

## Recursos pedagógicos em Educação Infantil em debate

*Patrícia Sirotheau de Almeida Eichler<sup>1</sup>*

*Eixo temático: 10 - Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas.*

**Resumo:** Este relato tem como objetivo publicizar como ocorreu a produção do material virtual na época da pandemia para as turmas de Educação Infantil da rede pública do Rio de Janeiro. O trabalho tem como base teórica a perspectiva discursiva assentada em Volóchinov (2018); Smolka (2003); Geraldi (2000). A análise de dados coletados nos cadernos pedagógicos foi respaldada pela análise de conteúdo temático proposta por Egberto Turato (2003). O resultado alcançado foi progressivo e aumentava conforme a quantidade de interlocuções que ocorriam pelos diversos segmentos envolvidos.

**Palavras-chaves:** educação; educação infantil; material didático; política pública.

### Introdução

Este estudo tem como objetivo publicizar o relato de produção do material virtual para crianças de Educação Infantil, EI, na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, SME/RJ, de março a dezembro de 2020 no momento da pandemia.

Perante uma crise de saúde sanitária mundial, há consequências sobretudo em sociedades cindidas pela desigualdade. Uma parcela da população pode ficar em casa em isolamento enquanto outra precisa sair para trabalhar. Isso em meio à desorganização do executivo federal e constantes notícias falsas, deixando a população aturdida.

No Rio de Janeiro, todos os profissionais da educação foram afastados do trabalho presencial no dia 16 de março de 2020, porém continuam trabalhando de forma remota, conforme Decreto 47.247 de 13 de março de 2020 (Rio de Janeiro,

---

<sup>1</sup> Mestrado em Educação, UNESA. Autora: Patrícia Sirotheau de Almeida Eichler. Professora da Educação Básica do município do Rio de Janeiro. Contato: patriciaprof.eichler@gmail.com ou patriciaeichler@rioeduca.net

D.O.M. 16/03/2020). Vale ressaltar que a produção do material didático foi realizada remotamente por diversos tipos de mídias sociais, cujo uso de início não estava claro.

Surge para nós, professores que trabalhávamos no nível central da SME/RJ, a necessidade de apoiar a escola e os alunos com base em uma proposta dialógica de ensino, segundo Volóchinov (2018); Smolka (2003); Geraldi (2000). Afinal, a escola não pode fugir do seu papel social e precisa manter vínculos com a comunidade escolar, mesmo que nesse momento não soubéssemos exatamente que caminho trilhar.

Interessante destacar que a situação de distanciamento social foi vivenciada pela comunidade escolar inesperadamente. No dia 13 de março de 2020, os professores se despediram dos alunos por um intervalo de um fim de semana, mas no dia 16 não retornaríamos presencialmente. Essa situação perduraria até fevereiro de 2021.

Apenas algumas unidades escolares funcionaram por determinação da prefeitura para servir refeição. Esse impasse se resolveria por ordem judicial que apontou o fechamento das escolas ao final da primeira semana, conforme SEPE, (2020). Cabe ainda ressaltar que parte da população atendida pelo sistema público municipal de ensino vem de classes populares.

A fim de nos atermos a um recorte mais exato, vamos aos números. Com relação aos dados de 2020, na etapa da EI que compreende creche e pré-escola, estavam matriculados 153.577 alunos, segundo SME/RJ (2021). Referente ao número de profissionais nas turmas nesta modalidade, constavam 6.013 Professores de Educação Infantil - PEI, 1.902 Professores de Educação Infantil Adjuntos e 4.469 Agentes de Educação Infantil.

## 2 Fundamentação teórica

O atual trabalho parte da perspectiva discursiva proposta por Volóchinov (2018); Smolka (2003), Geraldi (2000) para ampliar possibilidade de interlocução entre os sujeitos envolvidos: escola, responsáveis, alunos e equipe do nível central.

A análise de dados coletados nos cadernos pedagógicos<sup>2</sup> está fundamentada na análise de conteúdo temático proposta por Egberto Turato (2003), entendida dentro

---

<sup>2</sup>Cadernos Pedagógicos são compêndios pré-elaborados com exercícios, atividades, experiências por professores, lotados no nível central.

das limitações do ensino remoto edos cadernos pedagógicos – CPS.

### **3 Metodologia**

A metodologia seguiu a análise e conteúdo temático para evidenciar o sentido de um determinado documento, “levando-se em conta a frequência de recorrência de certos termos, aparato, e andamento do discurso”, TURATO, (2003).

