

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

**SABRINA EMANUELE DE ALMEIDA DA LUZ**

**O *universo mágico* no digital: um estudo de caso sobre o uso de um material digital educacional no contexto da educação infantil**

**Porto Alegre**

**2018**

**SABRINA EMANUELE DE ALMEIDA DA LUZ**

**O *UNIVERSO MÁGICO* NO DIGITAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O  
USO DE UM MATERIAL DIGITAL EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

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

**Orientador(a): Ketia Kellen Araujo da Silva**

**Porto Alegre**

**2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof<sup>a</sup>. Jane Fraga Tutikian

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

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

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

## CIP - Catalogação na Publicação

De Almeida da Luz, Sabrina Emanuele

O universo mágico no digital: um estudo de caso sobre o uso de um material digital educacional no contexto da educação infantil / Sabrina Emanuele De Almeida da Luz. -- 2018.

70 f.

Orientador: Ketia Kellen Araujo da Silva.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Mídias na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Educação infantil. 2. Tecnologias. 3. Mídias . 4. Material Educacional Digital. 5. Recursos tecnológicos. I. Araujo da Silva, Ketia Kellen, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus por tudo sempre. Agradeço aos meus pais, Paulo e Cláudia, por sempre me ampararem em tudo que faço e a minha irmã Erika pelo otimismo e apoio constante.

Agradeço aos meus amigos, em especial, a Sibeles, pelas trocas de ideias e suporte de sempre. Agradeço ao Naidel pela força. Agradeço também a escola onde realizei esta pesquisa e por acreditarem em meu profissionalismo, obrigada Diretora Marta e colega Professora Daniela.

Agradeço a Professora Clevis Rapkiewicz por ter me incentivado nesses anos de curso. E por fim, agradeço a Professora Ketia Kellen pela parceria na construção deste trabalho.

## RESUMO

Muitos desafios percorrem o fazer docente na Educação Infantil, entretanto, mais do que apontar desafios, se faz necessário transformá-los em possibilidades dentro da atuação do professor dessa etapa da educação básica. No presente trabalho, desafios da docência em uma escola infantil de turno integral na cidade de Gramado-RS, num contexto de turma de jardim, foram mote para a criação de um Material Educacional Digital (MED). Desta forma, o trabalho tem como embasamento teórico os conceitos de educação infantil, educação integral, tecnologias na educação infantil e projetos de trabalho como base para o estudo. A pesquisa de caráter qualitativa teve como principal estratégia o estudo de caso realizado a partir da construção do MED e sua aplicação em uma turma de estudantes do jardim incluindo a participação dos pais. O questionário foi o principal instrumento de coleta de dados da pesquisa, e teve como objetivo investigar de que forma a utilização de um Material Educacional Digital em formato de página *web* contribuiu para as práticas pedagógicas na educação infantil do contexto anunciado. Como resultados obtidos foram detectados aspectos com relação ao uso da página *web* como recurso pedagógico, as tecnologias digitais e as suas contribuições ao repertório cultural dos sujeitos da pesquisa, por fim, observa-se os desafios da inclusão digital e a participação das famílias na escolarização dos filhos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Tecnologias. Mídias. Material Educacional Digital. Recursos Tecnológicos.

The magic universe in digital: a case study on the use of digital educational material  
in the context of early childhood education

### **ABSTRACT**

Many challenges are related to teaching in Early Childhood Education, however, rather than pointing out challenges, it becomes necessary to transform them into possibilities within the teacher's performance of this stage of basic education. In the present work, challenges of teaching in a full-time nursery school in the city of Gramado-RS, in a context of garden class, were motto for the creation of a Digital Educational Material (MED). In this way, the work has as theoretical foundation the concepts of early childhood education, integral education, technologies in early childhood education and work projects as the basis for the study. The qualitative research had as main strategy the case study carried out from the construction of the MED and its application in a class of students of the garden including the participation of the parents. The questionnaire was the main instrument of data collection of the research, and aimed to investigate how the use of a Digital Educational Material in web page format contributed to the pedagogical practices in early childhood education in the context announced. As results obtained, we detected aspects related to the use of the web page as a pedagogical resource, the digital technologies and their contributions to the cultural repertoire of the research subjects. Finally, we observe the challenges of digital inclusion and the participation of families in schooling of children.

**Keywords:** Children's Education. Digital Educational Material. Medias. Techonologies.Techonological Resources.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

MED: Material Educacional Digital

CINTED: Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RS: Rio Grande do Sul

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Brinquedos da turma baseados em tecnologias .....	23
Figura 2 - Storyboard da página web .....	33
Figura 3: Capturas das páginas do site .....	35
Figura 4 - Estatísticas de Visualização.....	36
Figura 5 - Assinaturas ao newsletter .....	40
Figura 6 - Número de Visualizações da página no dia em que foi enviado um bilhete nas agendas sobre a atualização dela .....	41
Figura 7 - Nova página criada a partir da fala das crianças .....	50

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Tempo de uso das tecnologias por parte dos pais .....	39
Gráfico 2: Envolvimento dos pais no processo escolar dos filhos.....	42
Gráfico 3: Tempo de uso das tecnologias .....	46
Gráfico 4: Idade dos pais .....	46
Gráfico 5: Frequência de atividades sociais ou culturais .....	52
Gráfico 6: Itens tecnológicos .....	53

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2. CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	<b>17</b>
3.1 Objetivo Geral .....	17
3.2 Objetivos Específicos.....	17
<b>4. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>18</b>
4.1 Desafios e Possibilidades na Educação Infantil Integral .....	18
4.2 Relação família e escola na Educação Infantil.....	20
4.3 As Tecnologias na Educação Infantil .....	21
4.4 Materiais Educacionais Digitais como Recursos Pedagógicos .....	25
4.5 Pedagogia de Projetos e as Tecnologias .....	27
<b>5. METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>29</b>
5.1 Princípios Orientadores.....	29
5.2 Estudo de Caso.....	30
5.3 Instrumentos de Coleta de Dados.....	31
5.4 Análise dos dados.....	31
5.5 Procedimentos da Pesquisa .....	32
<b>6. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>38</b>
6.1 Categoria 1 – Uso da página como recurso pedagógico .....	38
6.2 Categoria 2 – O olhar das crianças sobre a página .....	44
6.3 Categoria 3 – As Tecnologias e a Cultura.....	51
6.4 Categoria 4 – Desafios da Inclusão Digital e a Participação das famílias na escolarização dos filhos .....	54
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>59</b>
<b>APÊNDICE A &lt;TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO&gt;</b> .....	<b>62</b>
<b>APÊNDICE B &lt;QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS&gt;</b> .....	<b>63</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Numa pequena escola pública de educação infantil anexada a uma escola de ensino fundamental em Gramado – RS, aconteciam muitas trocas de ideias entre educadoras dos dois turnos de uma mesma turma de jardim, de um contexto de educação infantil integral. Essas trocas discutiam sobre as necessidades da turma e estratégias para saná-las, ao mesmo tempo que as discussões transcorriam em também sanar as próprias dificuldades que a educação integral desafia.

As discussões diárias tratavam da dificuldade de muitas vezes algumas crianças não conseguirem acompanhar os trabalhos desenvolvidos na turma de jardim. Esse não acompanhamento acontecia por inúmeros motivos: faltas dos alunos nos dias de escola; tradições escolares de trabalhar algumas datas comemorativas, o que acabam sufocando os projetos desenvolvidos e de interesse das crianças; atividades de rotina integral ou imprevistos de rotina, que tomavam mais tempo que havíamos antevisto e superficializavam os trabalhos pedagógicos, etc. Assim como havia o compartilhamento de alguns comentários interessantes a serem notados, como o relato do pedido de uma mãe para entrar na sala e ver o mural dos trabalhos, onde havia algo que as crianças tinham trabalhado em sala de aula e a filha muito queria que a mãe fizesse aquilo em casa com ela. Outro ponto de inúmeras reflexões era fazer com que as famílias se sentissem estimuladas a participar mais ativamente do processo escolar dos filhos e formas de fazer isso. Enfim, muitas discussões perpassavam e algumas estratégias foram adotadas para cumprir com nossos objetivos e convicções.

Nóvoa (2007), em certa vez, elucidou que: “Em educação, as tecnologias devem inserir-se nesta busca de novos processos pedagógicos, que reforcem o papel do professor e sua capacidade para responder às situações imprevisíveis do dia-a-dia escolar.” (p. 30). Foi pensando nisso e nas discussões compartilhadas com a colega docente desta turma, que uma das estratégias para responder as descritas situações que se vivenciava naquele contexto e que ainda não havia sido adotada nas turmas de anos anteriores, foi o surgimento do projeto do *site* da turma que, por sugestão da autora do presente trabalho, ganhou força e apoio da sua colega para ação e continuidade desse projeto. O projeto do *site* “*Universo Mágico*” leva esse nome, pois, é o nome do grupo da turma do jardim. Universo Mágico, temática e nome escolhido pelos pequenos alunos que muito demonstravam interesse por questões além do

mundo em que vivem, foi o fio condutor de vários projetos pedagógicos do ano; da tematização do espaço da sala de aula para acolher e assumir a postura da turma durante o ano, de crianças curiosas e com interesses por muitos aspectos de nossa cultura e do conhecimento. Um melhor nome não poderia haver, Universo Mágico sugeria a variedade de assuntos a serem tratados nos projetos pedagógicos desenvolvidos durante o ano e que poderiam ser abarcados na página *web* da turma, o nome sustentava a ideia do quanto podem ser mágicos os inúmeros traços presentes num universo tão vasto e grande como as crianças mensuram (de forma muito pontual) que vivem.

Portanto, a presente pesquisa apresenta a construção e desenvolvimento da página *Web* e sua aplicação em uma turma de educação infantil. Tem-se a expectativa de que profissionais possam se identificar com as problemáticas docentes aqui descritas e possam refletir e construir novas possibilidades de trabalho. Assim, a pesquisa inicia com a contextualização, questão de pesquisa e objetivos, em seguida parte para os referenciais teóricos, metodologia e por fim a análise dos dados e discussões.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO

A prática docente, em suas diferentes etapas, é constituída das mais diversas idiosincrasias, assim como, ao ouvirmos diferentes profissionais da educação, podemos notar que há diversos pontos de convergência entre seus relatos, sejam das felizes surpresas, sejam nos desafios que a profissão docente se defronta no dia-a-dia. Assim é a proposta deste trabalho, partindo da experiência e vivência docente da autora, num contexto de educação infantil, se propôs a responder a algumas dessas particularidades que se manifestam no fazer docente deste segmento de ensino e que, tanto a autora quanto outras colegas docentes podem muito relatar e informar sobre a realidade que se desenrola no cotidiano das escolas infantis do nosso país afora, conferindo assim algumas convergências.

A partir da realidade do nosso país, busca-se salientar aqui a importância em compreender como a educação infantil é estruturada e entendida. No Brasil, ela pode ser ofertada em escolas públicas ou privadas, que educam e cuidam de crianças, podendo serem oferecidas em turno integral ou parcial, e que ainda possuem regulações, orientações e supervisões de órgãos estatais competentes a isso. Além de se caracterizar como um espaço educacional não doméstico, as escolas infantis compartilham do cuidado às crianças, assim como as educam, desenvolvendo um importante papel no desenvolvimento global delas. Por legislação, todas as crianças têm direito à educação (Artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente), mas por obrigatoriedade, a educação infantil é estabelecida às crianças a partir dos quatro anos (Lei nº 12.796).

Além das definições legais vigentes no país, alguns teóricos nos assinalam de forma clarificada o que esta etapa representa na educação básica, como Barbosa (2009) que nos menciona três diferentes funções da educação infantil.

**Primeiramente uma função social**, que consiste em acolher, para educar e cuidar, crianças entre 0 e 6 anos e 11 meses, compartilhando com as famílias o processo de formação e constituição da criança pequena em sua integralidade. Em segundo lugar, **a função política** de contribuir para que meninos e meninas usufruam de seus direitos sociais e políticos e exerçam seu direito de participação, tendo em vista a sua formação na cidadania. Por fim, **a função pedagógica** de ser um lugar privilegiado de convivência e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas entre crianças e adultos. A articulação entre essas três funções promove a garantia de bem-estar às crianças, aos profissionais e às famílias (BARBOSA, 2009, p. 9, grifo nosso).

Assim, por mais que haja, hoje, definições e compreensões sobre a educação infantil brasileira, observa-se que, pode a realidade dos cotidianos nas escolas ter suas práticas e funções fragilizadas por questões que muitas vezes escapam das ações dos educadores e dos gestores internos das escolas. São essas questões institucionais que permeiam nossos tempos e que nos inquietam a sempre debater e buscar resolver esses desafios. Exemplos disso são a realidade de muitas escolas ainda não contarem com seu quadro de professores devidamente compostos por titulados no ensino superior, ou ainda, a persistente visão de o senso comum de escolas infantis desempenharem mais papéis assistenciais do que exatamente pedagógicos. Essa visão, por sua vez, pode subjugar o trabalho dos profissionais que ali exercem seus projetos educativos e subjugar as crianças com suas potencialidades cognitivas que sua faixa etária apresenta, afinal, bastaria apenas atender a demanda de turno aberto que a escola de educação infantil já “cumprir” seu papel. Também, se pensarmos na linha de faixa etária das crianças da educação infantil, podemos às vezes notar escolas infantis que ainda reproduzem alguns modelos tradicionais de currículo da educação infantil, tornando-se analógica a pequenos estudantes que hoje muito aprendem através de desenhos animados ou possuem uma linguagem influenciada por jovens *youtubers*. Escola analógica a esses pequenos estudantes cujo gostos, e muitas vezes, desejos, interferem nos hábitos de famílias inteiras, e que expressam uma nova infância com inúmeros *signos* e construtoras de uma cultura diferente da que observávamos há poucos anos atrás.

