2020.

5.3.2.5 Video 5

Descrição

<p>Videoaula 22 - Manifestações culturais no espaço em que vivo: Literaturas, parlendas e brincadeiras de roda</p>
<p>Grupo: Crianças da Educação Infantil</p> <p>Temática: Literaturas, parlendas e brincadeiras de roda.</p> <p>Tempo: 36'12"</p> <p>Data: 18 de agosto de 2020</p> <p>Acessos <i>YouTube</i>: 6.396</p> <p>Acesso em: 3 de setembro de 2020</p>

Com o tema “Manifestações culturais: literatura, parlendas e brincadeiras de roda”, no vídeo conduzido pelas professoras, elas estavam vestidas como personagens: galinha e uma personagem de histórias infantis, a bruxa. O vídeo continha um cenário com objetos como: livros, pufes, um relógio de parede, instrumentos musicais, tapete, caldeirão de ferro, ovinhos de brinquedo, entre outros.

Figura 11 – Cena em que a professora Jéssica se veste de galinha e canta para as crianças



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁰.

Com o objetivo de falarem de maneira lúdica e dinâmica às crianças sobre o folclore brasileiro, o cenário estava decorado com objetos diversos, coloridos. A professora Jéssica começou cantando a música “Meu pintinho amarelinho” e, ao cantar, estabelecia

⁴⁰ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ovVVfrJX2qk&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=36. Acesso em: 10 set. 2020.

interdisciplinaridade com outros conteúdos, inclusive com a matemática. A professora Hítala fantasiou-se de bruxa, personagem muito presente nas histórias e clássicos, para recitar parlendas enquanto ensinava os conteúdos de forma bem lúdica.

Durante as aulas, foi possível observar os mais variados recursos, contação de histórias, momentos de musicalização e objetos diversos. Nessa mesma aula, houve também a contação de história, “A saia mágica de Alice”, escrita por uma autora da nossa cidade.

Diante da sua fala, acredita-se que estimular a imaginação e a criatividade das crianças por meio de contações de histórias se torna importante para o desenvolvimento delas em muitos aspectos, principalmente para as crianças da Pré-escola. Na sequência, a professora realizou uma oficina com os estudantes, ensinando a fazer peixinhos, um dos personagens da história, utilizando gravetos e outros materiais fáceis de encontrar em casa. Enquanto confeccionavam, cantavam músicas infantis. As professoras finalizaram brincando e interagindo com as crianças e suas famílias.

A figura a seguir mostra o momento da contação de história feita pela professora.

Figura 12 – Momento contação de História: A saia mágica de Alice



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴¹.

A figura 13 contribuiu para demonstrar o momento em que a professora Maura convida as crianças a construírem o peixinho dourado, o personagem da história. Isso pôde ser notado na sua fala direcionada às crianças “Crianças, e aproveitando que na nossa história a gente procurou muito o peixinho dourado, eu vou ensinar vocês a fazerem esse peixinho dourado, combinado? Então, vem comigo.” A partir disso, o enquadramento muda e mostra apenas as

⁴¹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ovVVfrJX2qk&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=36. Acesso em: 10 set. 2020.

mãos e os objetos, ela desenvolve a atividade proposta utilizando matérias simples, como gravetos e linhas, cordões ou lã, e tesoura, conforme mostra a figura abaixo.

Figura 13 – Oficina peixe de gravetos, com a professora Maura



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴².

5.3.2.6 Video 6

Descrição

Videoaula 23 - Manifestações culturais no espaço em que vivo: a arte no nosso município
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: a arte no nosso município.
Tempo: 31'10"
Data: 20 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 4.769
Acesso em: 3 de setembro de 2020

Esse vídeo foi ao ar pela TV Universitária no dia 20 de agosto e teve como tema: “As manifestações culturais no espaço em que eu vivo”. Ele foi conduzido pelas professoras que utilizavam muitas cores nas suas roupas e o seu cenário era composto por vários objetos, tais como: pinturas artísticas desenhadas por crianças, um móbile de bailarina feita de papel, máscaras de papel, tapete colorido, instrumentos musicais, mesa e baú.

⁴² Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ovVVfrJX2qk&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=36. Acesso em: 10 set. 2020.

As professoras, também, contaram com a participação da personagem da vovó no meio do vídeo e com participações de pessoas que desenvolvem diversas artes em Uberlândia e região contando suas trajetórias. Esses vídeos estão contidos no vídeo principal, eles vão aparecendo ao longo do processo e enquanto as professoras e a Vovó Quitéria explicam a importância delas para a cultura da cidade. Existem, ainda, vídeos trazendo imagens de momentos de apresentações artísticas diversas na cidade de Uberlândia, os quais também aparecem no vídeo principal.

Figura 14 – Início do vídeo com as professoras e a personagem Vovó Quitéria



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴³.

A videoaula, conduzida pelas professoras Daylla, Patrícia e a personagem da Vovó Quitéria, abordou assuntos sobre a arte como expressão humana. Para essa aula, as professoras contaram com um cenário de objetos variados e manifestações artísticas, como artes desenhadas por crianças com cores variadas, e utilizaram aventais e maquiagens coloridas. Falaram sobre dança, música e sua importância para as crianças.

Trouxeram imagens dos espaços de arte e cultura da cidade de Uberlândia, como o Museu Universitário de Arte (MUnA) da UFU, o teatro Municipal projetado por Oscar Niemayer, Centro Municipal de Cultura, Teatro Rondon, a Oficina Cultural, entre outros. Apresentaram artistas da cidade, personagens do Grupo Encantar, contaram história, artistas da música, da dança etc.

⁴³ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=3_nEVr0NNa4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 10 set. 2020.

Quando as professoras e a Vovó Quitéria falam das artes visuais, a Vovó fala de uma oficina: “e, agora, chegou a hora da nossa oficina, quero apresentar a vocês, do fundo do meu coração, um amigo muito querido da Vovó Quitéria: com vocês, Hélio de Lima!”.

A partir desse momento, o professor de artes da rede municipal, Hélio, explica sobre um dos projetos desenvolvidos por ele, de criação de um livro denominado Pé de Livro. Em seguida, convida as crianças a desenharem e construírem um livro que ele chama de livro de artista.

Figura 15 – Momento de confecção do livro com as crianças pelo professor Hélio de Lima



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁴.

⁴⁴ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=3_nEVr0NNa4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 10 set. 2020.

Figura 16 – Vídeo com apresentações de danças com artistas da cidade



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁵.

5.3.2.7 Video 7

Descrição

Videoaula 24 - Manifestações culturais no espaço em que vivo: comidas típicas
Grupo: Crianças da Educação Infantil
Temática: Manifestações culturais no espaço em que vivo: comidas típicas.
Tempo: 33'39"
Data: 24 de agosto de 2020
Acessos <i>YouTube</i> : 5.373
Acesso em: 3 de setembro de 2020

Nesse vídeo, as professoras falaram sobre as comidas típicas, contaram com a personagem da Vovó Quitéria e a boneca de fantoche Clarinha. O cenário contém alguns objetos, um quadro com uma paisagem colorida, tapete, uma janela para contação de histórias com fantoches.

A videoaula conduzida pela professora Patrícia abordou as comidas típicas da nossa região. Por meio das parlendas culturais de Minas Gerais, a professora trabalhou as culturas locais de forma bem animada, com movimentos diversos, utilizando um figurino diferente dos vídeos anteriores.

⁴⁵ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=3_nEVr0NNa4&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 10 set. 2020.

Figura 17 – Início do vídeo conduzido pela professora Patrícia, utilizando um figurino diferente



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁶.

As professoras deram sequência às atividades e, para abordarem de forma lúdica, dramatizaram uma banca de feira contendo comidas típicas de Minas, contaram uma história sobre alimentos saudáveis e típicos regionais. Ensinar uma receita de biscoito feito com polvilho e, ao enrolar, ensinaram as crianças e as famílias a fazerem no formato da letra inicial do nome. O vídeo possui um momento com uma convidada realizando uma receita de biscoito de queijo para as famílias. Esse momento foi gravado em um outro espaço, ou seja, não foi no mesmo cenário em que são gravados os vídeos, ele aparece dentro do vídeo principal. O objetivo é falar da culinária local.

Figura 18 – Momento da receita de biscoito feito com queijo



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁷.

⁴⁶ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=qVu4KLXGRA&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 12 set. 2020.

⁴⁷ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=qVu4KLXGRA&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 12 set. 2020.

Na sequência, a Professora Daylla diz “Mas, agora, eu quero falar com as famílias. Vocês têm o costume de fazer receitas, de cozinhar junto com as crianças? Ou já pensaram nisso?”. Com esse diálogo direcionado às famílias, ela introduz, também, uma brincadeira com as crianças. Convida as crianças a brincarem de cozinhar. Utilizando uma panela grande e acrescentando ingredientes conhecidos como o feijão, farinha, arroz, macarrão, ela brinca e, ao mesmo tempo, aproveita para apresentar às crianças receitas feitas com esses ingredientes que são típicos da região de Minas Gerais e Uberlândia. A demonstração dos pratos é feita por meio de fotos. Enquanto brinca, a professora mostra, explica e as coloca coladas no quadro verde que fica atrás dela.