Os dados coletados foram feitos a partir dos 21 CPs produzidos para a EI, especificamente pré-escola, levantando o quantitativo de recorrências das interações e interlocuções produzidas e trazidas para a confecção do material. Cabe ressaltar que as várias vozes que compuseram o material foram valorizadas por serem produtoras de cultura. e revelarem a necessidade do discurso entre sujeitos, Smolka, (2003).

### **4 Desenvolvimento**

O processo deu-se do seguinte modo: na primeira semana, começa o apelo para a formulação dos CPs para EI pela hierarquia superior, tendo em vista que as demais modalidades de ensino já recebiam o referido material regularmente.

Tal determinação envolveu a Coordenadoria Geral da Primeira Infância – CGPI já que esta era o órgão de gerenciamento das creches, pré-escolas e Espaços de Desenvolvimento Infantil, EDIs, referente à parte pedagógica, passando também a ser designada a elaboração do material para as crianças de EI trabalharem em casa.

Os funcionários recebem tal notícia e sentem-se preocupados com umas questões. Alguns concordam com alegações da hierarquia superior de que a escola deve ser presente e manter o vínculo com as famílias. Já outros sabem que trariam aos responsáveis, já penalizados pela pandemia, mais uma incumbência após a jornada de trabalho. Por ser o ensino às crianças pequenas um trabalho especializado, é outro fator a ser considerado, pois um profissional apto precisa de uma graduação específica ou ter cursado o ensino médio modalidade normal.

Quanto à obtenção do material<sup>3</sup>, sabíamos da precariedade do acesso à internet por parte da população que, muitas vezes, usam apenas celular pré-pago. A não-observância desses fatos dificultaria ou obstaculizaria o acesso. Afinal, a

---

<sup>3</sup>Cadernos pedagógicos disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/exibeconteudo>>.

realidade se impunha.

Outra ponderação é de que a elaboração dos CPs não era proposta nova. A SME/RJ já trabalhava com esse material desde a gestão da Secretaria de Educação de 2009. Vale explicitar que a produção desse material teve aceitação controversa na rede conforme alerta Freitas (2013). O material apostilado acena para a possibilidade de padronização de ensino, a busca pelo controle do processo educacional e a negação de autoria pedagógica do professor. Por esse entendimento, o professor seria um mero executor de tarefas.

Embora não tivessem se firmado na etapa da EI, em razão da especificidade desta modalidade de ensino, aos poucos os CPs atravessaram a transição de diferentes gestões do executivo passando a ser reinterpretados, aceitos e vistos como mais um recurso de acordo com Spindola (2014); Oliveira (2015).

Devido ao momento sanitário, político e histórico atual, retomar a confecção dos CPs para EI ganha terreno principalmente dentre os membros daquela gestão municipal. Entendendo os CPs como uma política curricular, conforme Oliveira (2005, p.89); Spindola, (2014, p.42), é apropriado trazer as observâncias de Ball; Mainardes (2011) e Mainardes (2006) em que os posicionamentos em política não ocorrem linearmente. Assim, dentro do grupo que trabalhava na CGPI a ideia de realização de CP para a EI era um ponto a ser discutido.

Considerando todas as argumentações, a decisão final situou-se na determinação de que os CPs precisariam ser publicados para chegar às famílias dos alunos. O fato de que a escola como instituição não poderia se ausentar, num momento histórico tão difícil, foi ratificado.

A elaboração dos CPs para as turmas de EI foi encaminhada a um pequeno grupo de professoras da CGPI a fim de elaborar conteúdo, forma, pesquisa de material, definição da linguagem, diagramação e que possam interessar às crianças e carta introdutória aos responsáveis.

Tal grupo seguia com o convencimento sobre a imperiosidade dos alunos desta faixa etária que precisavam vivenciar<sup>4</sup>, de acordo com Prestes (2010), o eixo interações e brincadeiras como preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2013).

---

<sup>4</sup>Para a autora, a mais fiel tradução do termo *pereživanie* citado por Vigotski é vivenciar com o sentido de viver uma "situação deixando-se influenciar profundamente por ela" (PRESTES, 2010, p.121).

Os desafios fizeram-se presentes em todas as fases do desenvolvimento do material. O primeiro consistia em fazer-se entender por um quantitativo grande de crianças pequenas de maneira remota e que precisariam de um intermediador na família por estarem em processo de alfabetização. O segundo consistia no fato de que os CPs não poderiam ser impressos, evitando ônus à família, pois haveria o custo alto de aquisição de impressoras e tinta.