Nesse sentido, Dornelles (2008) aponta a importância de novas reflexões a partir deste quadro das infâncias contemporâneas, quando nos diz que é:

necessário [...] que se invista em pesquisas que tratem dos efeitos das novas tecnologias sobre a infância hoje; e que se investigue acerca das propostas de entretenimento e de seus efeitos na produção de crianças na contemporaneidade, que se incentivem estudos que tratem das novas tecnologias e das práticas discursivas ou não que inventam as crianças pós-modernas” (DORNELLES, 2008, p. 78-79).

Essas realidades dos cotidianos das escolas infantis, que hoje nos são apresentadas, fogem muitas vezes da rápida resolução de educadores e gestores, podendo assim, vulnerabilizar questões cruciais do dia-a-dia do professor da desta etapa, da própria educação infantil (num sentido institucional), e na forma como os alunos se relacionam com o projeto educativo das suas escolas. A observância dessa

realidade de vulnerabilidade das mais diversas situações que permeiam a prática na educação infantil, implica muitas vezes na urgente necessidade de o professor balizar ações que melhorem e repute suas práticas para com as crianças. Ainda mais quando se considera o fato de que “estamos vivendo uma crise de infância que, como as demais crises, resulta de novos modos de se ver e tratar as práticas diárias para com crianças” (Narodowski, 1999, *apud* Dornelles, 2008, p. 81). Nóvoa (2007) também dá sentido à necessidade de reflexão quando nos menciona ela sobre a experiência:

A bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. O que dá sentido à formação contínua é o diálogo entre os professores, a análise rigorosa das práticas e a procura **coletiva** das melhores formas de agir (DORNELLES, 2008, p.29, grifo do autor).

As reflexões de minha prática docente por muitas vezes também foram compartilhadas com a outra professora da minha turma, a professora do turno inverso. Durante essas trocas de ideias e ponderações, foi que, por minha sugestão, apoiada nos estudos do curso de especialização em Mídias na Educação, o projeto do *site* “Universo Mágico” ganhou forma, força e prática, e pode contribuir com alguns desafios e inquietações que eu como docente captava em meu cotidiano na escola.

Inquietações que vieram no momento em que em sua vida acadêmica cursava a especialização *lato sensu* em Mídias na Educação, ofertada pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CINTED-UFRGS) e que puderam encontrar nos estudos do curso, alguns caminhos e possibilidades para amparar ações que pudessem ajudar a, se não resolver, mas pelos menos refletir, encaminhar e semear novas perspectivas no ensino infantil desta escola municipal de Gramado. Assim, o grande questionamento desta pesquisa gerado a partir dessas inquietações foi: *Como a utilização de um material educacional digital em formato de página web pode contribuir para as práticas pedagógicas na educação infantil? Que se delineou em estudo de caso que será o discorrido nesta pesquisa:*

A partir desta questão, foi definido o objetivo geral e específicos desta pesquisa, que serão apresentados a seguir.

### **3. OBJETIVOS**

Nesta seção serão apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos do presente trabalho.

#### **3.1 Objetivo Geral**

O trabalho objetiva estudar como a utilização de um material digital educacional, em formato de página *web*, pode contribuir nas práticas pedagógicas da educação infantil.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Foram definidos três objetivos específicos, quais são:

- a) Construir um material educacional digital em formato de página *web*, voltado para uma turma de jardim da pré-escola da educação infantil;
- b) Analisar a contribuição da página *web* nas práticas pedagógicas na educação infantil;
- c) Fortalecer as relações família-escola num contexto de educação infantil integral.

A seguir, na próxima seção será apresentado o referencial teórico utilizado. O referencial teórico fundamenta tanto as práticas docentes da autora.

## 4. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo serão apresentados os referenciais teóricos bases deste trabalho. Inicia-se pelos desafios e possibilidades na educação infantil integral, em seguida trata-se da relação família e escola na educação infantil para adentrar as tecnologias e pedagogia de projetos.

### 4.1 Desafios e Possibilidades na Educação Infantil Integral

Para definições, a educação em tempo integral brasileira segundo Zanardi (2016):

A Educação Integral e a Escola em Tempo Integral foram trazidas para o Plano Nacional de Educação – Lei n. 13.005/2014 – como meta (Meta 6) para que “crianças e adolescentes permaneçam na escola o tempo necessário para concluir este nível de ensino, eliminando mais celeremente o analfabetismo e elevando gradativamente a escolaridade da população brasileira” (BRASIL, 2014). O atendimento em tempo integral, assim, proporcionaria a orientação para cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada. Esta ampliação do tempo tem por objetivo, ainda de acordo com a Lei, proporcionar um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem (ZANARDI, 2016. p.84).

É recorrente ouvir-se falar de educação integral quando se trata da educação básica. De costume, representantes democráticos da população falam sempre na oportunização de uma escola integral as nossas crianças, oferecida pelo estado. No segmento da educação infantil, a oferta dessa modalidade é bastante comum nas escolas, mas nota-se que o modo como a educação integral se dá nas escolas infantis se mostra diferente de quando se pensa em educação integral no ensino fundamental ou no ensino médio. Essa diferenciação se dá principalmente nas demandas de faixa etária dessa etapa, onde se alia o cuidado ao processo educativo. No entanto, seguindo relatos dos mais variados profissionais dessa área, por muitas vezes o aspecto do cuidado se sobrepõe ao processo educativo, que podem ser por inúmeros motivos: por questões referentes a organização e gestão escolar ou da mantenedora da escola, por questões funcionais, ou por questões de recursos humanos, etc. Enfim, por muitas vezes as potencialidades cognitivas que a etapa da primeira infância carrega consigo podem não ser devidamente exploradas nos currículos da educação infantil.

Desse modo, percebe-se que ao se tratar de educação integral nos demais segmentos da educação básica, o que se pensa primeiramente é na oportunização de espaços, currículos e experiências que possam aprofundar as crianças naquilo que o mundo e a sociedade oferecem em termos de conhecimento, ciência e saberes. Entretanto, ao se pensar sobre educação infantil integral o pensamento se limita muito mais na oferta de uma escola que fique aberta em turnos onde se contempla o período de jornada de pais trabalhadores. A educação infantil é uma etapa de muita importância no desenvolvimento das crianças, e ainda, a criança, desde a sua tenra idade é um sujeito com garantias de direito a educação, pode-se dizer então, que na prática, muitas vezes, nossas crianças da educação infantil não estão tendo suas necessidades e potencialidades alcançadas no cotidiano deste segmento, não tendo essas necessidades além do cuidado alcançadas nesse referido cotidiano. De acordo com Araújo (2015):

Além de a oferta do tempo integral ser uma experiência facultativa aos municípios, o que remete a uma não obrigatoriedade da sua frequência, as instituições sofrem uma pressão normativa, como se o tempo integral fosse a única porta de entrada para a resolução dos problemas sociais e econômicos das famílias, sem isso implicar a necessária exigência por qualidade dos serviços públicos destinados às crianças e o cumprimento dos princípios que definem todas as crianças como sujeitos de direitos conforme expresso no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas demais legislações vigentes (ARAÚJO, 2015, p.41).

Sabe-se que há muitos limitadores funcionais do trabalho do professor da educação infantil em reverter essa realidade, seja na compreensão social da escola infantil como um “depósito de crianças”, seja na falta de recursos humanos, como monitores, para ajudar no trabalho com as crianças e suas necessidades, seja na dificuldade de espaços e ambientes que sejam adequados a um trabalho sólido na educação infantil, assim como dificuldades socioeconômicas da própria comunidade onde a escola em questão está inserida. Sarmiento (2015) aponta algumas considerações a respeito de uma pedagogia da infância centrada no direito das crianças, o autor fala sobre organizar a educação infantil como um campo de possibilidades, nascendo de suas:

realidades sociais e culturais para daí se ampliar e desenvolver. Nesse sentido, é preciso recusar os modelos finalizados, os padrões e as rotinas rígidas, os *standards* e os esquemas pré-elaborados que não têm em linha de conta as realidades diversas e imprevisíveis dos mundos sociais e culturais da infância. Privilegia-se, alternativamente, uma intervenção

institucional do/a educador/a adulto/a, atento/a aos saberes das crianças, com vista a intencionalizar o seu reconhecimento, conscientização e aprofundamento. Partir das crianças e das suas práticas culturais para organizar a ação pedagógica: eis o princípio da ação (SARMENTO, 2015, p. 79).

Considerando essas conceituações da educação infantil, um outro agente importante e apoiador na vida das crianças atendidas por esta etapa é a família e esta precisa estar articulada no interior da escola e do que percorre a vida escolar de seus filhos. Na próxima seção, será discorrido sobre essa relação família-escola.

#### **4.2 Relação família e escola na Educação Infantil**

No documento “*Política Nacional para a Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação*”, destaca-se que “A Educação Infantil tem função diferenciada e complementar à ação da família, o que implica uma profunda, permanente e articulada comunicação entre elas” (BRASIL, 2006, p.17). Considerando que a criança é um ser social e que veio de um meio social, a família, no caso, e que carrega com isso consigo marcas oriundas desse meio, ao acolhimento dessa criança na escola integral faz-se necessário que o professor considere o meio familiar dessa criança. Assim como também se faz necessário a família considerar a escola um espaço social muito importante e dar a devida atenção a ela, já que seu filho a frequenta por muitas vezes diariamente e por vezes por um período muito maior do que fica muitas vezes em seus lares.

Há a necessidade dessas duas instituições, família e escola, não terem suas ações dissociadas, uma vez que uma complementa a outra ao compartilhar do cuidado e educação da mesma criança e com interesses em comum, dentre eles: o bem-estar intelectual e social da criança. Friedmann (2009, p. 23) aponta a compreensão da importância de “criar espaços de diálogo permanente entre a equipe escolar, a família, o sistema formal e os sistemas não-formais, tendo as crianças como centro.” O que pode-se pensar hoje é: Esses diálogos estão acontecendo? Quais as formas de diálogo? Será que se dão das maneiras desejadas?

Uma ideia do que está acontecendo é quando analisam-se as recorrentes reivindicações de educadores de que muitos das famílias estão se apartando da responsabilidade educacional das crianças ou negligenciando alguns aspectos de cuidado dos filhos, elencando tudo isso ao poder público. Nessa perspectiva, vinda de

fragilidades em relações familiares, jornada de trabalhos, desejáveis valores morais, vulnerabilidade social, ou desconhecimento social do papel da escola integral de educação infantil, faz-se necessário que, a escola também tenha uma atenção em relação ao fortalecimento dos laços entre famílias e entre família e escola, assim como Friedmann (2009) havia nos sugerido. Um facilitador no pleno processo educativo das crianças é a criação de formas e maneiras de articular a família no interior da escola, no que se refere ao processo educativo integral das crianças. Assim como ao pensar-se sobre o contexto de cultura digital, percebe-se que mais do que as crianças estarem inseridas nele, seus pais também estão encontrando nas tecnologias um caminho para progressos entre família-escola e na família em si.

### **4.3 As Tecnologias na Educação Infantil**

Na atual conjuntura de cultura digital, muitas das infâncias não poderiam estar à margem dessa cultura. Notando nas subjacências, as crianças já têm em seus cotidianos as mídias e as mais diversas tecnologias as rodeando. Por exemplo, na fase de bebê, músicas digitais infantis já são colocadas para acalmar ou acompanhar o soninho, já um pouco mais grandes, passam a ser espectadores de animações infantis. No momento da fase da criança na escola, elas passam a se apropriar de outras tecnologias, não só as digitais, mas como a da escrita, por exemplo. Boll e Melo, (2014), questionam como num cotidiano típico de quem vive e convive na Cultura Digital poderia não haver convergência de suas possibilidades pedagógicas aos espaços formais de ensino? Boll e Melo (2014) ainda complementam dizendo que um dos fatores de distanciamento é a “não produção de softwares e aplicativos criados especialmente pelos alunos, professores, tutores e gestores que possam ser usados nas aprendizagens escolares.” (p.3)

Dialogando, Valente (2009, p. 29) pontuou que “com a disseminação dessas tecnologias e o fato de muitas famílias hoje disporem desses recursos, ela deixou de ser a preocupação de pais e educadores”. Desta forma, ao considerar os exemplos acima mencionados, mas claro, atentando-se a possíveis distinções sociais, um termo interessante a ser pensado é a da *cyber* infância, cunhado por Dornelles (2008) na tentativa da época de descrever as crianças afetadas pela tecnologia (p.78) e que considerando as transformações do mundo *cyber* que de lá até aqui ocorreram, cabem para designar esta infância encontrada nas escolas. Assim, ao se confrontar com o

questionamento de Boll e Melo (2014), a pontuação de Valente (2009) e o termo levantado por Dornelles (2008), Axt (2000) assinala e reúne de forma certa todas essas percepções ao dizer que:

Não importa a professores e alunos apenas aprender a usar os novos meios tecnológicos NA Educação; importa muito mais pensar as tecnologias PARA a Educação; Pensar as tecnologias PARA a Educação supõe um deslocamento de perspectiva fundamental para opor uma mudança de sentido ou ao inverso, supõe uma mudança de sentido essencial para operar um deslocamento de perspectiva. Em outras palavras, pensar nas tecnologias PARA a Educação supõe um exercício de reflexão de um coletivo que possa cooperativamente potencializar a tomada de decisões, assumir posições, criar iniciativas, traçar planos, estabelecer políticas, definir pedagogias, definir ponto de partida, inventar novos percursos, novos trajetos, em síntese: na escola, reinventar a Escola; potencializar a Educação pela aposta na reflexividade (AXT, 2000, p.56).