Figura 19 – A professora interagindo com as crianças na brincadeira de cozinhar



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁸.

Após esse momento, a professora Daylla finaliza a videoaula enquanto são mostradas fotos de espaços culturais famosos da cidade. Um desses espaços é o mercado municipal, famoso por comercializar alimentos frescos e naturais, aqueles trazidos direto do campo. Esse vídeo apresentou vários momentos para as crianças, mas foi também informativo e orientador para as famílias, inclusive para estimular os pais a desenvolverem atividades com seus filhos.

⁴⁸ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=qVu4KLXGRA&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=35. Acesso em: 12 set. 2020.

5.3.2.8 Video 8

Descrição

Videoaula 25 - Manifestações culturais no espaço em que vivo: as belezas de Uberlândia
<p>Grupo: Crianças da Educação Infantil</p> <p>Temática: As belezas de Uberlândia.</p> <p>Tempo: 30'23"</p> <p>Data: 27 de agosto de 2020</p> <p>Acessos <i>YouTube</i>: 4.870</p> <p>Acesso em: 3 de setembro de 2020</p>

Já a última videoaula do mês de agosto, de número 25, foi ao ar no dia 27, sendo apresentada por três professoras utilizando aventais coloridos, o cenário com objetos diversificados, como baú de histórias, objetos antigos tais como o tear, instrumentos musicais, tapete, mesa e pufes coloridos. O vídeo possui momentos de musicalização, as professoras cantam com as crianças no início, utilizando uma caixa, e cantam: “O que será que tem dentro dessa caixa? O que será que tem dentro? Eu não sei”. Retirando da caixa as letras do alfabeto, formaram o nome da cidade de Uberlândia, contando quantas letras e reforçando com as crianças letra por letra, de forma interativa.

Há um momento em que as professoras mostram vídeos contendo visita aos espaços turísticos e históricos da cidade de Uberlândia. Esse vídeo, que aparece dentro do vídeo principal, foi gravado fora do cenário de gravação, uma vez que as professoras visitaram esses locais, sendo eles a Praça Sérgio Pacheco, Arena Presidente Tancredo Neves, o Estádio Municipal Parque do Sabiá etc.

Figura 20 – Professoras dando início ao vídeo



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁴⁹.

Figura 21 – Momento em que as professoras visitam espaços culturais da cidade de Uberlândia



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁵⁰.

Essa aula foi realizada com o intuito de também comemorar o aniversário da cidade de Uberlândia, que completou 132 anos em 31 de agosto. Ao final, as professoras convidam as crianças a cantarem parabéns para a cidade utilizando um bolo ilustrativo feito com material de isopor.

Figura 22 – As professoras cantando parabéns para a cidade



Fonte: *YouTube* Canal Prefeitura de Uberlândia, 2020⁵¹.

⁴⁹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GfXR5W62gGQ&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=33. Acesso em: 12 set. 2020.

⁵⁰ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GfXR5W62gGQ&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=33. Acesso em: 12 set. 2020.

⁵¹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=GfXR5W62gGQ&list=PLyhTs1kSLQ_1xGxpAVkOVVroku9LbMY5m&index=33. Acesso em: 12 set. 2020.

Após essa observação feita em cada vídeo, percebe-se a necessidade de uma análise conforme as propostas por Rose (2008). Esses recursos precisam ser capazes de despertar o interesse, a motivação e contribuir para o aprendizado significativo das crianças, que cada vez mais convivem com uma sociedade baseada em tecnologias audiovisuais. “Acreditamos que, por meio de um trabalho com múltiplas linguagens, as crianças se apropriam e constroem uma maneira particular de se constituir enquanto sujeitos da história” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 73). É diante dessa crença que se pretende explorar os vídeos no presente estudo.

Após a descrição dos vídeos e entendendo que os produtos audiovisuais também contam com montagens e edições, passou-se a uma análise criteriosa capaz de esclarecer quanto a técnicas e narrativas desenvolvidas nesses audiovisuais.

No quadro a seguir, apresenta-se a tabulação dos dados, situações da narrativa e também técnicas importantes a serem destacadas.

A construção do quadro permitiu destacar elementos do vídeo, tanto técnicos como pedagógicos, utilizados na construção das videoaulas. Esses elementos contribuem para dar relevo aos sentidos construídos. Nos vídeos analisados, a trilha sonora serviu para complementar a narrativa, conforme descrito por Santos em seus escritos: “a música é uma arte peculiar, capaz de despertar em nós, ouvintes, sentimentos, e emoções diversas” (SANTOS, 2015, p. 24). A trilha sonora se constitui fundamental ao ensino da Educação Infantil, por meio de vídeos, permitindo em momentos diversos tornar-se a cena mais dinâmica e lúdica para a criança. Buscamos destacar, também, a iluminação, que se constitui muito importante para uma produção audiovisual: “a iluminação de um produto audiovisual traz muitas inferências sobre a narrativa do produto” (SANTOS, 2015, p. 23). E para os vídeos aqui analisados, pensando que a criança pequena precisa ter esse contato visual, a iluminação torna-se fundamental nesse processo. Já os personagens, histórias, brincadeiras e oficinas foram pensados como sendo muito significativos para a fase da criança da Pré-escola.

Quadro 1 – Tabulação dos dados

	Vídeo 1 (Cuidando de mim: meu corpo e meus sentimentos)	Vídeo 2 (A criança e suas emoções)	Vídeo 3 (Conhecer, sentir, ouvir e cuidar - fenômenos naturais)	Vídeo 4 (Descobrendo sons ao meu redor)	Vídeo 5 (Literaturas, parlendas e brincadeiras de roda)	Vídeo 6 (A arte no nosso município)	Vídeo 7 (Comidas típicas)	Vídeo 8 (As belezas de Uberlândia)
Trilha sonora	05	05	05	06	05	07	03	05
Iluminação	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim
Efeito de som	05	02	04	05	0	01	01	0
Personagens	03	02	02	02	03	02	02	02
Histórias	0	01	01	02	01	0	02	01
Brincadeiras	02	02	03	01	02	01	01	0
Oficinas	0	0	01	0	01	01	0	0

Fonte: Elaboração própria.

5.4 Análise

Cada vídeo aqui analisado possui um planejamento⁵² desenvolvido pelas professoras juntamente com a Secretaria Municipal de Educação e com o (CEMEPE). Eles são compostos pelas temáticas e atividades complementares a serem desempenhadas

com as crianças e suas famílias, são sempre disponibilizados no portal Escola em Casa, no site oficial da prefeitura, com a intenção de que as crianças possam dar continuidade ao assunto proposto no vídeo e reforçar o aprendizado por meio das atividades.

Como as videoaulas desse período analisado abrangem toda a Educação Infantil, que vai da faixa etária de zero a cinco anos, observou-se que, para a Pré-escola, existem planos diferentes para realização de atividades nesse planejamento. Ou seja, como a Pré-escola é composta por crianças da referida faixa etária, denominadas de crianças pequenas, cada grupo desse recebe o seu plano de atividades individualmente.

Partiu-se de alguns parâmetros para essa análise, sendo alguns deles: forma de abordagem, quem são essas crianças do ponto de vista das professoras, se existem momentos lúdicos, o tempo dos vídeos, entre outros que serão aqui mencionados. Acredita-se que tais parâmetros respondem aos objetivos propostos na presente pesquisa.

As videoaulas sempre são iniciadas com a fala da personagem da Vovó Quitéria, que tem a companhia da sua neta, a boneca de fantoche de nome Clarinha, personagens estas que interagem, também, em outros momentos da videoaula. A Vovó Quitéria é uma personagem criada por uma professora que se chama Silvana Fernandes e possui formação em artes. A Vovó, que já existia antes do programa, sempre se apresenta em contação de histórias nas escolas, em festas infantis e em espaços culturais juntamente com a boneca Clarinha. Essas informações foram possíveis por meio da sua rede social *Instagram*⁵³, na qual são divulgados seus trabalhos com seus personagens.

⁵² Disponível em: <https://portalescola.uberlandia.mg.gov.br/conteudo/322>. Acesso em: 7 abr. 2020.

⁵³ Disponível em: <https://www.instagram.com/vovo.quiteria/?igshid=bs2xyz6vvs4h>. Acesso em: 7 abr. 2020.

Figura 23 – Silvana Fernandes (Vovó Quitéria) e a boneca Clarinha



Fonte: Instagram Vovó Quitéria, 2020⁵⁴.

Por meio de falas e trejeitos que lembram uma pessoa idosa, aquelas do interior, além de se parecer com as vovós que as crianças estão acostumadas a verem em contos e histórias infantis, sempre com um xale nas costas, ela fala com as crianças de forma carinhosa: “Olá, queridos netinhos, vocês chegaram na hora”.