Este estudo e sua evolução seguiram alicerçados em 2 eixos. O primeiro considera a quantidade das interações das escolas, famílias, professores e alunos da rede. O segundo elege o tema central dos CPs a partir das contribuições da comunidade escolar e o incorpora ao material didático. A produção está dividida em 3 momentos não estanques ao longo deste estudo uma vez que alguns avanços e recuos podem ser percebidos em todo o conjunto.

O primeiro momento de produção foi breve, pois ficou adstrito ao primeiro CP. O próximo teve um período mais longo, do segundo CP ao oitavo. O terceiro fica mais perceptível em torno do nono CP e vai até a última edição. Todavia, foge da proposta deste artigo tecer considerações a cada edição dos CPS visto que o presente relato ficaria repetitivo.

Ao percorrer as fases de produção, ficou claro que o primeiro momento ocorreu em curto período e resultou em um CP de 8 páginas sobre o vírus e prevenções como uso de máscaras, higiene das mãos e evitar aglomerações numa linguagem acolhedora sem a contribuição direta da comunidade escolar.

O trabalho apenas começava a se delinear em 2 grupos para dar celeridade ao processo. Esse cenário se atém ao relato do grupo da pré-escola de que participei. No total, foram produzidos 21 CPs para pré-escola e 18 para creche. O primeiro elaborou material para crianças de 0 a 3 anos. O outro, para crianças de 4 e 5 anos. Assim, ficavam 3 profissionais para cada grupamento.

Dá-se, então, início ao segundo momento de produção dos CPs. O esteio do caminhar vinha das múltiplas experiências em sala acrescidas do que foi criado pelas escolas que nos enviavam por e-mail e começavam a fazer parte do material. A dureza do momento provocou colaboração e empatia, já que recebíamos boa quantidade de vídeos com objetos pedagógicos, dicas, contação de histórias, experiências científicas, jogos, brincadeiras, recadinhos de alunos e confecção de brinquedos. Enfim, um rico recurso pedagógico que abre caminho dialógico entre os vários

segmentos.

Esse entrelaçar de vozes e experiências ora se confluíam, ora se afastavam e se diluíam em conversas pelas redes sociais numa perspectiva polifônica não planejada, mas concretamente iniciada. Cada vez ficava mais emergente, para todas nós do nível central, a necessidade de dialogar com as professoras, escolas e famílias. Assim, o caminho começa a se materializar.

Uma característica desse momento de produção foi que a linha central de cada CP era pensada pelo nosso grupo e, pesquisávamos tal tema escolhido nas redes sociais das escolas que pudessem ganhar corpo nos CPs. Um exemplo dessa segunda fase foi um vídeo enviado por uma professora da rede que se apresenta fazendo sinais de libras com legenda em português e chama o esposo para cantar e tocar violão. Enquanto canta, ela continua com os sinais e convida todos a acompanhá-la. O vídeo é de uma beleza simples que atinge nossos afazeres pedagógicos e esperanças, o que ampliou a visão do trabalho. Atingíamos de algum modo o nosso público, criando vínculos com as famílias e ampliando a visualização do que a escola realizava.

Conseguimos desenvolver com as crianças o eixo norteador proposto pelas DCNs, BRASIL, (2013); BRASIL, (2012) e Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), interações e brincadeiras. Porém, era possível avançar na nossa proposta e trazer para os CPs o tema gestado nas próprias escolas. Queríamos uma integração com a escola como instituição social participativa, democrática e produtora de cultura segundo Ramos; Frangella (2013).

Com o olhar voltado para esses conceitos, vem terceiro momento de produção de material, que teve um salto nas participações de professores, alunos, famílias e escola. Parte dessa conquista veio da busca ativa em redes sociais das escolas à procura de atividades, experiências ou eventos propiciadores de fortalecimento do eixo interações e brincadeiras. A participação das escolas foi ampliada como instituição produtora de cultura. As vozes manifestas nas redes sociais das escolas traziam recadinhos das crianças, experiências de professores, sugestões de atividades, brincadeiras, leituras, experiências científicas e manifestações artísticas.

A escola se reinventava e apenas acompanhávamos os diversos processos. O trabalho de produção de material se transformou em artesanaria que mesclava vozes, sujeitos, identidades em um interdiscurso. Um exemplo disso foi o trabalho de um

Espaço de Desenvolvimento Infantil, EDI, situado no bairro Jardim América, que lançou um concurso de história para seus alunos.