Ao pensar nesse coletivo que Axt (2000) se refere, pode-se dizer que a tecnologia além de estar arraigada nos nossos cotidianos e nos cotidianos infantis dos *cybers* infantis, também está presente na escola, seja por aparatos e dispositivos tecnológicos, seja através dos sujeitos que pela escola circulam, como, equipe de gestão, professores, alunos e até mesmo famílias. E é esse coletivo que deve agir cooperativamente no projeto educativo das crianças.

Mas, além dos dispositivos tecnológicos propriamente ditos, e dos sujeitos, Valente (2009) pondera que muitos brinquedos (*laptops* infantis, por exemplo) são baseados em tecnologias, para Valente (2009) limitar ou proibir o acesso das crianças a essas tecnologias é como limitar ou banir o uso de brinquedos ou de relações com outros amigos. A escola, por sua vez, não pode isolar as crianças do mundo em que vivem, é preciso inseri-los, conforme pode ser visto na figura 1.

Figura 1: Brinquedos da turma baseados em tecnologias



Fonte: Aluno 5

Assim, ao identificar a onipresença, por assim dizer, das tecnologias na contemporaneidade, e da escola ser um importante espaço social de nossa cultura, muitos trabalhos acadêmicos e documentos ponderam e apontam do porquê utilizar tecnologias na educação; num sentido amplo; ou na educação infantil como segmento. Trabalhos que identificaram que as tecnologias “passaram a ser parte do cotidiano das crianças e, com isso, a questão mais comum tem sido como podem ser utilizadas do ponto de vista educacional” (Valente, 2009, p.29).

Pensar as tecnologias no ponto de vista educacional, vai além do simples uso dela como uma ferramenta nos planos de aula. O uso dela pode perpassar os mais variados momentos dentro da escola e todo uso dela deve partir de princípios e intencionalidades. No contexto da educação infantil, há princípios orientadores do trabalho docente que se organizam por meio de eixos temáticos. Nesses eixos temáticos, o trabalho do educador concentra-se em criar planejamentos que possam abarcar esses eixos e contribuir na aprendizagem da criança e o seu desenvolvimento pleno. Nesses eixos encontram-se as múltiplas linguagens que se desdobram em também múltiplas estratégias de abordagem, que numa perspectiva de pedagogia de projetos podem sugerir possibilidades singulares de propostas pedagógicas.

No trabalho docente, é necessário balizar maneiras para conseguirmos atingir de nossas intenções dentro do planejamento. Dentro dessas maneiras, muitas acabam girando em torno de perspectivas tradicionais, como as vistas em muitas vezes, no ensino fundamental e médio: o famoso “*cópia do quadro*”. Na educação infantil, há também perspectivas tradicionais de trabalho, como pintura de folhinhas

obtidas por fotocópias ou o carimbo de mãozinhas lambuzadas de tinta têmpera. Entretanto, se há eixos temáticos a serem contemplados, a pluralidade de opções não deve se restringir apenas nas teorias, mas também na prática, assim se anuncia muitas novas estratégias e muitos trabalhos de professores de educação infantil por aí afora que se mostram ousados em escolas analógicas.

Entretanto, muitas vezes, uma persistente visão tradicional de escola e pela necessidade de escolas de montar *portfolios* abarrotados com folhinhas, educadores podem sentir-se acuados em inovar suas práticas, indaga-se muitas vezes: “*Se eu fizer propostas pedagógicas envolvendo música com meus alunos e não tiver nenhuma folhinha de sistematização para o portfólio, como os outros saberão o que eu fiz no meu trabalho?*” *Como saberão que estou desempenhando um bom trabalho?*” Essas podem ser recorrentes indagações, internas ou externas, que muitos educadores fazem, mas não podemos julgar essas indagações, pois infelizmente vivemos em uma cultura que prima mais pelos resultados do que os caminhos obtidos para eles. Pode-se perceber isso quando Boll (2014) fala que:

Enquanto as ciências estiverem preocupadas em atingir seus objetivos mirando onde a bola vai parar numa linha reta, tal como nos diz Henry Bergson, deixaremos de olhar o caminho da bola percorrida e não teremos condições de ver que, a cada mirada na parada da bola nessa linha, outras tantas paradas deixaram de serem vistas e discutidas. Para que isso não aconteça na educação midiática será preciso tentar ver justamente esse novo e essa ousadia se apresentando para serem apreciados na virtualização que os dispositivos midiáticos nos oferecem. Será preciso ficar atento ao suspiro profundo de uma contemplação, ao olhar evasivo na escuta de um poema, no movimento cuidadoso de uma roda de capoeira, na filmagem que denuncia a violência doméstica, na foto que denuncia bullying... (BOLL, 2014, p. 10).

No entanto, muitas escolas na tentativa de mostrar trabalhos realizados que destoam das folhinhas ou carimbos de mãos, passaram a utilizar as redes sociais como o *Facebook* ou *Instagram*, através de perfis ou páginas. Afinal, muitos pais fazem uso das tecnologias. Assim, sabendo que os pais dos alunos possuem perfis nessas redes, escolas usam essas redes sociais como “vitrine” de fotos, para que famílias vejam o que está sendo produzido nas turmas de seus pequenos. Muitos admiram e acompanham suas crianças pelos seus celulares ou computadores. Mas será que é este é ainda nosso objetivo, que através de pequenos recortes fotográficos as percepções dos trabalhos pedagógicos sejam notadas? Não seria esse, um velado controle de fora para dentro da escola? Será que é essa superficialidade, de as

“novidades” da turma se perderem nas atualizações dos *feeds*, que as mídias na escola têm a oferecer? Será que todo esse processo tem de contar com a não participação das crianças?

Um caminho para isso seria a utilização de um Material Educacional Digital como uma dessas estratégias para contemplar também os eixos orientadores em uma turma de educação infantil. Utilizar-se de um MED, mesmo em uma turma de educação infantil, é bastante válido uma vez que, como Valente (2009) sugere

não é necessário aprender a ler, escrever, mediante o uso de lápis e papel para depois ter acesso a esses outros tipos de letramento. Eles podem acontecer simultaneamente, um auxiliando o outro. Além disso, se o desenvolvimento dessas competências e habilidades é importante para a vida no mundo, que incorpora as tecnologias digitais, nada mais sensato do que iniciar esse processo de aprendizagem durante a educação infantil” (VALENTE, 2009, p.31).

Não acredita-se que *portfolios* lotados de “folhinhas” e páginas de *Facebook* sem um propósito mais aprofundado sejam as melhores formas de capturar as vivências na educação infantil, elenca-se no MED a melhor forma para conseguirmos desafiar as velhas perspectivas educacionais, usando a tecnologia para mostrar que há caminhos para transgredir essas velhas perspectivas. Para mostrar que a educação infantil é época de experimentação e descobertas do mundo, e que nessa fase onde tudo é aprendizagem, ela pode se dar e continuar em casa também. Para aliar tanto um trabalho com as crianças para mostrar que sistematizações de aprendizagem podem ocorrer além de folhas A4 mas podem se anunciar a qualquer momento e em qualquer olhar, pensamento ou fala da criança.

#### **4.4 Materiais Educacionais Digitais como Recursos Pedagógicos**

Primeiramente, é necessário entender o que é um Material Educacional Digital (MED), ou melhor, o que pode ser um MED. Falkembach (2005, p.2) conceitua materiais educacionais digitais como recursos que podem ir de atividades da turma realizadas através do computador, até livros eletrônicos, jogos, simulações, histórias em quadrinhos ou desafios propostos aos alunos. Já Ferreira (2012) também aponta que com a Internet, outros recursos foram incluídos ao contexto educacional como o uso de *websites*, *blogs*, *miniblogs*, fóruns, listas e grupos de discussão, e o mais atual, as redes sociais. Falkembach (2005, p. 2) nos relembra que o Material Educacional

Digital possui alguns sinônimos, tais como: *software educacional*; *courseware*; aplicativos educacionais; material educativo; material educacional; ferramentas instrucionais; material didático na forma eletrônica e material didático digital.

As possibilidades que um MED pode trazer a processo de aprendizagem dos estudantes são muitas, segundo Falkemback (2005):

É o computador como um recurso didático que disponibiliza informações, permitindo interações e comunicações síncronas e assíncronas, dinamizando as práticas pedagógicas, permitindo as mais variadas estratégias de ensino e permitindo ao aluno trabalhar segundo seu ritmo e suas preferências, facilitando a construção do conhecimento (FALKEMBACK, 2005, p.3).

Falkemback (2005) também complementa que a multimídia na educação possibilita-nos pensar outras propostas pedagógicas mediadas pela tecnologia digital e assim, criar materiais de apoio didático para todas as etapas da educação básica, incluindo a Educação Infantil, até criar para o Ensino Superior e a modalidade da Educação a Distância. Ainda, Falckemback 2005, p.3), traz para a realidade da Educação Infantil, que um MED em forma de página *web* contempla a possibilidade global de aprendizagem que as crianças dessa etapa apresentam em sua faixa etária, uma vez que possibilita a exploração visual, sonora, textual, artística, cultural, etc. Ainda sobre MED, segundo Torrezan (2009) há dois tipos de materiais educacionais digitais: o aberto e o fechado (p.92). Podendo ser aberto para a proposição de soluções dos alunos durante a sua prática no uso, assim como podendo ser fechadas quando guia os alunos para o seu uso, focando no desempenho dele. Para a prática na educação infantil a utilização das duas formas são aceitáveis, no uso aberto quando se propõe jogos digitais as crianças para a resolução de problemas e criação de estratégias. O uso fechado para quando consideramos que as crianças ainda não estão alfabetizadas e precisam de auxílios para se guiar no uso do material, seja através do *design*, seja através de textos compreensíveis a pessoa que estará o ajudando a usar o material. Para isso é importante atentar para a perspectiva do Design Instrucional.

Faz-se elementar de início entender o que é *design* instrucional. Ferreira (2012) apresenta *design* instrucional como o ato que guia o planejamento, produção e aplicação de materiais com fins educacionais (p.36). Ainda o autor, elenca que

O conceito de design instrucional é amplo e considera todo o planejamento da ação educacional, incluindo a produção de materiais didáticos. Sua abordagem pode ser empregada para a definição de um curso, para o planejamento de uma disciplina, de uma aula ou de um material didático específico (FERREIRA, 2012 p.36).

Diante dessas colocações, pode-se inferir que o educador possui *design* instrucional em suas habilidades e competências docentes. Afinal, conhecer, verificar, selecionar, construir e disponibilizar materiais e multimídias é o que se pode requerer de sólidos planejamentos pedagógicos. Ainda mais quando dentro das perspectivas educacionais preconiza-se a utilização da Pedagogia de Projeto, que será discorrida a seguir.

#### **4.5 Pedagogia de Projetos e as Tecnologias**

Para entender melhor sobre a Pedagogia de Projetos, compreende-se necessário pensar sobre quem educa as crianças? Indagação esta que foi trazida por Friedmann (2009) que primeiramente elencou a família, e depois, respondeu que os centros de educação infantil também educam e ainda complementou que muitos estão “estruturados em espaços inadequados, com falta ou excesso de matérias baseados em currículos segmentados, dissociado dos tempos orgânicos das crianças” (p.21). Já Boll e Melo (2014) afirmam que onde o conteúdo é ensinado em disciplinas formais do ensino, focadas no resultado e distante de um olhar processual sobre a construção das aprendizagens, pode-se tratar de uma escola analógica (p.2).

Refletir sobre isso faz pensar sobre as práticas pedagógicas encontradas nas escolas infantis por aí fora. Hernández (1998) questiona os modos de ensinar nas escolas, como um todo, sendo levado assim, a significar a ideia de que os alunos aprendessem de uma forma globalizada (p. 79). Repensar espaços e currículos pode contribuir com a melhoria das práticas dentro da escola. No que se refere a currículos, alega-se neste trabalho a perspectiva da Pedagogia de Projetos.

Na Pedagogia de Projetos, conceitualizada por Prado (2005) como:

[...] o aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações (PRADO, 2005, p.13).

A percepção dos Projetos, portanto, conversa com as possibilidades que a tecnologia em seu caráter plural exprime, ainda mais quando segundo Hernández (1998, p.90) ela se relaciona com a informação, que na contemporaneidade, se produz e circula de maneiras diferentes de outros anos anteriores, dialogando com a própria ideia da circulação da informação e comunicação que as tecnologias trazem consigo. Percebe-se que a pedagogia de projetos além de uma forma de trabalho cabível aos dias de hoje é uma aliada a utilização dos recursos tecnológicos na educação. A seguir, será apresentada a metodologia da pesquisa subsidiada a partir desses referenciais teóricos.

## 5. METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção é apresentada a metodologia empregada no trabalho realizado. Parte-se dos princípios orientadores, a apresentação do estudo de caso, os instrumentos utilizados para coleta de dados e análise dos dados.

### 5.1 Princípios Orientadores

A pesquisa se caracteriza como de abordagem qualitativa e de caráter exploratória, pois busca apresentar novas perspectivas para as práticas pedagógicas na educação infantil. Assim, se dá qualitativa enquanto produz “informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações” (DESLAURIERS, 1991, p. 58 apud CÓRDOVA; SILVEIRA, 2009, p. 32). Também, a pesquisa buscou captar “o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes” (GODOY, 1995, p.21), caracterizando também a pesquisa como qualitativa.

O caráter exploratório objetiva “o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41). O ambiente, sujeitos e contexto que deram forma a questão da pesquisa são elementos presentes na experiência docente da autora na turma de um jardim de infância numa escola municipal de Gramado – RS.

Ainda sobre a pesquisa exploratória, Córdova e Silveira (2009) *apud* GIL (2007, p.35) relatam que:

...este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. Essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica e estudo de caso (CÓRDOVA; SILVEIRA 2009) *apud* GIL (2007, p.35).