No vídeo número 1, outros elementos são postos para as crianças, pela fala da Vovó Quitéria e pelas professoras, como normas de boa convivência e o cotidiano das crianças, o que pode ser notado no início do vídeo em outro momento da fala da Vovó, quando ela diz “a partir de agora, meus queridos, vocês já sabem, porque esse é um momento muito importante, que daí da sua casa mesmo a gente possa se encontrar e aproveitar bem este tempo, para brincar, para se divertir e para viver intensamente as histórias que vão ser contadas aqui.”

De acordo com a proposta pedagógica apresentada, estes estão de acordo com o que consta nas Diretrizes Curriculares Municipais (DCM's), em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ambas já mencionadas no presente trabalho. O documento das diretrizes tem caráter normativo e define quais são as aprendizagens fundamentais que todos os estudantes devem receber ao longo das etapas da educação básica: “propõe-se a associar orientações didáticas e práticas pedagógicas, de acordo com as principais concepções que permeiam essa etapa escolar” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 67).

⁵⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/vovo.quitéria/?igshid=bs2xyz6vvs4h>. Acesso em: 7 abr. 2020.

Diante do que foi apresentado no vídeo 1 e das propostas descritas no documento, as professoras utilizam diversos meios e linguagens para falarem sobre a temática proposta, os cinco sentidos, autoconhecimento e preparação do corpo emocional. Do ponto de vista pedagógico, embora faltem alguns elementos da linguagem audiovisual, considera-se que o objetivo foi atendido. Esse vídeo contou com cinco momentos contendo efeitos de sons, contou também com três personagens, a vovó, as bonecas de fantoches, Clarinha e Catarina, e dois momentos de brincadeiras. Todos esses elementos contribuem para uma aula mais dinâmica. Porém, quanto aos elementos da linguagem audiovisual, nota-se que, em alguns momentos, faltou uma proximidade da câmera para tornar mais clara a demonstração dos objetos.

Sobre isso, Rose (2008, p. 345) considera que “os materiais de televisão não são definidos apenas a partir de texto. A dimensão visual implica técnica de manejo de câmera e direção”, sendo isso associado à necessidade de que a criança dessa faixa etária aprenda com a presença e apresentação clara de elementos. Santos (2015), em seus escritos, contribui ao dizer que a descoberta da movimentação de câmera nos possibilitou a criação de várias composições filmicas. “[...] A movimentação panorâmica na qual a câmera gira em torno de um eixo imaginário; o zoom que gera aproximação ou afastamento do cenário que está sendo filmado e os movimentos travelling, que captam objetos estáticos numa perspectiva tridimensional” (SANTOS, 2015, p. 25). Para as crianças pequenas, é recomendável que realizem atividades práticas, lúdicas e visuais, que possibilitem esse contato com o objeto, mesmo que pelo vídeo. Eidt, Tuleski e Franco (2014), ao refletirem em seus escritos sobre o desenvolvimento da atenção da criança na primeira infância, dizem que:

As conquistas da criança na primeira infância em relação ao conhecimento dos objetos e sua exploração por meio da atividade objetual manipuladora combinada com o crescente desenvolvimento da linguagem simbólica em seus aspectos compreensivos e expressivos, abrirão caminho para o surgimento de uma nova forma de atividade, a qual se tornará a guia do desenvolvimento: a etapa pré-escolar. (EIDT; TULESKI; FRANCO, 2014, p. 86)

Conforme considera os autores, por meio da manipulação de objetos, a criança se desenvolve e se prepara para as etapas seguintes, pois acredita-se ser necessária a mediação do adulto por meio de técnicas e, enquanto isso não pode ser feito presencialmente, existe a necessidade do movimento da câmera para proporcionar à criança um melhor ângulo das imagens e dos objetos apresentados durante a videoaula.

Ainda sobre o planejamento referente a essa temática, ele contempla atividades sugeridas para casa, mas estas nem sempre são explicadas durante o vídeo para as crianças e as famílias que precisam assistir e mediar essas atividades, visto que as crianças têm que contar com a presença do adulto. Quanto à orientação feita para a família, do ponto de vista narrativo, em alguns momentos, os professores e personagens falam com os responsáveis, exemplo disso é quando a professora Patrícia dá dicas sobre como fazer os objetos em casa “além do tapete, temos também caixas que vocês podem fazer com as crianças em casa”. Seu tom de voz é diferente do que quando direcionam a fala com a criança, a professora Daylla diz às crianças enquanto mostra o tapete tátil: “Olha, crianças, agora o nosso tapete está aqui, olha como ele é bonito”.

O vídeo 2, assim como o 1, contou com a presença das duas personagens, a Vovó e a boneca Clarinha. O tema proposto foram emoções, e tal temática, conforme descrito no documento norteador das DCM's para a Educação Infantil: “está relacionada diretamente com as emoções, aos sentimentos, influenciando o desenvolvimento cognitivo e, também, como os sujeitos afetam e conectam uns com os outros através do olhar, da escuta e da empatia” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 75). Daí a importância de ser abordado desde a primeira infância.

A partir disso, o vídeo mostrou momentos em que as professoras falam diretamente com as crianças, cantam músicas e contam histórias. Esse vídeo possui cinco momentos com trilhas sonoras diferentes, e ao que compreende uma trilha sonora, de acordo com Santos (2015, p. 26): “o som do filme, que é chamado de banda sonora, precisa equilibrar cuidadosamente os elementos para que o som, a música, o silêncio, os ruídos aconteçam harmoniosamente”.

As professoras orientam as crianças sobre como lidar com os sentimentos. Isso pode ser observado na fala da professora Hítala: “Isso mesmo, crianças, é muito importante falarmos sobre as nossas emoções, os nossos sentimentos, para que a gente consiga lidar com todos eles, até mesmo para não fazermos mal para nós mesmos e nem para os outros”. Esse vídeo também contou com uma contação de história e dois momentos de brincadeiras.

O vídeo também conta com um diálogo simples e dinâmico com as crianças, no momento em que diz a professora Jéssica: “Olá, crianças, tudo bem com vocês? Olha só o que eu trouxe”; e as outras professoras perguntam: “O que será que tem dentro dessa caixa, Jéssica?”; a professora Maura diz “Estou curiosa”. As professoras também têm falas de interação, chamam todos a desenvolverem com elas as brincadeiras, exemplo disso é quando a professora Jéssica diz: “E você aí de casa, vocês já contagiaram alguém com sua alegria?”. Em

alguns momentos, as professoras falam diretamente aos pais, por exemplo, quando a professora Jéssica diz: “famílias, as crianças possuem emoções diferentes, e vocês precisam respeitar esse momento e entendê-las”.

Desse modo, nota-se que, nesse vídeo, as propostas pedagógicas foram atendidas, se pensando que esses vídeos são feitos para as crianças que assistem de casa juntamente com suas famílias, e esses elementos se tornam fundamentais, pois contribuem para as crianças prestarem atenção, o que, conseqüentemente, melhora seu entendimento e também de suas famílias, as quais precisam mediá-los durante os vídeos, também nas atividades propostas.

No vídeo 3, contendo a temática “cuidando de mim e do meio”, ao bordarem o assunto, as professoras têm o propósito de contribuir com o aprendizado das crianças. Assim, mesmo que a distância, dialogam, demonstram e encenam sobre a importância de estar em contato com a natureza e os cuidados necessários para sua preservação. O vídeo mostra que as professoras agem de forma lúdica e criativa, exemplo disso são trechos de fala da professora Patrícia: “Olha, crianças, esse aqui é um barquinho de papel que eu fiz”. Isso enquanto brinca com o barquinho flutuando em uma bacia com água. O vídeo contou com uma trilha sonora e efeitos de som um total de cinco e o segundo quatro vezes, conforme descrito no quadro acima.

A roupas que utilizam também contribuem para esse momento lúdico do vídeo, além de linguagens simples direcionada às crianças. Exemplo disso é a professora Daylla, que começa falando: “Oi, crianças, tudo bem? Hoje o nosso dia está bem diferente. A gente vai falar sobre a natureza, sobre os fenômenos naturais”. Utilizam também uma história e uma oficina desenvolvida pela personagem da Vovó Quitéria. Quanto ao planejamento desenvolvido para esse vídeo, está de acordo com as propostas das DCM’s, quando esta diz sobre a importância de aulas assim:

Os momentos lúdicos em ambientes naturais, em contato com a natureza também são fundamentais, geram emoções e sensações, por meio da observação e apreciação da natureza, seus sons, movimentos, aromas, cores, texturas, todos esses aspectos podem ser trabalhados e explorados, estimulando os órgãos dos sentidos e a nossa relação com o meio ambiente. (UBERLÂNDIA, 2020, p. 73)

A necessidade de as crianças serem compreendidas em seu contexto social e cultural, com suas experiências de infância, envolve também esse entrar em contato com a natureza. Realidade que nos leva a questionar esse modelo de ensino para a Educação infantil nesse tempo em que, necessariamente, precisamos estarmos recolhidos em nossas casas.