Uma aluna de 5 anos conta a história de autoria própria, que fala de uma menina que desgostava do próprio cabelo mas, após uma situação de acolhimento, muda de ideia e passa a usá-lo solto e a ser feliz. História rica de vivências e significados sobre a qual pôde trazer muitos desdobramentos e discussões em outros espaços escolares.

## 5 Resultados e Discussão

O relato explicita o ângulo de um grupo de professores que trabalhava com a proposta de produção de material didático para crianças de turmas de EI na pandemia. Tal grupo dialogava com alguns conceitos: escola produtora de cultura, voz docente e o fato de a escola não poder ficar como mera depositária de objetos educacionais.

O resultado esperado, que parecia ambicioso, era conseguir comunicação com unidades escolares, docentes além de alunos e seus responsáveis ainda que não em sua totalidade. Porém, houve avanço na proposta de interlocução com a rede. Paulatinamente a produção realizada pela escola era acolhida e trabalhada nos CPs. Portanto, reconhecer os saberes da escola e respeitar a autoria dos vários segmentos receberam maior cuidado.

A partir da realidade, os resultados foram alcançados. Ressaltemos que não foi possível saber o quantitativo exato de famílias com acesso ao material ou compreender melhor as causas de quem não conseguiu. Importante explicar que o melhor modo de atender crianças pequenas é o ensino presencial com professores com formação específica.

## 6 Considerações

Este estudo tem como base a perspectiva discursiva e o objetivo de dar publicidade à experiência de construção de material virtual para crianças de EI, em especial pré-escola, na pandemia.

Referente ao processo de produção dos CPS, constatar-se que este foi assentado em 2 eixos. O primeiro considera a quantidade das interações das escolas, famílias, professores e alunos da rede; o segundo, a incorporação das contribuições realizadas pela comunidade escolar. E para fim de análise dos dados, a produção foi

dividido em 3 momentos. O primeiro durou uma única edição sem a participação da comunidade escolar diferente do segundo, que teve a participação voluntária, quando os materiais enviados passaram a ser incorporados aos poucos. O terceiro foi marcado por pesquisa em redes sociais das escolas seguidas pela incorporação de vozes e experiências.

O resultado alcançado foi progressivo e aumentava conforme a quantidade de interlocuções que ocorriam pelos diversos segmentos envolvidos. Foi possível constatar que a escola como instituição está ativa e presente no cotidiano das crianças, embora caiba prosseguir com investigação sobre o quantitativo de crianças envolvidas.

## Referências

BALL, S.; MAINARDES, J. (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: A educação é a base. MEC, SEB. Brasília, 2017.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

MAINARDES, J. **A abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para análise de políticas educacionais. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

FREITAS, L. C. **Políticas de Responsabilização**: entre a falta de evidência e a ética. Cadernos de Pesquisa, v.43 n.148 p.348-365 jan./abr, 2013.

GERALDI, J. (Org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, C. C. G. **Políticas curriculares para a primeira infância**: o uso de cadernos de atividades na educação infantil na rede pública municipal da cidade do Rio de Janeiro. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2015/dciatiacirlene.pdf>>. Acesso em 23 jun. 2021.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise das traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil e suas repercussões no campo educacional. tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação UNB. Disponível em:

<<https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123>>. Acesso em 23 mai. 2021.

RAMOS, A; FRANGELLA, R. **Currículo de educação em direitos humanos: sentidos em embates/articulações**. Revista Educação, Porto Alegre, RS: PUC, v.36, nº1Jan/Abr, 2013.Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84825694003>>. Acesso em 29 nov. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Decreto 47.247**, de 13 de março de 2020, que **estabelece conjunto de ações necessárias à redução do contágio pelo COVID-19 - Coronavírus**. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, de 16 de março de 2020.

RIO DE JANEIRO, 2021. **Educação em números**. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SEPE- **Sindicato Estadual dos Professores do Rio de Janeiro**. Rede municipal. Disponível em: <<https://www.seperj.org.br/rede-municipal/>>. Acesso em 20 out. 2020.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. Coleção passando a limpo. 11. ed. Campinas, SP: Cortez, 2003; Campinas: Ed da Universidade Estadual de Campinas, 2003.

SPINDOLA, L. S. K. **O contexto da produção do texto: a atuação dos professores formuladores dos cadernos pedagógicos de história da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciência Humanas da PUC-Rio, 2014. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/114375928-Luisa-da-silva-kaufman-spindola.html>>. Acesso em 23 jun. 2021.

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

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.