Como procedimentos e técnicas foram utilizados, levantamento bibliográfico, estudo de caso, observações e questionário. O estudo de caso, se configura na principal estratégia utilizada, desta forma torna-se relevante detalhar o caso a seguir.

## 5.2 Estudo de Caso

Conforme Godoy (2005, p.25) o estudo de caso examina detalhadamente uma situação em particular, e que, aqui no caso da pesquisa, a situação foi o uso da página *web* por esta turma da educação infantil. Godoy ainda fala que no estudo de caso “o pesquisador geralmente utiliza uma variedade de dados coletados em diferentes momentos por meio de variadas fontes de informação” (2005, p. 26). Segundo Yin (2005, apud, DE DEUS, CUNHA, MACIEL, 2010) estudo de caso é “uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos” (p.3). Assim, esses procedimentos foram utilizados para a realização da pesquisa.

Logo o presente trabalho teve um caso realizado em uma turma de jardim, com dezesseis crianças de quatro a cinco anos de idade, alunos de uma escola pública municipal, pequena, da área urbana do município de Gramado – RS. Neste contexto de crianças, cabe ressaltar que suas famílias, como pais e responsáveis, também foram convidados a participar, cada família com sua configuração. Na escola, uma característica importante a ser considerada é a de que a educação infantil é anexada ao ensino fundamental, que, assim como em muitos lugares pelo Brasil afora, se teve a necessidade dos governos criarem espaços para crianças pequenas em escolas que atendiam outra etapa da educação básica, para acolherem as demandas sociais que os trabalhadores dos mais diferentes bairros possuíam.

A escola, na educação infantil, possui maternal e um jardim de infância. No jardim, atende crianças em turno integral que perfazem até doze horas na escola, onde nela realizam atividades rotineiras como refeições, descanso, higiene, propostas pedagógicas e brincadeiras. E ainda contam com crianças que frequentam apenas um turno, mas que também se envolvem na rotina de turno integral dos demais colegas. No turno da manhã tem-se uma educadora responsável pela turma, e no turno da tarde, outra. Realidade, esta, que algumas escolas não contam, assim como, apesar de ser turno integral, na realidade da escola, há falta de monitores para auxiliar as professoras nesse processo de cuidado de crianças em turno integral. Releva-se importante trazer essas informações para contextualizar como se dão os dias na educação infantil dessa escola e da turma deste estudo de caso.

### 5.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Foram utilizados na coleta de dados os seguintes instrumentos, registros dos cadernos docentes, questionário e observações. Os registros dos cadernos dos docentes, já que nesta realidade escolar, algumas particularidades e experiências empíricas registradas em cadernos da docente do turno da tarde trouxeram questionamentos passíveis de uma reflexão e ação anteriormente descritas.

O questionário foi um dos principais instrumentos de coleta de dados realizado com as famílias dos estudantes da referida turma, objetivando levantar “opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas” (CÓRDOVA; SILVEIRA, 2005, p.69) sobre o uso da página *web* com as crianças. O questionário foi entregue as famílias, Anexo 1, e foi composto por vinte e cinco questões, algumas objetivas outras dissertativas, tendo ainda uma possibilidade de comentários adicionais referentes ao MED com termo de consentimento Anexo 2, no período de seis de novembro de dois mil e dezoito.

Segundo Nóvoa (2007, p.29) no “campo educativo, Lee Shulman pôs o acento tônico na “compreensão”: para ensinar bem não basta dominar um determinado tipo de conhecimento, é fundamental compreendê-lo na sua matriz histórica, científica e social”. Esse foi o papel do questionário, além de levantar dados qualitativos, levantou alguns dados quantitativos necessários para entrecruzar com as percepções e observações realizadas. Por fim, como último recurso de coleta de dados o estudo contou com dados obtidos a partir de relatos dos responsáveis dos estudantes, através dos escritos por pais nas agendas dos estudantes, orais dos próprios estudantes e ainda com análise de estatísticas de dados que o servidor que abrigou a página *web* disponibiliza a seus usuários.

### 5.4 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada com o cruzamento dos dados coletados. O objetivo do cruzamento dos dados foi angariar uma análise mais aprofundada sobre a experiência do uso da página confirmando hipóteses e trazendo novas informações. Assim como o referencial teórico presente neste trabalho pode também fundamentar a análise dos dados.

## 5.5 Procedimentos da Pesquisa

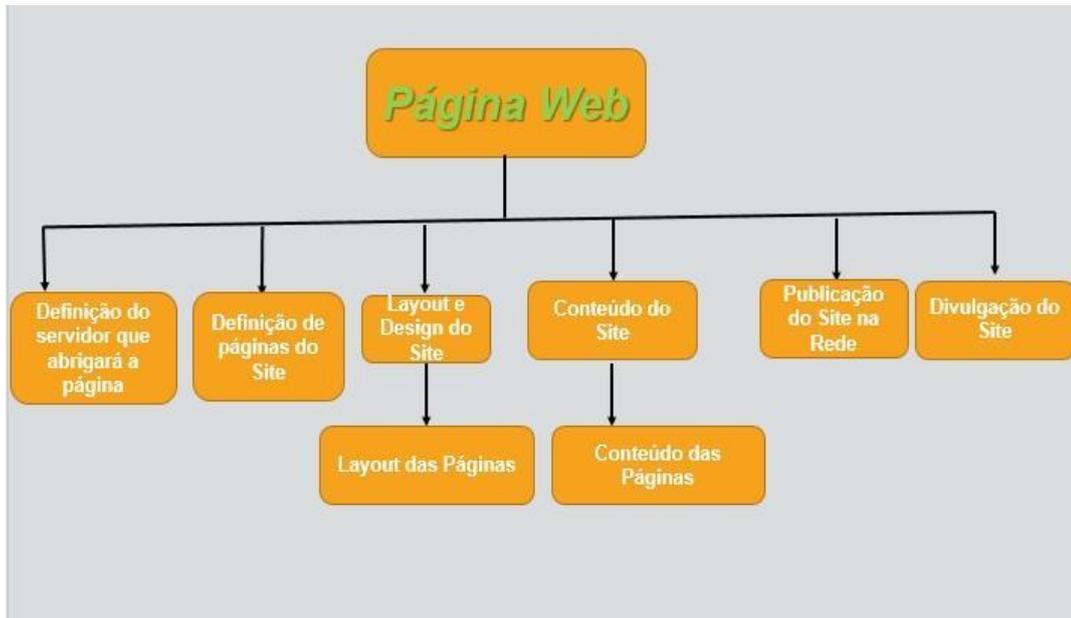
Uma pesquisa requer a aplicação de procedimentos metodológicos e neste trabalho os procedimentos foram: (1) Levantamento bibliográfico; (2) Construção do MED – ([www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com)); e (3) Aplicação do MED.

Desta forma, teve como foco a utilização do MED como recursos pedagógicos tendo como objetivo analisar como o MED contribui para as práticas pedagógicas na referida turma de educação infantil, para isso as etapas serão detalhadas a seguir.

*Etapa 1 – Pesquisa Bibliográfica:* A pesquisa bibliográfica se deu através da escolha de publicações que conversam com a temática das infâncias, mídias e tecnologias e métodos na educação e que, assim, deram a base teórica para a análise e construção das percepções da pesquisa. A priorização de referenciais bibliográficos contemplou também as singularidades teóricas de alguns autores e suas produções dentro das áreas de pesquisa anteriormente referidas.

*Etapa 2 – Construção do MED:* A construção do MED intitulado Universo Mágico foi a segunda etapa desta pesquisa e configura-se em uma página web, tendo como principal objetivo a disponibilização de materiais (orais ou audiovisuais) diversificados as crianças para suas apreciações ou resoluções. A página foi desenvolvida pela autora no ano de 2018, porém seu conteúdo foi alimentado pela autora mas com sugestões da professora colega de turma. O nome utilizado para título da página foi o mesmo da turma e do projeto. Escolhido o nome, o próximo passo foi a execução do projeto, e que primeiramente consistiu na criação de um *storyboard*, conforme pode ser visto na figura 2, onde foi roteirizado a estruturação da página web, como por exemplo, quais seriam suas páginas principais, adicionais, quais os conteúdos que elas contemplariam, etc. Assim como também, foi definida a plataforma de criação deste website e o escolhido foi o *Weebly*, pelas possibilidades que a plataforma oferece em sua conta gratuita, que atendia as necessidades e objetivos proposto pela educadora autora do projeto.

Figura 2 - Storyboard da página web



Fonte: A autora (2018).

Além da página contemplar as necessidades das crianças e tudo que beneficiasse eles diretamente, foi-se pensado em contemplar um espaço direcionado aos pais, o espaço de textos e infográficos para agregar no conhecimento deles a respeito da infância e modos saudáveis de constituir uma criança nesse mundo. Pois segundo Friedmann (2009) “Os pais são os que mais precisam de informação e orientação, cabendo às instituições criar espaços para tanto e acolher inquietações relativas às crianças” (p.23).

Em seguida, inicia-se a fase de construção e implementação, através do *layout* da página, preconizando-se uma estética que compreendesse as crianças da turma, independente de gênero. Segundo Dornelles (2008, p. 83-84) os *cards* infantis de um século atrás, sugeria que desde aquela época tinham diferenciações, já que para meninas, todos remetiam a beleza, coisas do lar, etc. Ao realizar a análise de diferentes sites para compor a página percebe-se que muitos *sites* infantis atuais ainda perpetuam essa ideia, notados quando observamos os ditos “jogos para meninos” e “jogos para meninas”. Em jogos considerados “de meninos” eles podem valer-se de jogos de estratégias, força, em “jogos para meninas” as possibilidades se mostram em maquiagem, trocar fraldas de bebês, trocar de roupas, etc.

Portanto, no *design* da página houve uma atenção para um que equalizassem os interesses de todas as crianças e que ainda pudesse ter um *design* divertido aos

pais, que também acessariam a página. Desta forma, a página final ([www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com)) Universo Mágico, foi organizada com a seguinte configuração:

- Boas Vindas (Home): Apresenta o intuito da página e brevemente informações sobre a turma.
- Quem somos?: Identifica com detalhes a turma do jardim.
- Materiais: Além de apresentar a proposta pedagógica que fundamenta a ação docente na turma, essa seção se divide em categorias: como Materiais de Aula, Materiais Extras, Textos Úteis aos Pais e Materiais (digitais) Construídos pelas Professoras.
- Fotos: Fotos que capturam um pouco das vivências da turma.
- Professoras Regentes: Apresenta quem são as professoras dos dois turnos da turma.

Essas configurações podem ser vistas na figura 3 a seguir.

Figura 3: Capturas das páginas do site



Fonte: [www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com).

*Etapa 3 – Aplicação do MED: O MED Universo Mágico, foi apresentado a turma do jardim na primeira semana de setembro de dois mil e dezoito. Os pais dos alunos*

tiveram conhecimento da página através de um bilhete que lhes foi enviado via agenda, meio de comunicação tradicional entre escola e família. O bilhete apresentava o objetivo da página, sugeria aos pais que a colocassem na opção favoritos do navegador, salvassem como atalho no celular e entre outros. A página foi colocada disponível as famílias desde a data em que lhes foi apresentada até o presente momento. Foi orientado que os pais interagissem com a página em conjunto com os filhos, não somente monitorando o acesso das crianças, mas criando um tempo em família juntos. Assim, no desenrolar das “entregas” de bilhetes nas agendas os acessos foram surgindo e monitorados através das estatísticas que o servidor *Weebly* disponibiliza internamente no dashboard do administrador da página, conforme figura 4.

Figura 4 - Estatísticas de Visualização



Fonte: Captura de tela obtida através do *Dashboard* (2018).

Assim, transcorrendo o uso da página por parte das famílias e crianças, por aproximadamente dois meses, foi enviado o questionário de pesquisa as famílias, junto com o termo de consentimento informado para que a coleta de dados e análise deles pudesse nos dar uma percepção mais apurada a respeito da utilização do MED pela turma.

Durante as semanas de análise de pesquisa, a página foi alimentada e pequenos bilhetes iam na agenda para lembrar aos pais do endereço dela e avisando que nela haviam novos conteúdos. Mesmo sendo um recurso tecnológico, a velha prática de bilhetes na agenda se fazia importante para criar o hábito ao uso da página.

Por fim, após a coleta do questionário, registros docentes, observações da página foram realizadas a análise dos dados, que será apresentada no capítulo seguinte

## 6. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados com relação a análise dos dados. A análise de conteúdo foi base para examinar os dados coletados, que se organizaram em quatro categorias:

**Categoria 1 – Uso da página como recurso pedagógico:** Esta categoria teve como objetivo averiguar como a página pode se desenvolver como um recurso pedagógico viável a uma turma de educação infantil.

**Categoria 2 – O olhar das crianças sobre a página:** Nesta categoria procurou-se ouvir as opiniões das crianças sobre a página da turma.