Nesse vídeo, as professoras utilizam vários recursos e mostram claramente como podemos sentir os fenômenos da natureza. Exemplo: quando falam das chuvas, elas mostram cantando e utilizando objetos que remetem a esse fenômeno: o guarda-chuva. Mostram também vídeos contendo cenas de chuva, raios e trovões da vida real. Para falar do arco-íris, dançam e cantam utilizando as cores do arco-íris por meio de tecidos coloridos. Tudo isso contribuiu para a construção pedagógica bem lúdica.

Apesar de as professoras disporem de vários métodos e formas diferenciadas na tentativa de manterem a atenção das crianças durante a videoaula, acredita-se na necessidade de um fazer pedagógico para as crianças pequenas que reconheça suas singularidades, ao invés de um ensino homogêneo e instrumentalizado.

O vídeo 4 tem como proposta de planejamento apresentar às crianças a linguagem musical, sons e suas diferenças. O vídeo mostra que as professoras, em diversos momentos, utilizam de linguagem simples, de forma lúdica e criativa. No entanto, percebe-se que as falas são mais do que as demonstrações, visto que isso, muitas vezes, contribui para a desatenção das crianças, pois elas se distraem.

As videoaulas foram pensadas nesse contexto em que se viu a necessidade de dar continuidade às atividades escolares. Mas vale lembrar que os professores, naquele momento, não contaram com as políticas institucionais municipais que pudessem oferecê-los apoio no sentido técnico, tecnológico, entre outros. Situação essa que também se estende às famílias e as crianças.

Apesar disso, a temática abordada conta com seis momentos contendo trilhas sonoras, interação e movimento, composto pela utilização de instrumentos musicais demonstrando os mais variados tipos de sons. Conforme descrito nas DCM's e como objetivo de aprendizagem segundo a BNCC no que diz respeito a interação das crianças com materiais e sons: “Na medida em que as crianças crescem é preciso introduzir os traços, sons, cores e formas de maneira criativa nas atividades. Isso porque somente a apresentação de objetos ou de sons já não vai mais interessá-las” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 86).

Nesse sentido, o que o vídeo mostra é que as professoras apresentam também as outras possibilidades de sons que podem ser produzidos pelo nosso próprio corpo, elas valorizam os objetos de casa, mostrando que eles podem ser produtores de sons. A importância disso é que a criança, além de conhecer melhor os sons, passa a entender que pode produzir novos conhecimentos por meio de materiais simples e encontrados em sua própria casa.

Se levarmos em consideração as crianças com as quais trabalhamos, no atual momento, estas dependem totalmente de seus familiares que, muitas vezes, se encontram desempregados e sofrendo os impactos da pandemia. Em muitos casos, essas famílias se encontram desprovidas de muitos materiais para o desenvolvimento de atividades em casa.

No vídeo 5, com o tema “manifestações culturais, parlendas, cantigas de rodas e brincadeiras”, de acordo com a proposta do planejamento, as professoras procuram desenvolver diversas atividades que contemplam o entendimento das crianças dessa faixa etária. O vídeo contou com três personagens, as professoras se vestem de galinha e se vestem de personagem de histórias infantis: a bruxa.

Cantam, dançam e fazem movimentos variados, de forma a chamar a atenção das crianças e esses momentos são complementados por cinco trilhas sonoras e efeitos de sons. A temática abordada está dentro das propostas de aprendizagem das DCM's e da BNCC, sendo importante serem trabalhados com a crianças da Educação Infantil a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação. Esse documento considera que:

A Educação Infantil deverá oportunizar às crianças, o contato com as múltiplas linguagens de forma significativa em rodas de conversas com momentos de escuta e fala, em brincadeiras, histórias, músicas, entre outras atividades que potencializam e ampliam o vocabulário, desenvolvam a oralidade e a comunicação, a expressão corporal, a imaginação e a construção do pensamento de cada uma. (UBERLÂNDIA, 2020, p. 88)

Sobre isso, o vídeo mostra momentos em que as professoras cantam, dançam, contam uma história, e possui também uma oficina. As docentes fazem referência aos conteúdos matemáticos e da Língua Portuguesa. Portanto, o que se considera é que o vídeo contribuiu no sentido pedagógico, no entanto, é importante pensar em outras possibilidades para o ensino, visto que as crianças são sujeitos ativos e que, necessariamente, precisam ser incluídos em processos correspondentes à sua realidade.

O vídeo 6, com o objetivo de valorizar as expressões culturais e regionais da cidade, conforme o que contempla a proposta abordada no planejamento para essa aula, mostrou que as professoras procuram relacionar o assunto com diversos momentos. Ele contou com sete momentos de trilha sonora, um momento de brincadeira e uma oficina. Com o objetivo de apresentar as artes de nossa cidade, a professora Patrícia relembra momentos em que se apresentava nos espaços culturais da cidade, ela faz um diálogo direto para as crianças sobre isso: “Crianças, eu já me apresentei em vários espaços desses que vocês viram agora, desde

meus quatorze anos de idade faço teatro e dança”. Essa fala foi realizada durante o vídeo, no tempo 4’50”.

A personagem da Vovó também contribui ao contar sobre sua formação nas artes durante o vídeo de número 23, no tempo 3’35” : “a Vovó ama arte, desde sempre, desde pequenininha me interessei muito pela arte do desenho, da pintura, passei também pelo teatro e também até pela música”. Além disso, há interação com vídeos de relatos de pessoas que participam de atividades artísticas na cidade e região.

A importância de se trabalhar temas assim para essa faixa etária, conforme descrito nos campos de experiência mencionados pela BNCC e conforme consta nas DCM’s, é que envolvendo as crianças nas atividades contemplando, corpo, gestos e movimentos, elas: “[...] exploram o mundo, os espaços, os objetos em seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o meio social e cultural em que vivem” (UBERLÂNDIA, 2020, p. 84). Esse vídeo contou ainda com sete momentos com trilha sonora, uma brincadeira e uma oficina.

O vídeo 7, ao abordar o tema “culturas”, que não é só da cidade de Uberlândia, mas também dos mineiros, as comidas típicas, traz várias partes em que as professoras encenam uma feira livre. O vídeo conta com duas histórias, três momentos contendo trilha sonora e traz vídeos, conforme a imagem mostrada na figura 17, de uma pessoa desenvolvendo receitas. Além disso, um momento em que brincam de cozinhar, mostrando ingredientes básicos e presentes na culinária local compostos por macarrão, arroz, feijão. A professora mostra fotos de pratos típicos feitos com esses ingredientes.

Quanto ao vídeo número 8, este é composto por cinco trilhas sonoras e uma história, e observa-se que as professoras procuram trazer momentos em que envolvem de forma lúdica atividades para retratarem o aniversário da cidade de Uberlândia. No início, elas mostram as letras que compõe o nome da cidade, apresentando letras do alfabeto às crianças, isso se faz importante para a Pré-escola, visto que a próxima etapa seria a de alfabetização. Mostram também vídeos contendo imagens de pontos turísticos, históricos e culturais etc.

Ao longo da análise realizada, observou-se que, do primeiro vídeo para o último vídeo, podemos observar um crescimento em relação à qualidade, visto que os primeiros vídeos têm sempre uma característica experimental. Mesmo sabendo que, inicialmente, foram apenas tentativas de transposição do conteúdo formal para o audiovisual, com o passar dos dias, conseguiram incorporar alguns elementos na linguagem audiovisual.

Dessa maneira, vale refletir sobre o que Tavares, Pessanha e Macedo (2021) consideraram em seus escritos quanto a esse modelo de ensino oferecido às crianças durante o isolamento social: “assim, chegar nesses tempos de pandemia, talvez, implique arriscar-nos a buscar nas oportunidades que se produzem, a possibilidade de escutá-las, mesmo que os novos contextos nos fixem em lugares distantes e diferenciados” (TAVARES; PESSANHA; MACEDO, 2021, p. 91). O pensamento dos autores permitiu a reflexão da importância de problematizarmos sempre os modos como essa educação das crianças pequenas ocorre.

Diante do exposto, podemos dizer que esses materiais aqui apresentados foram pensados no escopo desse programa. Inicialmente, observou-se que a intenção do uso do vídeo foi apenas atender à situação emergencial por causa do distanciamento social. No entanto, devemos nos atentar e refletir sempre sobre as necessidades da educação que se faz necessária para as crianças nesses tempos de pandemia, que têm nos levado a incertezas e imprevisibilidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar às considerações finais de uma pesquisa que envolve um estudo ainda muito recente é pensar que sempre serão passíveis novas reflexões e complementaridades do estudo. A comunicação se faz cada vez mais presente nos processos educativos e, principalmente, pela presença das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's). Diante dos últimos acontecimentos, os audiovisuais se tornaram fundamentais, isso pois a pandemia mundial do Covid-19, em 2020, modificou os modos de vida das pessoas e as orientações da Organização mundial de Saúde, ao alertarem quanto à necessidade de isolamento e distanciamento social, impossibilitaram o funcionamento das escolas.

O ensino da Rede Municipal de Uberlândia passou a acontecer no formato remoto com o aporte das tecnologias digitais, seguindo às orientações do parecer CNE/CP 5/2020. A fim de minimizar os impactos negativos causados pela pandemia, as estratégias de diferentes meios foram disponibilizadas para todos os níveis de ensino municipal, o que inclui a Educação Infantil, Pré-escola. A criação da Plataforma Escola em Casa foi uma das estratégias e, com ela, a veiculação de videoaulas via TV aberta.

Progressivamente a essa realidade, a presente pesquisa buscou investigar as videoaulas produzidas para a Educação Infantil, Pré-escola, primeira etapa da Educação Básica, uma proposta da Secretaria de Educação da prefeitura de Uberlândia-MG, em parceria com a TV Universitária (RTU). O caminho investigativo foi delineado com base no objetivo geral de analisar criticamente as videoaulas produzidas para a Educação Infantil, Pré-escola, durante a pandemia da Covid-19.

Para esse fim, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: identificar os principais documentos oficiais, do Brasil e do Município de Uberlândia, norteadores da Educação infantil; descrever e entender como têm sido as propostas do ensino remoto, bem como as videoaulas direcionadas aos alunos da Educação Infantil da Rede Municipal de Uberlândia, levando em consideração que as crianças da Pré-escola necessitam de metodologias específicas; compreender como as videoaulas produzidas durante a pandemia pela rede municipal de ensino de Uberlândia podem colaborar no processo ensino-aprendizagem da Pré-escola.

Para o cumprimento dos desafios, mediante os objetivos propostos, a pesquisa contemplou conceitos importantes, isso porque, efetivamente, o trabalho buscou confrontar

teorias sobre os conceitos de criança e infância e sua trajetória histórica, as realidades da Educação Infantil, bem como a Pré-escola e, conseqüentemente, as realidades da situação emergencial ocasionada pela pandemia da Covid-19, que se faz com o uso dessas tecnologias durante o ensino remoto.

Assim sendo, o estudo serviu para mostrar a maneira como hoje conhecemos a infância, que vem ganhando, ao longo dos anos, novos conceitos. Inclusive, daquelas crianças que nasceram no interior das classes médias e da burguesia, que, segundo Kramer (2000, p. 3), com uma ideia de “uma criança que precisava ser moralizada e paparicada”, duplo modo de ver a infância, de que falava Ariés. Sabemos que o reconhecimento das crianças no Brasil passa, até os dias atuais, por muitas contradições sociais, econômicas e políticas. Visto que as conquistas para elas são muito recentes, assistimos ainda inúmeras crianças que vivem em condições precárias, não sendo respeitadas em seus direitos como cidadãos.

Este estudo viabilizou perceber que ainda se faz necessário superar abordagens tradicionais de transmissão de conhecimentos que não acompanhem as inovações e tornem-se ultrapassadas e possibilitem a exclusão, uma vez que esse ensino tradicional deixa de considerar uma realidade social cada vez mais midiática, comunicativa e interativa. As crianças, atualmente, são submetidas aos mais variados estímulos, razão pela qual os métodos pautados apenas no livro didático não são mais capazes de suprir suas necessidades, diante do fluxo de informações, sendo que ainda é preciso superar as desigualdades existentes.

A priori, observou-se que é preciso que as escolas flexibilizem e inovem os processos educativos e comunicativos, repensem as metodologias e estratégias de ensino, uma política da infância capaz de promover a interação e diálogos que partam da realidade social do aprendiz e permitam a sinergia entre teoria e prática. Uma Educação que seja capaz de promover um ensino e aprendizagem, Comunicação e Educação construídas coletivamente, de forma crítica e reflexiva.

Com o intuito de compreender a tríade Comunicação, Tecnologias e Educação no atual contexto, partiu-se de diálogos com vários pesquisadores que, por meio dos seus estudos, possibilitaram a compreensão de que as tecnologias na Educação podem servir como facilitadoras do processo de aprendizagem. Negar a importância de pensar e discutir Educação e tecnologias é como ignorar a relevância que elas têm no cotidiano escolar, frente à realidade das crianças que estão o tempo todo em contato com elas.

Nesse momento pandêmico, com necessidade de atividades remotas, cabe refletir de que forma as tecnologias contribuem para o ensino da Pré-escola, levando em consideração seus princípios e bases fundamentais. É preciso considerar que os aparatos tecnológicos contribuem para uma interação entre a criança e a escola, no entanto, torna-se necessário compreendê-las como sendo mediadoras nesse processo, mas por si só não atendem plenamente à Educação Infantil.

No quarto capítulo deste trabalho, considerou-se os filmes e outros materiais audiovisuais, sobretudo as videoaulas, como partes do processo ensino-aprendizagem, buscando refletir sobre as infâncias que se formam em meio a narrativas midiáticas, sendo capazes de formar posturas participativas, criativas e críticas sobre esses meios. É preciso refletir sempre seu contexto e suas práticas, para que sejam possíveis diálogos de reciprocidade em que ambas as partes participem da construção do conhecimento e que a criança possa ser vista como protagonista do seu saber.

É por acreditar na expressividade dessas novas redes midiáticas, como na formação dos sujeitos, que a presente pesquisa se desenvolveu e também por pensar que o papel e lugar da escola nesse contexto é fundamental, mas o que se percebeu é que ainda existe um descompasso entre as vivências das crianças com as tecnologias digitais de comunicação e a Educação.

Portanto, nesta pesquisa, diante da realidade de 2020, em que as pessoas se encontram isoladas em seus lares para se defenderem da proliferação do Coronavírus, compreende-se necessário e urgente avançar em novos estudos que propiciem uma formação que complemente os saberes necessários sobre as infâncias e a Educação infantil. Compreende-se também que intenção do uso das videoaulas, à situação emergencial por causa do distanciamento social. No entanto, devemos nos atentar e refletir sempre sobre as necessidades da educação que se faz necessária para as crianças nesses tempos de pandemia. Este trabalho permitiu entrar em contato com outras pesquisas e autores que favoreceram a ampliação dos conhecimentos e poderão vislumbrar outras possibilidades para continuidade do presente estudo.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução de Alfredo Bosi. 4. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

ALESSI, Sandra Mara *et al.* A crise sanitária aliada às consequências da pandemia pela Covid-19 no contexto da crise do capital. **Revista Universidade & Sociedade**, Brasília, ano 31, n. 67, p. 8-21, jan. 2021. Disponível em: http://issuu.com/andessn/docs/revista_us_67_web. Acesso em: 16 abr. 2021.

APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. Tradução de Luciano Menezes Reis. São Paulo: Editora Paulinas, 2014. (Coleção Educomunicação).

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BASTOS, Wagner Gonçalves. **A produção de vídeos educativos por alunos da Licenciatura em Biologia: um estudo sobre recepção filmica e modos de leitura**. 2014. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Saúde) –Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Brasília: Presidências da República, [1937]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidências da República, [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidências da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidências da República, [2013]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília:

Presidências da República, [2014]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113006.htm. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Presidências da República, [2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591#:~:text=Estabelece%20normas%20excepcionais%20sobre%20o,6%20de%20feveiro%20de%202020>. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pecp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2016. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 maio 2020.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Situação epidemiológica da covid-19: doença pelo coronavírus 2019. **Boletim Epidemiológico 10**, Brasília, Semana Epidemiológica 16, p. 1-31, 2020. Disponível em:
<https://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2020/April/17/2020-04-16---BE10---Boletim-do-COE-21h.pdf>. Acesso em: 02 set. 2020.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. 1. ed. São Paulo: Editora Fundação Editora da UNESP, 1999.

CETIC.BR (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação). **Resumo Executivo: Pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019**. São Paulo: CETIC.Br, 2019. Disponível em:

https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123093441/resumo_executivo_tic_kids_onlin_e_2019.pdf. Acesso em: 11 mar. 2021.

CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação: convergências educomunicativas. **Comunicação Mídias e Consumo**, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 67-85, jul. 2010. DOI: <http://doi.org/10.18568/cmc.v7i19.195>. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/195>. Acesso em: 15 abr. 2021.

COMOLLI, Jean-Louis. **Ver e Poder a inocência perdida**: cinema, televisão, ficção, documentário. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.

COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (orgs.). **Novas linguagens e novas tecnologias**: educação e sociabilidade. Petrópolis: Vozes, 2004.