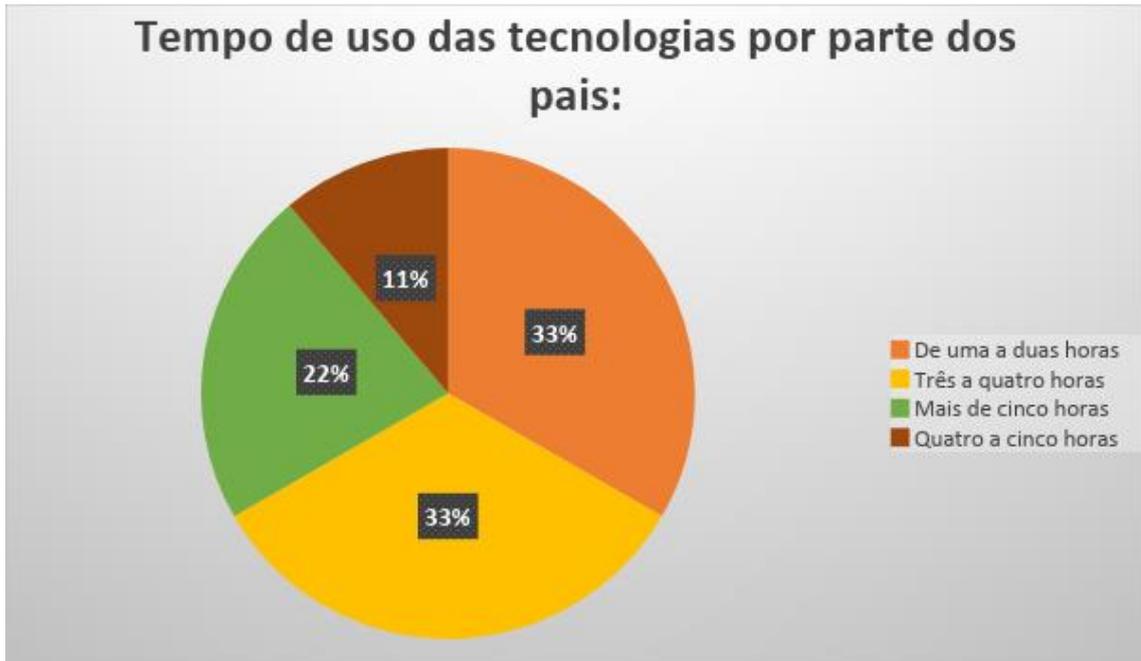
**Categoria 3 – As Tecnologias e a Cultura:** Uma percepção obtida durante a pesquisa foram as contribuições que o uso da página teve em relação ao repertório cultural das crianças e de suas famílias. Ainda, coube notou-se em subjacências presentes na pesquisa o quanto as tecnologias e os bens culturais podem se relacionar.

**Categoria 4 – Desafios da Inclusão Digital e a Participação das famílias na escolarização dos filhos:** Ainda, para a análise optou-se por numerar os alunos e pais ao referenciar suas falas.

### 6.1 Categoria 1 – Uso da página como recurso pedagógico

Uma das averiguações da pesquisa foi notar como o MED poderia ser aproveitado por uma turma de educação infantil na prática. Para tanto, foram levantadas questões no instrumento de coleta de dados que fossem passíveis de se apurar essa hipótese. Como o apoio para a utilização do MED pelas crianças foi a participação das famílias, julgou-se necessário compreender quanto os pais dessas crianças acessam as tecnologias de qualquer caráter em seus cotidianos, no Gráfico 1 abaixo notou-se que os pais fazem um uso considerável de tecnologia, usando-a tanto para entretenimento quanto para meio de informação.

Gráfico 1: Tempo de uso das tecnologias por parte dos pais



Fonte: A autora (2018).

Partindo do princípio que se anunciava no fato dos pais utilizarem as tecnologias, o potencial do uso da página pelas crianças com a participação das famílias se revelava. Potencial que foi confirmado analisando as respostas das famílias referentes ao uso da página web por seus filhos. Um retorno que recebemos foi da mãe 1 que pontuou sobre isso quando nos escreveu sobre sua avaliação da utilização da página da turma pela sua criança:

*[...] o que eles aprendem na sala podemos dar continuidade em casa."*

A mãe 1 ao ser questionada sobre o que é sucesso escolar, colocou:

*"Toda a aprendizagem e conhecimento que ele aprende."*

A visão da mãe da criança dialoga com Boll e Melo (2014) quando nos dizem que

"Reconhecendo que todos estamos mergulhados nesses processos de zapear junto as mídias hoje pois que essa possibilidade já não são novidade para muitos de nós [...], é possível crer que a relação entre aprendizagens e conhecimentos seja cada vez mais intensa em tempos de mídias móveis" (BOLL, MELO, 2014 p.2).

Logo no primeiro dia após o site ter sido divulgado, alguns pais já o acessaram e retornaram positivamente sobre ele através de recados na agenda. Inclusive, notou-se que os pais iam aderindo a assinatura de *newsletter* disponibilizada na página, conforme demonstra a figura 5 abaixo:

Figura 5 - Assinaturas ao *newsletter*



██████████@gmail.com
██████████@gmail.com
██████████@hotmail.com
██████████@gmail.com
██████████@vol.com.br
██████████@gmail.com
██████████@gramado.rs.gov.br
██████████@gmail.com
██████████@gmail.com
██████████@yahoo.com
██████████@gmail.com

Fonte: Captura de tela obtida através do *Dashboard* (2018).

Na figura 5, vemos as assinaturas de *newsletter* que foram observadas na página, elas serviram como uma espécie de “registro” de quando e por quem ela foi acessada. Vale lembrar que as assinaturas não ocorreram no mesmo dia, algumas iam acontecendo posteriormente, conforme bilhetes avisando que houve atualização na página iam indo nas agendas das crianças.

Através de monitoramentos obtidos no servidor da página, constatava-se que nos dias que iam bilhetes havia acesso ou um maior acesso à página. Conforme já descrito, a página era alimentada e pequenos bilhetes iam na agenda para lembrar aos pais do endereço dela e avisando que nela haviam novos conteúdos. Abaixo,

vemos através da figura 6 exatamente isso, na ocasião do dia discriminado, nove alunos haviam ido à escola pelo turno da tarde:

Figura 6 - Número de Visualizações da página no dia em que foi enviado um bilhete nas agendas sobre a atualização dela



Fonte: Captura de tela obtida através do *Dashboard* (2018).

Um dos principais conteúdos que a página comportava eram as histórias trabalhadas em sala de aula, uma vez que nesse ano iniciou-se o projeto de retirada de livros na biblioteca, e o envolvimento e interesse dos pais e dos filhos em relação a aquisição da leitura foi muito grande. Ao analisar as formas como os pais costumam se envolver no processo escolar dos filhos, notou-se constância do momento de leitura das famílias e acompanhamento das tarefas na escola e dos assuntos abordados na escola, conforme pode ser visto no Gráfico 2 de tipos de envolvimento dos pais no processo escolar dos filhos, que apresenta uma compilação dos dados analisados a partir de uma seção do questionário que sondava formas de como os pais se envolviam na escolarização dos filhos. Um outro ponto interessante a se considerar a partir da análise dos dados é que os pais que tiveram acompanhamento e envolvimento dos seus próprios pais enquanto estudantes, tendem a repetir isso com seus filhos.

Gráfico 2: Envolvimento dos pais no processo escolar dos filhos



Fonte: A autora (2018).

Vários pais retornaram os questionários dando notabilidade a essa possibilidade que a página deu de poderem acompanhar melhor as temáticas referentes a escola, ainda mais estando eles em jornadas de trabalho. O que podemos pensar que a página pode trazer a otimização do envolvimento dos pais no processo escolar dos filhos, assim como puderam-se envolver muito mais nas práticas de leitura das crianças. A Internet nesse ponto, se mostrou uma grande aliada a isso, confirmada por Dornelles (2008) quando nos menciona que:

Também a Internet disponibiliza aos cyber-infantes vários sites que oferecem para *download* obras inteiras em versão PDF, a exemplo dos livros de Harry Potter. Pode-se observar a partir das narrativas via Internet que “para crianças e jovens desse deste século, com acesso ao computador e à Internet, ler na tela do monitor, navegar em um novo texto na rede, interagir na escritura de narrativas começam a ser formas tão comuns quanto o tradicional virar página de um livro” (Jacoby, 2003, p.188). Estas são as novas formas de se pensar, apreender e produzir sentido no fantástico mundo que a literatura/internauta possibilita a cada instante (DORNELLES, 2008, p.82)

Importante notar quando Dornelles nos fala que há formas comuns de se virar a página de um livro, mostrando que há perspectivas mais tradicionais de fazer determinadas coisas. A página *web*, mostrou-se aos pais como um dos muitos

métodos dos planejamentos da professora, um pai de uma criança, assinalou isso quando avaliou o trabalho desenvolvido no projeto da página, conforme extratos a seguir:

Pai 1:

*“Todos os métodos propostos tem sido notoriamente bem-sucedido ao vermos o desenvolvimento e satisfação de nossos filhos”*

Ainda o Pai 1 mostrou que a página foi:

*Uma forma de a tecnologia beneficiar os pequenos com registros que são importantes pra nós e pra eles. Acredito que eles se sentem motivados com essa ferramenta.*

A ideia de motivação pode ir ao encontro com o Valente (2009) nos diz:

através da interação e da comunicação a criança pode criar situações concretas e imaginárias que contribuem para a construção de elementos do contexto cultural. Essas atividades lúdicas tem a finalidade de auxiliá-la a aprender a agir, estimulando sua curiosidade e iniciativa (VALENTE, 2009, p.30).

Ainda, um relato recorrente de quase a totalidade dos pais entrevistados é sobre o reconhecimento de comunicação oficial da agenda, mas ao usar a página puderam ter essa comunicação potencializada. Como a Mãe 2 nos relatou:

*“Muitas coisas não vemos na agenda, agora temos página web e podemos compartilhar delas.”*

Lemos e Cunha (2003, p. 05) dizem que “a internet é um ambiente, uma incubadora de instrumentos de comunicação”. E no contexto do MED, ele se tornou também uma nova forma de comunicação.

Mas a agenda não poderia ser deixada de lado, já que a estratégia de mandar bilhetes semanalmente foi importante, pois mesmo que não o tivessem acessado no dia de divulgação, ou nos dias posteriores, em algum momento o *site* foi acessado, pois muito viam ele ser divulgado, conforme foi relatado mais acima

Também, ainda que a página contivesse fotos, uma mera e limitada apreciação delas por parte dos pais não aconteceu, conforme o relato da mãe 4 de uma aluna:

*“Na página conseguimos ver as atividades da sala através de fotos e interagimos com elas.”*

Semanalmente, ao perguntar sobre o que estávamos estudando ou o que vimos nas últimas semanas, as crianças pouco se confundiram com projetos entre os turnos, estavam mais empenhados e qualquer criança de outra turma que entrasse em sala de aula eles rapidamente mostravam seus trabalhos presentes em murais e paredes e contavam sobre o que era aquilo e diziam: *é sobre isso que estamos estudando.*

E essa observação da professora foi confirmado ao analisar-se o retorno da mãe 5:

*“[...] Cada vez mais adoro ver a N. falando de cada aula e do que ela aprende na escola [...]”*

A fala da mãe da criança vem ao encontro do percebido pela professora, no tocante do próprio envolvimento das crianças em relação aos projetos, assim como as demais falas aqui descritas. Dessa forma, conforme esses retornos podemos confirmar que a página como recurso pedagógico cumpriu seu propósito e objetivo. Mas além da voz dos pais, outra voz deveria ser considerada, a voz das crianças, e é sobre isso que discorreremos na próxima categoria.

## **6.2 Categoria 2 – O olhar das crianças sobre a página**

Considerando que o *site* é para a turma e foi feito pensado na turma, e utilizado principalmente pelas crianças, nada mais justo que ouvir as vozes dos pequenos em relação a página *web* e seu uso, fazendo assim com que não se tornem meros consumidores de mídias ou receptores passivos de cultura ou das culturas e *signos* que são apresentadas a eles diariamente nos planos de aula e em suas vidas cotidianas em casa. Rocha (2008) fala que a escuta das vozes das crianças é justificada pelo reconhecimento das crianças como

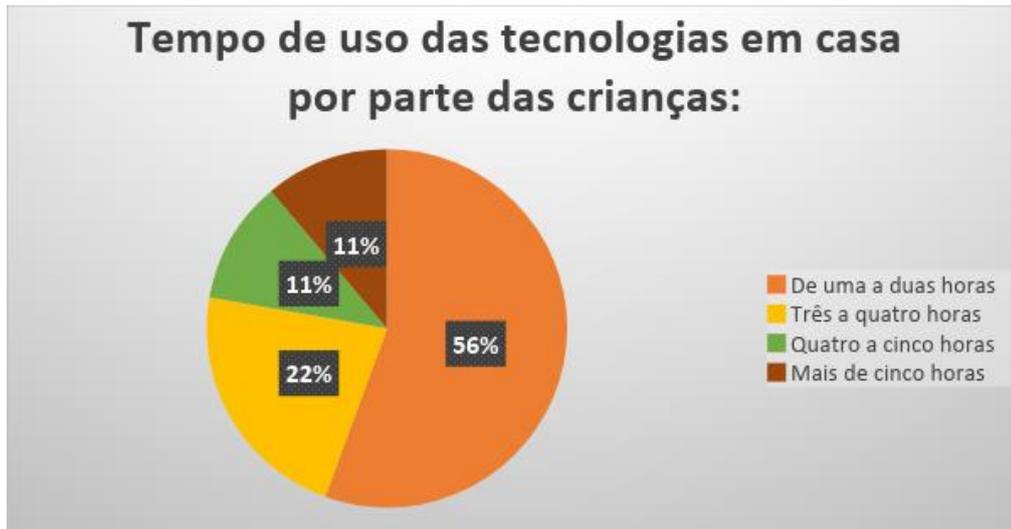
*“[...] agentes sociais, de sua competência para a ação, para a comunicação e troca cultural. Tal legitimação da ação social das*

crianças resulta também de um reconhecimento e de uma definição contemporânea de seus direitos fundamentais – de provisão, proteção e participação (ROCHA, 2008, p.46).