COUTINHO, Laura Maria. **Audiovisuais**: arte, técnica e linguagem. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DALETHESE, Thamyres Ribeiro. **Faz de conta que todos nós somos youtubers**: crianças e narrativas contemporâneas. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgedu/DissertaoPPGEduTHAMYRESRIBEIRODALETHESE.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

DALMAZ, Dayane Santos Silva; HILD, Tony Alexander. Alfabetização Midiática e Informacional – AMI da UNESCO: perspectivas e concepções. *In*: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, 23., 2018, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: UEM, 2018. p. 1-12. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2018/T05/05.03.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

DRUETTA, Delia Covi. A trama reticular da educação. Uma perspectiva desde a comunicação. *In*: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação**: para além do 2.0. Tradução de Luciano Menezes Reis. São Paulo: Editora Paulinas, 2014. p. 121-143.

DUARTE, Rosalia; ALEGRIA, João. Formação Estética Audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6687>. Acesso em: 16 abr. 2021.

EIDT, Nadia Mara; TULESKI, Silvana Calvo; FRANCO, Adriana de Fátima. Atenção não nasce pronta: o desenvolvimento da atenção voluntária como alternativa à medicalização. **Nuances**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 78-96, 2014. DOI:

<https://doi.org/10.14572/nuances.v25i1.2759>. Disponível em:
<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2759>. Acesso em: 16 abr. 2021.

FANTIN, Monica. “Nativos e imigrantes digitais” em questão: crianças e competências midiáticas na escola. **Passagens**, Fortaleza, v. 7, n. 1, p. 5-26, set. 2016. Disponível em:
<http://www.periodicos.ufc.br/passagens/article/view/3652>. Acesso em: 16 abr. 2021.

FERREIRA, Eurico Costa. **O uso dos audiovisuais como recurso didático**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ensino de História e Geografia) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/55002>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FERRÉS, Joan. **Televisão Subliminar**. Porto alegre: Editora Artmed, 1998.

FOFONCA, Eduardo. Conexões entre Comunicação e Educação: Novas sensibilidades e novos saberes. **Razón y Palabra**, n. 76, p. 1-16, jun. 2011. Disponível em:
<https://docplayer.com.br/11230667-Conexoes-entre-comunicacao-e-educacao-novas-sensibilidades-e-novos-saberes-eduardo-fofonca-1.html>. Acesso em: 01 jun. 2020.

FRADE, Isabel Cristina A. Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 59-83.

FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. rev. ampl. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

GEWEHR, Diógenes. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na escola e em ambientes não escolares**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Ensino, Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2016. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/handle/10737/1576>. Acesso em: 15 abr. 2021.

GOMES, Luiz Fernando. Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise. **Travessias Revista**, Cascavel, v. 2, n. 3, p. 1-17, 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3128/>. Acesso em: 14 out. 2020.

GÓMEZ, Gullermo Orozco. Comunicação, Educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 23, p. 57-70, abr. 2002. DOI:
<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i23p57-70>. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37017>. Acesso em: 15 abr. 2021.

GOULART, Michel Cordioli. Técnica e tecnologia: uma abordagem histórico-conceitual. **RECIT: Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Paraná, v. 8, n. 17, 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/4363/pdf>. Acesso em: 08 jul. 2020

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4310/2020**. Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2020. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4310-20-r%20-%20Public.%2018-04-20.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

HAGEMEYER, Rafael Rosa. **História & Audiovisual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **PNAD contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: 15. abr. 2020.

JORNAL da UFU | Programa Escola em Casa (29/05/2020). Uberlândia: TVU, 2020. 1 vídeo (41 min). Publicado pelo canal TV Universitária de Uberlândia. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_mOQMNeo7_s. Acesso em: 02 set. 2020.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Editora Papirus, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 17 abr. 2021.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857>. Acesso em: 16 abr. 2021.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.

LIMA, Fernando Henrique de. **Um método de transcrições e análise de vídeos: a evolução de uma estratégia**. 2015. Disponível em: <https://www.ufjf.br/emem/files/2015/10/UM-M%3%89TODO-DE-TRANSCRI%3%87%3%95ES-E-AN%3%81LISE-DE-V%3%8DDEOS-A-EVOLU%3%87%3%83O-DE-UMA-ESTRAT%3%89GIA.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MANDARINO, Mônica Cerbella Freire. Organizando o trabalho com vídeo em sala de aula. **Morpheus - Revista Eletrônica em Ciências Humanas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2002. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/morpheus/article/view/4014>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. rev. ampl. São Paulo: Editora Cortez, 2016. v. 1. p. 69-97.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MATOS, Ricardo Valadão Siqueira. **Estudantes equipados**: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no Youtube. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora PUCRJ, 2016.

MONARCHA, Carlos (org.). **Educação da Infância brasileira: 1875-1983**. Campinas: Autores Associados, 2001.

MORAN, José Manuel. O Vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 2, n. 27, p. 1-9, 1995. Disponível em: http://www.ufrgs.br/espmat/disciplinas/midias_digitais_II/modulo_I/textos/o%20video%20na%20sala%20de%20aula.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Editora Papirus, 2013.

MOREIRA, José António Moreira; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, p. 1-34, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MORETTIN, Eduardo Victorio. Cinema educativo: uma abordagem histórica. **Comunicação & Educação**, n. 4, p. 13-19, dez. 1995. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i4p13-19>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36171>. Acesso em: 15 jan. 2021.

NUNES, Héli da Cristina Brandão. **Possibilidades e limites das tecnologias na Educação Infantil**: uma revisão sistemática de teses e dissertações dos anos de 2006 a 2016. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de

Uberlândia, Uberlândia, 2017. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2018.120>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21359>. Acesso em: 15 abr. 2021.

OLIVEIRA, Eva Aparecida. A técnica, a techné e a tecnologia. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 2, n. 5, p. 1-13, dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v2i5.510>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20417>. Acesso em: 16 jun. 2020.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, v. 9, n. 33, p. 78-95, mar. 2009. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555#:~:text=Resumo,retrocessos%20dessamodalidade%20educacional%20no%20Brasil>. Acesso em: 16 abr. 2021.

PAULO, Jacks Richard de; ARAÚJO, Stela Maris Mendes Siqueira; OLIVEIRA, Priscila Daniele de. Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: tecendo algumas considerações. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 193-204, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18318>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18318>. Acesso em: 16 abr. 2021.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 13-24.

PORTAL DO MEC. CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. **PORTAL DO MEC**, Brasília, 28 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia#:~:text=Para%20pensar%20em%20solu%C3%A7%C3%B5es%20eficientes,tenha m%20retrocessos%20no%20seu%20desenvolvimento>. Acesso em: 17 abr. 2021.

QUINTIAN, Kandice Van Gról. **Youtubers mirins: crianças, práticas de consumo midiático e produção audiovisual no contexto digital**. 2018. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/178626>. Acesso em: 17 abr. 2021.

RENÓ, Denis Porto. **Cinema documental interativo e linguagens audiovisuais participativas: como produzir**. 1. ed. La Laguna: Universidad de La Laguna, 2011. Disponível em: http://cuadernosartesanos.org/067/cuadernos/09_Denis_interior.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

RIZZINI, Irene; CELESTINO, Sabrina. A cultura da institucionalização e a intensificação das práticas de confinamento de crianças e adolescentes sob a égide da Funabem. *In*: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. rev. ampl. São Paulo: Editora Cortez, 2016. p. 229-249.

ROQUETTE-PINTO, Vera Regina. Roquette-Pinto, o Rádio e o Cinema Educativos. **Revista USP**, São Paulo, n. 56, p. 10-15, fev. 2002. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i56p10-15>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33800>. Acesso em: 15 fev. 2021.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 343-362.

RUPP, Lucila Lerro. **Vídeos educacionais: da concepção de roteiros audiovisuais às práticas curriculares**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/19628>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SANTOS, Giovana Silveira. **Entre o documentário e a reportagem televisiva: aproximações e distanciamentos**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social: Habilitação em Jornalismo) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

SANTOS, Vanessa Matos dos. Da instrução à educação: aportes para a compreensão do audiovisual como tecnologia educacional. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 23, n. 47, p. 185-200, abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v23i47.1065>. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1065/pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SANTOS, Vanessa Matos dos. Todo audiovisual pode ser educativo: ampliando o debate sobre a comunicação sensível. **Aturá - Revista Pan-Amazônica de Comunicação**, Palmas, v. 1, n. 3, p. 211-234, dez. 2017. Disponível em: <http://betas.uft.edu.br/periodicos/index.php/atura/article/download/4486/12049/>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SANTOS NETO, Artur Bispo dos; ARAÚJO, Lorraine Marie Farias de. Ensino a Distância e destruição da universidade pública. **Revista Universidade & Sociedade**, Brasília, ano 31, n. 67, p. 22-35, jan. 2021. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/revista_us_67_web. Acesso em: 16 abr. 2021.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade & Sociedade**, Brasília, ano 31, n. 67, p. 36-49, jan. 2021. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/revista_us_67_web. Acesso em: 16 abr. 2021.