Além da participação das crianças, a preocupação em que não se tornassem simples consumidores de conteúdo foi pensando nos muitos relatos diários de que “vão comprar” determinado artefatos, que seus pais planejam adquirir novos brinquedos, novos objetos, novos desejos secretos que a criança tem. Dornelles (2008) nos fala que a criança sabe “desde cedo que consumir é possuir determinados objetos ou marcadores sociais, adotar certo estilo de vida é “condição” necessária a “felicidade”, é ter poder”. (p.90). Possibilitar a participação deles na página mostrava essa contraposição a essa perspectiva consumista que pensamos em combater na infância.

Ainda, a voz das crianças é importante quando pensamos que as tecnologias “dão a elas a sensação de independência e empoderamento, fundamentais na construção de um autoconceito positivo” (Valente, 2009, p.31), que são preocupações recorrentes em se contemplar nos planos de aula e eixos da educação infantil. Entretanto, talvez a única maneira de algumas crianças obterem essa sensação que as tecnologias dão é através da escola, pois que analisando a informação que os pais dispuseram de seus filhos e uso de tecnologias por parte deles, é de que os pais hoje utilizam por um tempo maior que as próprias crianças, o que indica também de que não mais cisão entre gerações digitais, já que as que marcam a escola, pais, alunos e professores parecem pertencer a ela. Conforme pode ser visto nos Gráficos 3 e 4, que compilaram os dados coletados em relação ao tempo em que as crianças usavam as tecnologias em casa e as idades dos pais dos alunos.

Gráfico 3: Tempo de uso das tecnologias



Fonte: A autora (2018).

Gráfico 4: Idade dos pais



Fonte: A autora (2018).

Também, pondera-se ser importante que as crianças possam analisar o que utilizam no dia-a-dia de forma crítica. Dornelles (2008, p. 95) dialoga com esse conceito de criticidade quando avalia que o “*cyber*-infante deve tornar-se um *expert* e sabedor do seu desejo. Cada um deve ser produzido como um especialista nas coisas que consome”.

Para a melhoria do projeto do *site*, a voz das crianças também importa. Friedmann (2009, p. 23) fala que o professor procura formação e lê o que estiver ao seu alcance, e é essencial faça deste jeito, mas deve perceber que tem a disponível

uma grande forma de conhecimento, as crianças permanentemente falando. Para tanto, num dos muitos momentos em sala de aula, foi mostrado as crianças a página *web* e conversado com elas, num tom informal, sobre a página do grupo Universo Mágico. Muitas das crianças, logo de início, reconheceram e deram pistas de sua relação com a página, algumas poucas crianças ficaram em silêncio, pois não a tinham reconhecido, ou melhor, não a conheciam, mas a maioria tinha o que contar.

Se manifestaram sobre o fato de que conheciam a página, se manifestaram com relação a quem visitava a página com elas, cuja as respostas iam desde o pai, a mãe, até irmãos, avós e até mesmo, sozinhas. Ao mostrar a página, as poucas crianças que ficaram em silêncio ao vê-la reconhecerem elementos e mostraram que estavam familiarizadas com ela, assim como mostraram que estavam familiarizadas com elementos que constavam na página e que já foram tema de aulas, como o *design* da página que continha desenho de planetas e fotos deles próprios, sabiam dizer sobre o que se tratava aquilo que era mostrado.

Ao serem questionados sobre o que é um *site*, as crianças logo relacionaram a palavra *internet*, mesmo pequenos sabem que para acessar um site precisa-se da tal “*internet*”. Ao passar as páginas que o site da turma possui, iam olhando e sabendo sobre o que cada uma das páginas tratava, mesmo não sendo alfabetizados para ler o conteúdo, sabiam ler suas imagens, como por exemplo, quando viram uma página com uma foto da turma, indagados, sabiam dizer que aquela página falava sobre eles. Não leem as letras, mas leem imagens e sabem as dar significados. Assim como a entrar na página “Materiais produzidos pelas Professoras” se reconheceram no vídeo do dia das mães, que já lhes fora mostrado na ocasião dessa data. Ao ver a “capa” do vídeo do YouTube, o aluno 1 já falou:

*Ah, profe! Esse vídeo é tão bonito!*

Em certo momento, lhes foi mostrado as fotos da turma e ao olhar aqueles recortes de momentos puderam lembrar os acontecimentos diários em sala de aula e em seus discursos mostravam que eram crianças protagonistas nos seus dias transcorridos na educação infantil.

PROFESSORA: - [...] *Tem as fotos de vocês. Tem um monte de fotos.*

PROFESSORA: - *E quem são esses lindos aqui?*

CORO: *Somos nós!*

ALUNO 1: *Olha eu ali de policial.*

ALUNO 2: *E eu de bombeiro.*

ALUNA 3: *E eu de boneca.*

ALUNA 4: *Tem o Barney! Eu gostei muito de quando o Barney veio!*

Na página sobre os materiais de aula, sabiam relacionar as “capas” de vídeo ou imagens com que já foi visto em aula. Antes mesmo da aplicação da pesquisa, já se sabia que as crianças estavam apropriadas da linguagem da *internet*, uma vez que o polegar em riste, como conhecemos por “positivo” ou “joinha”, para as crianças era o *like*, e ainda complementavam a ação de seus dedos com um “Se gostou, dá um *like* em meu canal” acompanhado de risadas. As crianças viam o rosto de Salvador Dalí e logo se remetiam a não o famoso pintor espanhol, mas ao seriado “*La Casa de Papel*”, da *Netflix*. Nessa linha, Dornelles (2008) nos pondera que as crianças *cyber*-infantes encontraram novas formas de se sociabilizar e de se produzir como sujeitos infantis, já que fazendo uso de possibilidades virtuais interativas, conduziram-se para isso (p.86). Assim foi quando as crianças falam sobre esses *signos* umas para as outras e logo sabem de onde se refere e a quem se referem, criando suas próprias formas de expressão e linguagens. Ainda nesse universo iconográfico, sabiam quando viam o que era mostrado a eles, sabiam que o “triângulo para a direita” num vídeo do YouTube é onde se clica para que os vídeos comecem a ser reproduzidos, o ícone do *play*. Sabiam que tipo de ícone aparece quando um vídeo demora a “carregar”.

Esse reconhecimento de ícones pode sugerir o Valente (2009) explicou

A criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as diferentes modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudo, relacionada com os diferentes tipos de letramento: digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons), informacional (busca crítica da informação) [...] (VALENTE, 2009, p.31).

Poder contar com esses diferentes letramentos das crianças e poder relembrar o que cada um daqueles vídeos, imagens, textos sugeriam, me mostrava que a “sistematização” de conteúdos certamente pode acontecer sem o envolvimento de

qualquer tipo de “folhinhas”. Mas o mais construtivo foi ouvir as crianças sobre o que gostariam de ter na página de sua turma, como foi lhes perguntado em um momento de aula que destinei naturalmente para ouvir as crianças em relação ao site.

ALUNO: - *Uma foto da nossa turma, pra nós sabermos que é nossa. (Se referindo a primeira página do site, o “home”, onde havia fotos de pequenos planetas).*

ALUNA: - *As fotos da fantasia. (Se referindo as fotos tiradas no dia de uma festa com temática de personagens fantásticos, em razão do Halloween).*

ALUNO: - *A foto da nossa sala.*

PROFESSORA- *A foto da sala? Eu nunca tinha pensado nisso!*

PROFESSORA- *Muito obrigada, gente. Vocês têm ideias ótimas...*

ALUNA: - *Fotos de lá fora.*

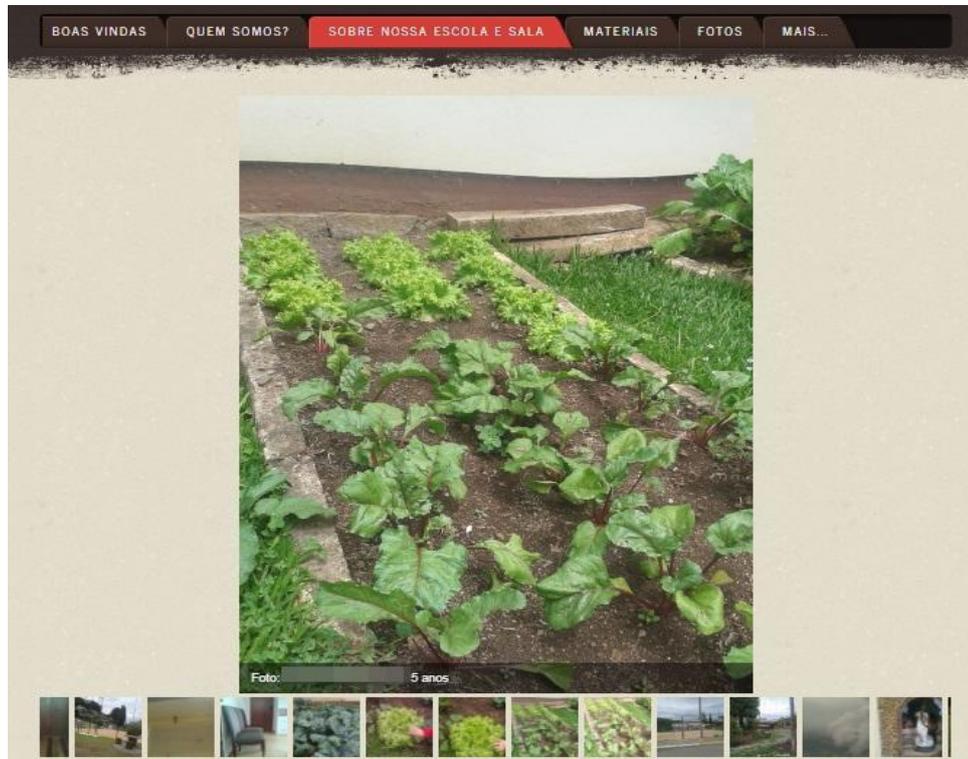
PROFESSORA: *Então a profe vai trazer um celular pra gente tirar um monte fotos. É uma boa ideia?*

CORO: - *Sim!*

No olhar adulto, ao pensar sobre a criação de um site da turma, preocupava-se mais sobre o conteúdo dele, sobre as práticas da turma que seriam registradas e publicadas na página, pensava-se mais sobre imagens fotográficas, conteúdos, etc. Por mais que eu, professora mediadora da pesquisa soubesse teoricamente sobre o quanto os espaços da escola são importantes aos pequenos, não refletia na prática sobre esse significado, pendendo um pouco mais para os “resultados”, como mencionado nos referenciais teóricos.

Foi compreendido o quanto o “espaço virtual” das crianças só seria devidamente apropriado por elas se contivesse o “espaço real” no qual eles já estavam apropriados há tempos. E a partir dessa percepção, mais uma ideia para uma aula se desdobrou através de uma conversa com os alunos. Desse modo, uma saída pelos espaços escola foi feita para fazer fotos das escolas, com um celular obsoleto, mas que ainda captura boas imagens. Os alunos puderam sair pela escola e fotografar o que lhes encantava nela, dentro de seu universo particular, imagens que continham singularidades que somente os seus olhares de criança poderiam mensurar o que aquilo lhes representa. De acordo com a figura 7, retirada do site [www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com).

Figura 7 - Nova página criada a partir da fala das crianças



Fonte: [www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com)

Após essa atividade, uma ideia foi dada pelo Aluno 1:

*“Eu tenho um celular assim em casa, tu pode enviar um bilhete pra minha mãe e eu trazer pra escola pra gente tirar mais fotos”.*

Na fala da criança de quatro anos estava explícito que a ela um smartphone obsoleto lhe serviria como um material, para aprofundamento de uma proposta pedagógica. Ela tinha de posse um desses recursos e solicitava que ele pudesse ser um material para ela, assim como sua tesoura, sua cola, seus lápis de cor, etc.

Rocha (2008) assinala que:

ouvi-las” interessa ao pesquisador e ao educador como forma de conhecer e ampliar sua compreensão sobre as culturas infantis – não só como fonte de orientação para a ação, mas sobretudo como forma de estabelecer uma permanente relação comunicativa – de diálogo intercultural – no sentido de uma relação que se dá entre sujeitos que ocupam diferentes lugares sociais (ROCHA, 2008, p.47).

E assim, a escuta das crianças e as subjacências dela, expressadas em falas que declaradas ou não, foi importante para continuar a dar sentido a experiência do Material Educacional Digital. Porque por mais que a preocupação fosse em fazer um *site* **para** as crianças, ele só teria significado maior se fosse feito **pelas** crianças, mesmo que mediado por um adulto.

### 6.3 Categoria 3 – As Tecnologias e a Cultura

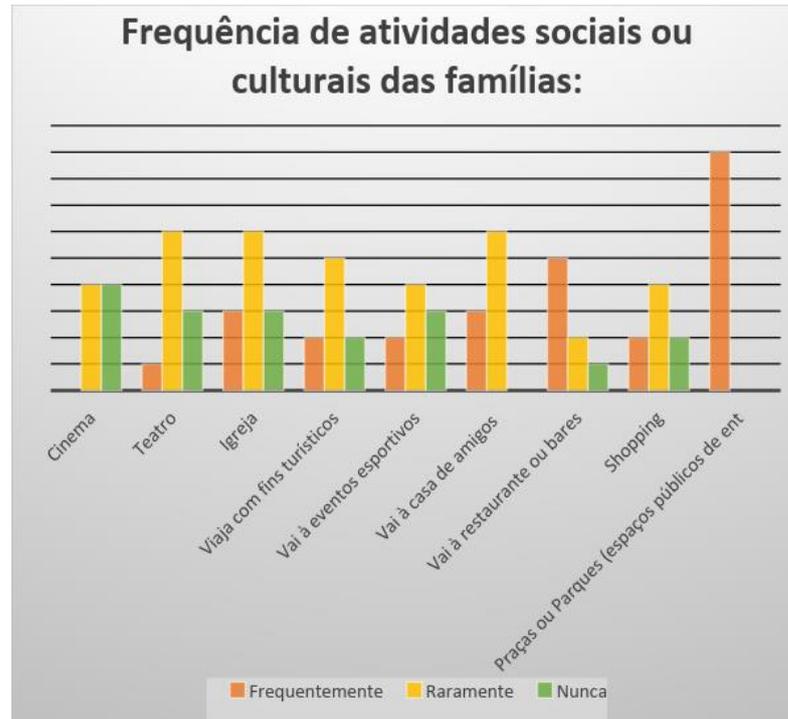
Um ponto passível de análise é de que na página *web* havia disponibilidade de diversos gêneros literários que as crianças tinham contato na sala de aula, assim como os mais variados temas estavam publicados na página, para suas apreciações, apropriações e reflexões. O que faz pensar que havia em registro (página) recursos midiáticos que possibilitavam o aumento do repertório cultural não só das crianças, mas de suas famílias também, que inclusive tinham em uma subpágina do site um espaço destinado só a eles: “Textos Úteis para as Famílias”. Lá havia materiais que lhes eram de seus interesses. Friedmann (2009) diz que “cabe à família, à escola e ao meio cultural apresentar novas informações” (p.22). E foi dessa forma que eu, representando a escola e os pais, a família, e nós, como dois segmentos que representam o meio cultural das crianças, incumbimo-nos de apresentar essas novas informações, eu, docente, selecionando, e mediando informações a crianças e pais, e os pais, acompanhando as crianças nessa experiência.