SELWYN, Neil. **Education and Technology: key issues and debates**. Traduzido pela Prof.^a Dr.^a Giselle Martins dos Santos Ferreira. Londres: Bloomsbury, 2011. *E-book*.

SILVA, Michelle Alves da; GRILLO, Ágnes Cássia; FERREIRA, Ana Elisa Sobral Caetano da Silva. Ensino emergencial à distância durante pandemia de COVID-19: Perspectivas sobre uso da ferramenta Google Classroom e privacidade de dados. **SCIAS. Educação, Comunicação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 211-230, fev. 2020. DOI:

<https://doi.org/10.36704/sciaseducomtec.v2i2.5019>. Disponível em:
<https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/5019>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SILVEIRA, Juliano. O teletrabalho coletivo durante a pandemia da Covid-19: um relato de experiência na educação infantil de Florianópolis. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. especial, p. 316-332, jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e76802>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/76802>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SOARES, Ismênia Manguieira; BRENNAND, Edna Gusmão de Góes. Inteligências múltiplas e autoria docente na produção de audiovisuais interativos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 43, p. 88-114, mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2017v55n43ID11806>. Disponível em:
<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/11806>. Acesso em: 16 jan. 2021.

TAPSCOTT, Don. **A Hora da Geração Digital**. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

TAVARES, Maria Tereza Goudard; PESSANHA, Fabiana Nery de Lima; MACEDO, Nayara Alves. Impactos da pandemia de covid-19 na educação infantil em São Gonçalo/RJ. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. especial, p. 77-100, jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e78996>. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/78996>. Acesso em: 16 abr. 2021.

UBERLÂNDIA. **Contrato nº 335/2020**. Instrumento contratual para prestação de serviço que sente si celebram o município de Uberlândia e Fundação Rádio e Televisão Educativa de Uberlândia. Uberlândia: Prefeitura de Uberlândia, 2020.

UBERLÂNDIA. **Decreto nº 18.550, de 19 de março de 2020**. Dispõe, no âmbito da administração pública municipal, acerca de medidas temporárias de prevenção ao novo coronavírus - covid-19. Uberlândia: Câmara Municipal, [2020]. Disponível em:
<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/decreto/2020/1855/18550/decreto-n-18550-2020-dispoe-no-ambito-da-administracao-publica-municipal-acerca-de-medidas-temporarias-de-prevencao-ao-novo-coronavirus-covid-19>. Acesso em: 2 set. 2020.

UBERLÂNDIA. **Decreto nº 18.583, de 13 de abril de 2020**. Declara estado de calamidade pública no município de Uberlândia em decorrência da pandemia do novo coronavírus - covid-19. Uberlândia: Câmara Municipal, [2020]. Disponível em:
<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/decreto/2020/1859/18583/decreto-n-18583-2020-declara-estado-de-calamidade-publica-no-municipio-de-uberlandia-em-decorrencia-da-pandemia-do-novo-coronavirus-covid-19#:~:text=Art.,31%20de%20dezembro%20de%202020.&text=Uberl%C3%A2ndia%2C%2013%20de%20abril%20de%202020>. Acesso em: 02 set. 2020.

UBERLÂNDIA. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia** [recurso eletrônico]. Uberlândia: Prefeitura Municipal de Uberlândia, 2020. Disponível em:
<http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/DCMsEduca%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

UBERLÂNDIA. **Lei nº 11.444, de 24 de julho de 2013**. Institui a rede pública municipal pelo direito de ensinar e de aprender no município de Uberlândia e dá outras providências. Uberlândia: Câmara Municipal, [2013]. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2013/1144/11444/lei-ordinaria-n-11444-2013-institui-a-rede-publica-municipal-pelo-direito-de-ensinar-e-de-aprender-no-municipio-de-uberlandia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 16 abr. 2021.

VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, Alto Teresópolis, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014. Disponível em: <http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/view/17/0>. Acesso em: 15 abr. 2021.

VALENTE, José Armando (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

WILSON, Carolyn *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: Currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO: UFTM, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/129895/mod_resource/content/1/Digital%20Literacy.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

APÊNDICE A – E-MAIL SECRETARIA DE EDUCAÇÃO 1

14/03/2021

Yahoo Mail - Sobre pesquisa mestrado - Leila

Sobre pesquisa mestrado - Leila

De: Leila Ferreira Gonçalves (leilafmorais@yahoo.com.br)

Para: marildavarison@uberlandia.mg.gov.br

Data: segunda-feira, 24 de agosto de 2020 18:25 BRT

Boa noite Marilda!

Eu me chamo Leila, sou professora da rede e sou mestranda da Universidade Federal de Uberlândia(UFU) pelo mestrado profissional.

Necessito de alguns dados importantes, já que minha pesquisa ocorrerá em turmas da Pré-escola, 4 e 5 anos . Ao entrar em contato com a Secretária de Educação me informaram que você poderia me ajudar, quanto as seguintes informações.

Quantidade de escolas que ofertam a Pré-escola atualmente em Uberlândia.

Quantidade de professores atuantes nessas turmas.

Quantidade de alunos matriculados na Pré-escola.

Caso haja essa possibilidade será de grande ajuda, pois é muito significativa para minha pesquisa. Lembrando que já foi solicitado autorização pelo CEMEPE que já está em andamento.

Agradeço a atenção e me coloco a disposição para qualquer dúvida.

Leila Ferreira Gonçalves Moraes. Matrícula: 28502-1

APÊNDICE B – EMAIL SECRETARIA DE EDUCAÇÃO 2

14/03/2021

Yahoo Mail - Re: Sobre pesquisa mestrado - Leila

Re: Sobre pesquisa mestrado - Leila

De: Leila Ferreira Gonçalves (leilafmorais@yahoo.com.br)

Para: marildavarison@uberlandia.mg.gov.br

Data: quinta-feira, 27 de agosto de 2020 09:35 BRT

Oi bom dia Marilda!

Estou só aguardando finalizar alguns trâmites, do comitê de ética, enviarei a você essa autorização.

Obrigada! Leila.

Em quarta-feira, 26 de agosto de 2020 16:56:47 BRT, Marilda de Fatima Duarte Varison <marildavarison@uberlandia.mg.gov.br> escreveu:

Boa tarde Leila,tudo bem?

Aguardo me enviar a autorização pelo CEMEPE para assim te responder.

Atenciosamente,

MARILDA DE FÁTIMA DUARTE VARISON
Diretora de Desenvolvimento Humano - DDH/SME

----- Mensagem original -----

De: "Leila Ferreira Gonçalves" <leilafmorais@yahoo.com.br>

Para: marildavarison@uberlandia.mg.gov.br

Enviadas: Segunda-feira, 24 de agosto de 2020 18:25:01

Assunto: Sobre pesquisa mestrado - Leila

Boa noite Marilda!

Eu me chamo Leila, sou professora da rede e sou mestranda da Universidade Federal de Uberlândia(UFU) pelo mestrado profissional.

Necessito de alguns dados importantes, já que minha pesquisa ocorrerá em turmas da Pré-escola, 4 e 5 anos . Ao entrar em contato com a Secretária de Educação me informaram que você poderia me ajudar, quanto as seguintes informações.

Quantidade de escolas que ofertam a Pré-escola atualmente em Uberlândia.Quantidade de professores atuantes nessas turmas.Quantidade de alunos matriculados na Pré-escola.

Caso haja essa possibilidade será de grande ajuda, pois é muito significativa para minha pesquisa. Lembrando que já foi solicitado autorização pelo CEMEPE que já está em andamento.

Agradeço a atenção e me coloco a disposição para qualquer dúvida.

Leila Ferreira Gonçalves Morais. Matrícula: 28502-1

APÊNDICE C – E-MAIL CEMEPE 3

14/03/2021

Gmail - Fw: Projeto de Pesquisa - Leila



Leila Morais <leila011281@gmail.com>

Fw: Projeto de Pesquisa - Leila

1 mensagem

Leila Ferreira Gonçalves <leilafmorais@yahoo.com.br>
Para: Leila Morais <leila011281@gmail.com>

6 de fevereiro de 2021 08:58

----- Mensagem encaminhada -----

De: Projetos Cemepe <cemepe.projetos@gmail.com>
Para: Leila Ferreira Gonçalves <leilafmorais@yahoo.com.br>
Enviado: sexta-feira, 31 de julho de 2020 12:20:47 BRT
Assunto: Re: Projeto de Pesquisa - Leila

BOa tarde!

Vamos analisar.

Agradecida!

Em qui., 30 de jul. de 2020 às 11:32, Leila Ferreira Gonçalves <leilafmorais@yahoo.com.br> escreveu:

Bom dia Liliane!

Sou professora da Rede e me chamo Leila Ferreira Gonçalves Morais - mat. 28502-1.

Conforme conversamos estou enviando o anexo contendo o projeto de pesquisa.
Sou discente do mestrado profissional da PPGCE- da Universidade Federal de Uberlândia
da linha de pesquisa: Educação Comunicação e Tecnologia.