Uma boa experiência foi através do “Blog e Notícias” do site. Em certa ocasião, foram divulgadas ações beneficentes de atrações culturais que são de fácil acesso para os turistas que muito visitam a região, mas não tanto para os moradores da cidade. Assim, essas atrações estavam realizando ações para que a população pudesse participar e frequentar.

Divulgadas essas ações em nossa página *web* numa dessas, a família de uma aluna acessou o hiperlink de informações adicionais e se interessou por elas. Os pais levaram os filhos, no dia da folga de trabalho, nos referidos passeios. No dia seguinte, os pais retornaram na agenda que fizeram aquele passeio, e que, na outra semana, fariam o outro e agradeceram a divulgação. Através da página, as famílias puderam obter informações e se apropriar de espaços culturais, para além dos públicos, que segundo o questionário levantado, são as principais atividades sociais que as famílias

exercem. Conforme pode ser visto no Gráfico 5 que compila quais são as atividades culturais ou sociais que as famílias têm acesso ou a frequentam com mais facilidade.

Gráfico 5: Frequência de atividades sociais ou culturais



Fonte: A autora (2018).

Sem dúvida os pais poderiam ter encontrado as informações direto na fonte dessas ações nos próprios sites ou páginas do *Facebook*, mas, essas poderiam se esvaír depois de muitas atualizações, mas na página da turma estavam muito mais a disposição.

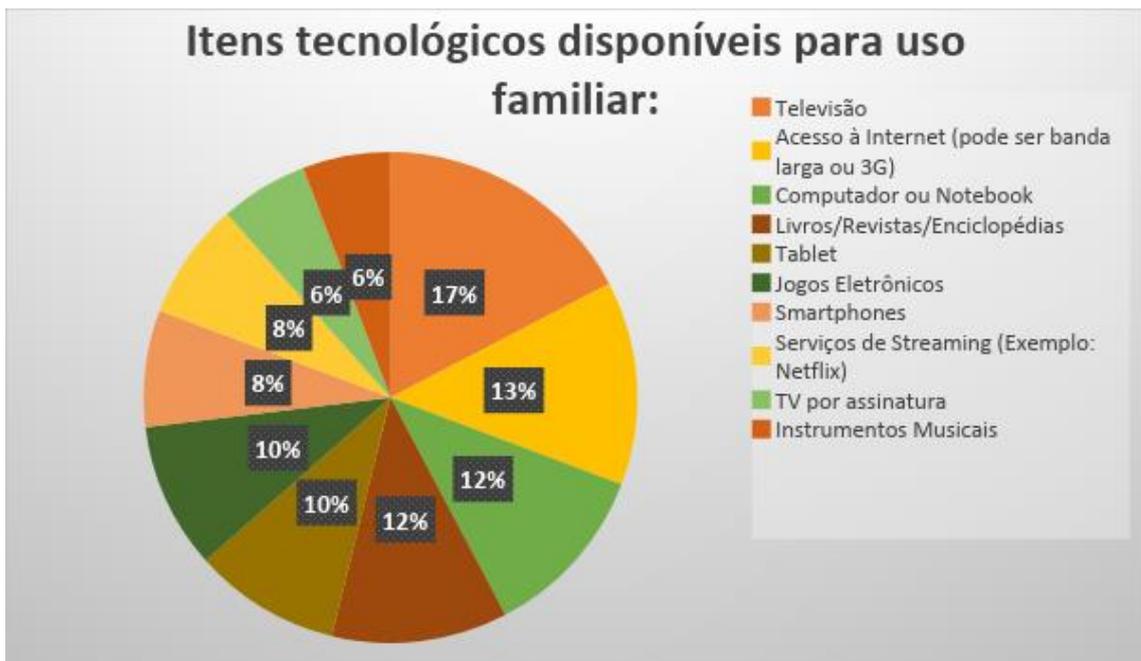
Cabe lembrar que os aspectos culturais aqui levantados buscaram abarcar todas as possibilidades de manifestação que o campo da autora do questionário podia alcançar. Não consideramos produtos simbólicos como diria Bordieu (1979, apud, Nogueira, 2016, p.34), maiores ou menores que os outros e nem pensamos em hierarquização desses bens culturais. Nossa compreensão aqui é a de Valente (2009) quando nos fala que

Como afirma Vygotsky, as relações com o mundo, são mediadas por instrumentos e signos, fornecidos pela cultura, auxiliando o desenvolvimento de convenções e habilidades sociais necessárias para a vida em comunidade. Para as crianças que tem acesso, as tecnologias digitais, a

cultura consiste não só nos jogos e brincadeiras tradicionais, mas também nos que utilizam os recursos tecnológicos” (VALENTE, 2009, p.30).

Outro ponto relevante a ser considerado nas tecnologias e a cultura, é que uma das famílias, a que mais possuía apropriação de espaços e recursos culturais, assim como um dos maiores capitais financeiros da turma, considerou que a página *web*, serviu mais como acompanhamento da família do que a criança em questão. O que faz inferir que as crianças com mais condições financeiras e culturais estejam tão cercadas de recursos que os que a escola lhe oferece não impacta tanto quanto nas crianças que vem de outros contextos familiares. Antunes (2009) contempla que a escola no tempo presente é elemento fundamental para a formação dos sujeitos sociais, pois é a instituição responsável pela difusão da herança cultural acumulada pela humanidade ao longo de sua trajetória. (p.33). Ideia essa que faz com que a tecnologia e suas inúmeras possibilidades de armazenamento pode se mostrar como um difusor cultural. No Gráfico 6 abaixo, vemos que a televisão é ainda o mais democrático recurso tecnológico, o que pode sugerir que se aproveite muito mais dos recursos audiovisuais para a aquisição de elementos culturais. Seguindo os dados, o acesso à internet é o segundo item tecnológico que mais aparece na casa das crianças, o que confirma a possibilidade de usar a tecnologia como difusor cultural, conforme Gráfico 6.

Gráfico 6: Itens tecnológicos



Fonte: A autora (2018).

Lemos e Cunha (2003) nos dizem que “A cibercultura representa a cultura contemporânea sendo consequência direta da cultura técnica moderna” (Ver página). Assim, temos um fenômeno de uma cultura que possibilita a disseminação de outras culturas, acredita-se aqui que vale a pena a escola apostar nas tecnologias como um apoio ao seu grande papel perante a sociedade.

#### **6.4 Categoria 4 – Desafios da Inclusão Digital e a Participação das famílias na escolarização dos filhos**

No estudo de caso, soube de pais que relataram que não fizeram acesso à página. Um ponto em comum dessas famílias é a renda um pouco mais baixa em relação as demais. Outro ponto é a constituição dessas famílias, que possuía apenas um chefe na família, a mãe no caso. A baixa disposição de aparatos tecnológicos também foi outro ponto em comum. Mesmo sendo pais e pais de certa forma jovens e mesmo desejando poder acessar a página, não conseguiam a fazer pelo celular. Ou a internet lhes era limitada, ou não sabiam como fazer usando internet de conexão 3G. Isso nos faz refletir sobre a importância da inclusão digital em nosso ano corrente:

é preciso saber buscar essa informação, ou seja, ter certas habilidades de navegação e uso de sistemas de busca, o que tem sido caracterizado como parte do processo de inclusão digital. No entanto, fica cada vez mais claro que inclusão digital representa, muito mais do que apenas acesso à tecnologia. É necessário que as pessoas saibam realmente explorar os recursos tecnológicos de maneira efetiva. Essas tecnologias estão ficando cada vez mais sofisticadas, e o seu uso na resolução de problemas e desenvolvimento de projetos requer muito mais do que simplesmente saber clicar ou apertar uma tecla “ (VALENTE, 2009, p.32).

Além da inclusão digital e manuseio, nos faz refletir sobre como os espaços urbanos e públicos poderiam oportunizar conexão a essas pessoas, para que não precisem viver a margem da disseminação de cultura e interações que uma página *web* pode possibilitar. Lemos e Cunha (2003) elencam sobre as possibilidades da cibercultura e que infelizmente algumas famílias não puderam explorar:

A nova dinâmica técnico-social da cibercultura instaura uma estrutura midiática ímpar na história da humanidade onde, pela primeira vez, qualquer indivíduo pode, a priori, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações (escrita, imagética e sonora) para qualquer lugar do planeta (LEMOS; CUNHA, 2003, p.3).

Valente (2009) dialoga com esta ideia quando diz que “os recursos tecnológicos estão cada vez mais presentes em nossas vidas, mediando relacionamento com sistemas de governo, negócio, saúde, educação.” (p. 31)

Numa das falas de um aluno, por exemplo, ele conta que numa área da cidade utilizada para abrigo dos maiores espetáculos que a programação turística do município pode oferecer aos seus visitantes, tem à disposição internet *Wi-Fi* gratuita. A fascinação da criança ao falar que baixava coisas e jogava jogos enquanto aguardava seu irmão nas oficinas teatrais gratuitas que discorrem naquele lugar no período em que ele não serve aos interesses turísticos da cidade, me era nítido como espaços onde há disponibilização de acesso à internet se fazia necessário nas cidades. As praças e parques pelos bairros da cidade, que mais acima vimos que são os principais lugares de apropriação pública das famílias acontece, não possuem essas atenções que lugares que acolhem turistas recebem. Isso faz nos refletir o quanto a participação das pessoas pode ir além dos espaços físicos, mas também dos virtuais.

Ouve-se falar de muitas políticas públicas sobre a inserção das tecnologias no uso didático e pedagógico nas escolas, entretanto, não ouvimos com a mesma frequência sobre a inserção delas e principalmente da Internet nas cidades e bairros. As que existem são muitas vezes realizadas por iniciativas privadas. Lemos e Cunha (2003) falam a importância das cibercidades:

“aproveitar o potencial das novas tecnologias de informação e comunicação para, em tese, reaquecer o espaço público, recuperar o interesse pelos espaços concretos das cidades, criar novas formas de vínculo comunitário, dinamiza a participação política e ajudar a população na apropriação social dessas tecnologias” (LEMOS; CUNHA, 2003, p.3).

Outro ponto de não participação de algumas famílias em relação ao site não perpassa por questões de cunho de exclusão digital, mas da não participação efetiva desses entes na escolarização formal dos filhos como um todo. Oliveira e Marinho-Araújo (2010) afirmam que a “temática da relação família-escola tem sido pouco pesquisada no contexto brasileiro pela psicologia e especialmente, pela psicologia escolar” (p.99). Essas crianças vêm de contextos familiares e trazem bagagem deles,

muito se considera o que sabem e o que trazem nessas bagagens nos planejamentos e propostas pedagógicas. Oliveira e Marinho Araújo (2010) nos explicam que:

A família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social” (OLIVEIRA, MARINHO ARAÚJO, 2010, p.100).

Conhecer e contar com a parceria dessas famílias no processo educativo dessas crianças faria com que as possibilidades de trabalho com elas e o desenvolvimento delas fossem expandidas. Um caminho aqui trilhou-se com o desenvolvimento da pesquisa que foi estudada, mas o trabalho docente de abrigar a constante reflexão e observação de modos de se processar a educação das crianças com quem lida diariamente, ainda não findou, ainda se possui esse desafio de alcançar essas famílias, se tornando algo a ser perseguido e encaminhado a abertura de soluções.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, ponderou-se a respeito dos desafios docentes encontrados em uma turma de jardim da educação infantil de uma escola de Gramado-RS. Esses desafios estavam relacionados a questões funcionais da professora, pedagógicas da sala de aula e singulares das famílias do contexto descrito no corpo do trabalho. Mais do que apontar desafios, é necessário o professor buscar maneiras de superá-los em seu fazer docente, engendrando soluções para um permanente aprimoramento de suas práticas.

Inúmeras possibilidades se apresentam como caminho para a superação dos desafios enumerados por diferentes profissionais da educação. No contexto dessa pesquisa, priorizamos os caminhos que as mídias e tecnologias podem oferecer com suas potencialidades devidamente exploradas de forma crítica, sólida e intencional pelos professores. Ainda, mostrou-se possibilidades de trabalho com as tecnologias para com as crianças da faixa etária da educação infantil, e mais, possibilidades que podem se destacar na educação infantil de contexto integral.

Como um dos recursos possibilitados pelas tecnologias na educação, evidenciamos aqui o Material Educacional Digital, que foi fruto de uma das balizações de estratégias da autora da pesquisa para procurar novas perspectivas para desafios na atuação docente em sua turma e as demais necessidades da turma e das famílias. A experiência do uso do MED resultou num estudo de caso que teve como objetivo central entender como a utilização desse MED poderia contribuir com uma turma de educação infantil, uma vez que em minhas experiências empíricas muito já conheci MEDs e outros recursos tecnológicos destinados a crianças que já fossem alfabetizadas. Na educação infantil a realidade é diferente, as crianças não estão alfabetizadas, mas o cenário que se notou é que os pais o são e estão inseridos num contexto de cultura digital e poderiam colaborar nessa experiência, sendo imbuídos de compartilhar do uso da página com as crianças.

Assim, as hipóteses de contribuição do MED para as práticas pedagógicas foram confirmadas quando observou-se o aceno positivo das famílias em relação do uso da página como recurso pedagógico, assim como quando ao ouvir a fala das crianças observou-se que as crianças além de utilizarem o MED poderiam dar novos significados e sentidos a ele, pois como crianças de um contexto de cultura digital também são construtores de novas ideias e signos.

Outro ponto da pesquisa foi a relação que as tecnologias tem em relação a cultura, e que apesar de hoje vivermos em uma cultura digital, essa última com seus aparatos e recursos pode abrigar ou possibilitar o contato com as mais variadas culturas que nossa sociedade comporta.

Apesar dos resultados obtidos serem substancialmente positivos, observou-se a não utilização do recurso por parte de algumas famílias. Neste caso notou-se como a exclusão digital, mesmo em tempos de cultura digital, ainda é uma realidade em nossa sociedade. Não somente se limitando na problemática de cidades conectadas, mas até na questão de uma fluência digital por parte dessas famílias. Outro ponto foi a não utilização por parte de algumas famílias, pois estas não deram nenhum retorno sobre a pesquisa, o desafio que ainda se sobrepõe é como balizar ações para que algumas famílias sintam-se mais à vontade ou estimuladas a envolver-se nas questões escolares do filho assim como as mais particulares em relação a turma.

Um grande aprendizado obtido em relação a experiência do estudo de caso foi como o comprometimento de um trabalho que vai além dos planos de aula podem complementar ou até mesmo surtir tanto efeito quanto os próprios conteúdos dos planos. Assim como compreendi com minha prática que é fundamental ouvir as crianças e poder dar abertura aos pais, lembrando o papel do professor de mediador, mas que muitas vezes pode-se perder o sentido frente a sistemas educacionais que ainda prezam muito mais pelos resultados do que os paralelos que acontecem para chegar nesse resultado.

Por fim, este trabalho não se preocupou em encerrar a sua temática apenas na defesa do uso das tecnologias na educação, já que acreditamos que usar ou não usar tecnologia na educação infantil, vai além de uma aceitação individual, mas inclusive está descrita em documentos nacionais norteadores aos profissionais da educação básica. Este trabalho mostrou, através de um estudo de caso, como uma especificidade das tecnologias, no caso uma página web, pode contribuir com as práticas educativas numa turma de educação infantil, podendo assim colaborar e oferecer subsídios de sustentação pedagógica a outros inúmeros profissionais que aqui possam identificar possibilidades e desafios em comum, que encontraram também em suas salas ao redor deste mundo.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, A reinvenção da escola e a busca da garantia de acesso ao conhecimento. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 18, p.43, nov. 2008 – fev. 2009. Trimestral.
- AXT, Margarete . Tecnologia na educação, tecnologia para a educação: um texto em construção. **Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 3, n.1, p. 51-62, 2000.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, **Câmara dos Deputados**, Artigo 53, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.
- BRASIL. Lei de diretrizes e Bases da Educação n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**, Brasília, DF: MEC, p.17, 2006.
- BOLL, Cintia Inês. Os dispositivos midiáticos na cultura digital: a ousadia enunciada em uma estética que potencializa eu, você e todos os outros que quiserem participar. In: CORA, E. J. (Org.). **Reflexões acerca da educação em tempo integral**. Porto Alegre: Evangraf, 2014
- CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; SILVEIRA, Denise Tolfo. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- DORNELLES, Leni Vieira. Uma outra escapada: a cyber-infância: Cyber-infância e consumo. In: DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: Da criança na rua à criança cyber**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. Cap. 2. p. 79-92. (Coleção Infância e Educação).
- FALKEMBACH, Gilse Antoninha Morgental. Concepção e desenvolvimento de Material Educativo Digital. Porto Alegre: **RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação**, 2005. p. 2-3. Disponível em: <[http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa3/leituras/arquivo/Artigo1\\_3.pdf](http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa3/leituras/arquivo/Artigo1_3.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2018.
- FERREIRA, Patrícia Castro. Material didático digital: experiências de produção e uso na Pós-graduação em Design na PUC-Rio. 2012. p.2-36. **Tese (Doutorado) Puc-Rio**, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <[https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21843/21843\\_5.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21843/21843_5.PDF)>. Acesso em: 30 nov. 2018.
- FRIEDMANN, Adriana. Educação Infantil no Século XXI. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 18, p.21-23, nov de 2008 a fev de 2009. Trimestral.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, p. 41. 2002. Disponível em: <[https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod\\_resource/content/1/c](https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/c)>

omo\_elaborar\_projeto\_de\_pesquisa\_-\_antonio\_carlos\_gil.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, Rio Claro, v. 35, n. 3, p.21-26, jun. 2005. Bimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2018

HERNÁNDEZ, Fernando. Uma recapitulação para continuar aprendendo. In: HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e Mudança na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 90.

LE MOS, André; CUNHA, Paulo (orgs). Olhares sobre a Cibercultura. Sulina, Porto Alegre, 2003; pp. 11-23.

MELO, Rafaela Silva; BOLL, Cíntia Inês. Cultura Digital e Educação: desafios contemporâneos para a aprendizagem escolar em tempos de dispositivos móveis. **RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, p. 1-11, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. 2. ed. Campinas: Autêntica, 2016.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: interseções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 1, n. 27, p.99-100, 2010. Trimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Tecnologia, Currículo e Projetos**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 13. Disponível em: <[http://penta3.ufrgs.br/MEC-CicloAvan/integracao\\_midias/textos/PedagogiadeProjetos.pdf](http://penta3.ufrgs.br/MEC-CicloAvan/integracao_midias/textos/PedagogiadeProjetos.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2018.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. Por que ouvir crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 46-47.

TORREZZAN, Cristina Alba Wildt. Design Pedagógico: um olhar na construção de materiais educacionais digitais. 2009. p.92. **Dissertação (Mestrado)**, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17252/000713473.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

VALENTE, José Armando. A Inclusão das Tecnologias Digitais na Educação Infantil. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 18, p.29-32, nov.2008 – fev. 2009. Trimestral.

YIN, Robert in DEUS, Adélia Meireles; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes; MACIEL, Emanoela Moreira (2010). **Estudos de Caso na Pesquisa Qualitativa em Educação: Uma Metodologia**. Disponível em

<<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro>> Acesso em: 30 nov. 2018.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: Os Desafios da Articulação Conhecimento-Tempo-Território. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 01, p.83-2017, mar. 2016. Trimestral. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389>>. Acesso em: 05 jan. 2019.

## APÊNDICE A <TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO>

Eu, \_\_\_\_\_, R.G. \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, da turma \_\_\_\_\_, declaro, por meio deste termo, que concordei em que o(a) aluno(a) e eu participássemos da pesquisa intitulada Site do Universo Mágico desenvolvida pela pesquisadora Sabrina Emanuele de Almeida Da Luz. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada por Ketia Kellen Araújo da Silva a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário.

Tenho ciência de que minha participação e a do(a) aluno(a) não envolvem nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são:

Investigar como um material educacional digital pode contribuir para as práticas na educação infantil.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações obtidas na pesquisa será apenas em situações acadêmicas com sigilo de identidade.

Minha colaboração e a do(a) aluno(a) se fará por meio de entrevista/questionário escrito etc. A colaboração do(a) aluno(a) se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar a pesquisadora responsável pelo telefone 054 991417211 e e-mail [sabrina.luz@ufrgs.br](mailto:sabrina.luz@ufrgs.br)

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa, assim como meu filho(a) a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Gramado, 28 de Setembro de 2018.

Assinatura do Responsável:

Assinatura da pesquisadora:

## APÊNDICE B <QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS>

Queridos pais,

Este questionário é um instrumento de coleta de dados sobre a opinião e o perfil de vocês com relação ao projeto de Site da Turma ([www.universomagico.weebly.com](http://www.universomagico.weebly.com)) e sobre as atividades realizadas na turma jardim da escola. As informações coletadas fazem parte de uma pesquisa científica sobre o uso de tecnologias por crianças da educação infantil. Sua participação será muito importante e contribuirá para a melhoria do projeto, por isso, responda com sinceridade e da melhor maneira possível.

Agradecemos sua contribuição e garantimos sigilo em suas respostas e em sua identidade.

1. Idade

2. Sexo

Feminino

Masculino

3. Qual sua profissão?

4. Quantos filhos você tem?

5. Qual é a escolaridade dos chefes da família?

Chefe 1:

Frequentemente

Raramente

Nunca

Cinema




Teatro

<b>Igreja</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Viaja com fins turísticos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
----------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Vai a eventos esportivos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Vai à casa de amigos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Vai a restaurantes ou bares</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
------------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Shopping</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

<b>Praças ou Parques (espaços públicos de entretenimento)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Chefe 2 (se houver):

6. Qual é a média de renda da família?

- Até ou um salário mínimo.
- Um até dois salários mínimos.
- Três a quatro salários mínimos.
- Quatro a cinco salários mínimos.
- Mais de cinco salários mínimos.

7. Com que frequência a família realiza as seguintes atividades:

8. Quais atividades extra-classe seu/sua filho/a realiza ou já realizou?

- Dança
- Teatro
- Pintura ou Artes
- Música
- Esportes
- Língua Estrangeira
- Outro (especifique)

9. Quais dos itens abaixo vocês possuem em casa para seu uso e para uso familiar? (Selecione todas as opções aplicáveis).

- Computador ou Notebook
- Acesso à Internet (pode ser banda larga ou 3G)
- Smartphones
- Tablet

- Televisão**
- TV por assinatura**
- Serviços de Streaming (Exemplo: *Netflix*)**
- Jogos Eletrônicos**
- Livros/Revistas/Enciclopédias**
- Instrumentos Musicais**
- Outro (especifique)**

10. Quanto tempo do seu dia você faz uso de tecnologias (qualquer tipo)?

- De uma a duas horas.**
- Três a quatro horas.**
- Quatro a cinco horas.**
- Mais de cinco horas.**

11. Qual seu objetivo ao usar tecnologias (qualquer tipo)? (Selecione todas as opções aplicáveis).

- Meu trabalho exige o uso.**
- Uso como entretenimento.**
- Uso como meio de informação.**
- Outro (especifique)**

12. Durante o tempo em casa, quanto tempo seu filho usa tecnologias (qualquer tipo)?

- De uma a duas horas.**

- Três a quatro horas.**
- Quatro a cinco horas.**
- Mais de cinco horas.**
- Outro (especifique)**

13. Durante o tempo de uso de tecnologias por seu filho, o que ele consome?(Selecione as opções aplicáveis).

- Desenhos e programas educativos.**
- Desenhos e programas de entretenimento.**
- Jogos eletrônicos educativos.**
- Jogos eletrônicos de entretenimento.**
- Outro (especifique)**

14. O que você entende por sucesso escolar?

---

---

---

15. Em sua visão, qual o papel da educação infantil nesse sucesso escolar?

---

---

---

16. Como você costuma se envolver no processo escolar de seu/sua filho/a?

- Acompanho suas tarefas escolares e o desenvolvimento delas.**
- Leio para ele/ela frequentemente.**
- Invisto em materiais pedagógicos para ele/ela (livros, jogos, brinquedos),**
- Tenho constante contato com a escola.**
- Converso com ele/ela sobre os assuntos abordados na escola.**
- Não me envolvo o quanto gostaria de me envolver.**
- Outro (especifique)**

17. Seus pais o acompanharam nas atividades da escola quando vocês era estudante?

- Sim.**
- Não.**
- Quando tinham tempo.**

18. Em que ocasiões pelo menos um dos responsáveis costuma ir à escola do(a) filho(a)?  
(assinale quantas opções desejar)

- Quando somos convocados individualmente.**
- Quando algo nos incomoda.**
- Nas festividades e eventos da escola.**
- Nas reuniões com pais e entrega de avaliação.**
- Cotidianamente.**

**Outro (especifique)**

19. O que você achou de uma página *web* como um recurso de estudo na turma de seu/sua filho/a?

- Experiência positiva**
- Experiência negativa**
- Indiferente**

20. Se positivo ou negativo na pergunta anterior, diga o porquê.

---

---

21. Você acha que seu/sua filho/a conseguiu relembrar/sistematizar/aprender mais com os materiais disponibilizados na página *web*?

- Sim.**
- Não.**
- Indiferente.**

22. Você gostou de acompanhar o que seu/sua filho/a aprende na escola durante os projetos desenvolvidos no trimestre?

- Sim.**
- Não.**
- Indiferente.**

23. Você em algum momento relembrou/aprendeu algum assunto, observando os materiais postados na página *web*?

- Sim.**
- Não.**

24. O que você achou dos materiais que as professoras selecionaram e postaram na página *web*?

- Bem adequados.
- Um tanto confusos.
- Indiferente.

25. Você reconhece que o trabalho pedagógico proposto pelas professoras é:

- Muito importante para o desenvolvimento do/a meu/minha filho/a.
- Parcialmente importante para o desenvolvimento do/a meu/minha filho/a.
- Indiferente.

26. Comentários Adicionais:

---

---

---

---

**Agradecemos sua participação!**