Qualquer dúvida estou a disposição e agradeço pela sua atenção.

Abraço,

Leila Ferreira Gonçalves Morais.
Email: leilafmorais@yahoo.com.br
contato:(034)998986135

Programas, Projetos e Parcerias

SME / CEMEPE
34 3212 - 2116 - ramal 202
Daiane Coimbra de Freitas
Liliane Ribeiro da Silva

APÊNDICE D – E-MAIL CEMEPE 4

14/03/2021

Yahoo Mail • Sobre Projeto de Pesquisa - LEILA

Sobre Projeto de Pesquisa - LEILA

De: Leila Ferreira Gonçalves (leilafmorais@yahoo.com.br)

Para: fatinhatheocunha@gmail.com

Data: terça-feira, 1 de setembro de 2020 14:59 BRT

Boa tarde Fatinha!

Sou a Leila amiga da Renata Peixoto.

Conforme conversamos estou te enviando o anexo com os questionamentos necessários a pesquisa.

Qualquer dúvida estou a disposição.

Aguardo as respostas, e já te agradeço pela atenção dedicada ao meu trabalho que com certeza será muito significativo!

Abraço,

Leila Ferreira Gonçalves Morais.
Discente do Mestrado Profissional PPGCE, da UFU.



Dados para Contextualização de pesquisa do Mestrado profissional da Universidade Federal de Uberlândia.docx
13,5kB

APÊNDICE E – E-MAIL TV UNIVERSITÁRIA (RTU) 1

14/03/2021

Gmail - Re: Projeto RTU - Prefeitura (Aulas Remotas)



Leila Morais <leila011281@gmail.com>

Re: Projeto RTU - Prefeitura (Aulas Remotas)

3 mensagens

Gislaine Martins <diretoria@rtu.org.br>
 Para: Vanessa Matos <vanmatos.santos@gmail.com>
 Cc: leila011281@gmail.com

16 de outubro de 2020 17:57

Prezadas, boa tarde!

Segue cópia do Contrato do Projeto Escola em Casa.

Estamos à disposição para colaborar com a pesquisa.

-

Fundação Rádio
e Televisão Educativa
de Uberlândia

Gislaine Martins

DIRETORA EXECUTIVA
 CEP: 38384-255

R. João Travenço de Azeite, 2325, Unives II
 B. Santa Felicidade - Uberlândia (MG)
 www.rtu.ufu.br
 www.universitariatv.ufu.br
 www.funfomediocriativa.ufu.br



Contrato PMU_RTU Escola em Casa.pdf
 1215K

Leila Morais <leila011281@gmail.com>
 Para: Gislaine Martins <diretoria@rtu.org.br>

18 de outubro de 2020 08:34

Bom dia Gislaine!

Muito obrigada pela disponibilidade e atenção.

Abraço Leila.

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Vanessa Matos <vanmatos.santos@gmail.com>
 Para: Gislaine Martins <diretoria@rtu.org.br>, Leila Ferreira Gonçalves <leilafmorais@yahoo.com.br>, Gislaine Martins <gerenciartv@gmail.com>, Gislaine Martins <gislaine.ms@gmail.com>
 Cc: leila011281@gmail.com

19 de outubro de 2020 07:44

Bom dia, Gislaine!

Tudo bem?

Agradeço pelo envio do material. Imagino o quanto esses dias devem estar corridos para você.

A Leila me disse que agendou uma entrevista com você. Agradeço por conseguir abrir esse horário para conversar com ela.

Penso que será uma ótima oportunidade para explicitar a atuação da RTU neste cenário.

Se possível, por favor, tente tirar uma cópia do Termo de Referência de que trata o item 2.1 do Contrato. Penso que o material vai ajudar bastante na pesquisa dela.

Além disso, se puder disponibilizar também os roteiros dos programas que ela vai analisar (Leila, por favor, envie a especificação dos vídeos que comporão a sua amostra para a Gislaine), penso que será ótimo! Ter acesso a uma material desse para análise é um privilégio.

Assim que finalizar a pesquisa, Leila disponibilizará uma cópia do trabalho (dissertação de mestrado) para que a RTU possa ter em seus arquivos.

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=73d1713401&view=pt&search=all&permthid=thread-%3A1680743439248032774&siml=msg-%3A1680743...> 1/2

APÊNDICE F – ENTREVISTA TV UNIVERSITÁRIA

ENTREVISTA REALIZADA COM RESPONSÁVEIS DA TV UNIVERSITÁRIA

A entrevista será realizada como procedimento de coleta de dados para esta pesquisa, a fim de explicar, contextualizar e compreender o objeto do presente estudo, que são as videoaulas realizadas para a Educação Infantil, Pré-escola, primeira etapa da Educação Básica, no contexto da pandemia do novo Coronavírus.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a entrevista é um encontro entre duas pessoas para que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto. É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Nesta pesquisa, optou-se por uma entrevista contendo perguntas abertas, semiestruturadas. Esse tipo de pergunta permite ao entrevistador conduzir a pesquisa de forma mais livre. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p.197), “é uma forma de explorar mais amplamente uma questão”, ou seja, de modo que o pesquisador possa aprofundar algumas temáticas específicas.

REFERÊNCIA

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

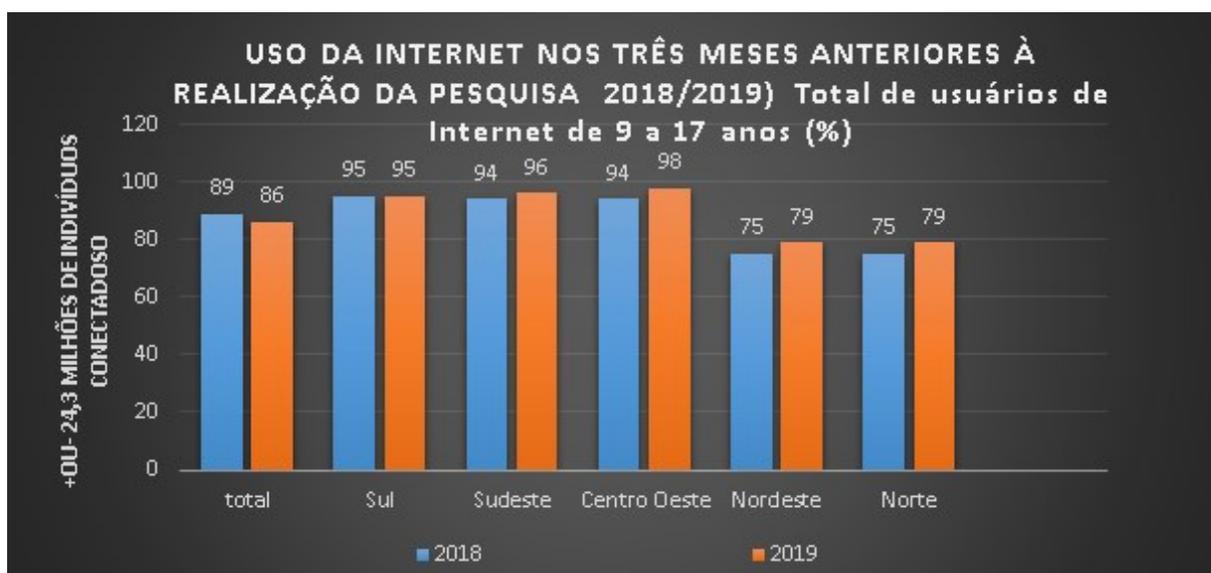
APÊNDICE G – ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO

Objetivo: analisar e descrever as videoaulas realizadas para a Educação Infantil, Pré-escola, primeira etapa da educação básica, no contexto da pandemia do novo Coronavírus, disponibilizadas pelo programa Escola em Casa, por meio da TV Universitária e da internet, no site oficial da Prefeitura de Uberlândia e do *YouTube*.

1. Diante do atual cenário, do ponto de vista das Políticas Públicas, quais foram as ações do Município? Realizaram um convênio ou um contrato com a TV Universitária?
2. Por quanto tempo? Qual é o número desse contrato? O que ele contempla ou celebra?
3. Dentro do público da pesquisa, o que temos de conectividade na cidade de Uberlândia?
4. Quantas crianças têm acesso ao sinal da TV? O sinal da TV chega para todas, em todos os bairros e distritos?
5. Quanto ao tratamento das imagens, edição, cenário, músicas, é responsabilidade de quem?

OBS: Pedir autorização, por escrito, para registro em áudio. É importante esclarecer que o objetivo será apenas transcrever as informações, posteriormente, com calma.

APÊNDICE H – GRÁFICO DE USO INTERNET



Fonte: CETIC, 2018⁵⁵, 2019⁵⁶.

⁵⁵ Disponível em:
https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123093344/tic_kids_online_2019_livro_eletronico.pdf.
 Acesso em: 7 set. 2020.

⁵⁶ Disponível em:
https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 7 set. 2020.