

O POTENCIAL DO VÍDEO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

João Victor da Silva

Programa de Pós-graduação em Educação (PPEdu). Universidade Estadual de Londrina
joao.victor.ped@uel.br | <https://orcid.org/0000-0002-7467-6607>

Dirce Aparecida Foletto de Moraes

Programa de Pós-graduação em Educação (PPEdu). Universidade Estadual de Londrina
dircemoraes@uel.br | <https://orcid.org/0000-0002-1392-1605>

Diene Eire de Mello

Programa de Pós-graduação em Educação (PPEdu). Universidade Estadual de Londrina
diene.eire@uel.br | <https://orcid.org/0000-0001-6048-8130>

Resumo

O objetivo deste estudo é compreender o potencial do vídeo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais no período da pandemia a partir da visão de um grupo de professoras. O estudo se constitui como qualitativo, de caráter exploratório. As participantes foram professoras dos Anos Iniciais e Educação Infantil que vivenciaram experiências com a produção/utilização de vídeos durante a pandemia. Os dados foram coletados por meio de um questionário *online*. Os resultados permitem inferir que o vídeo se revelou como potencial mediador para o ensino de conceitos na medida em que possibilitou uma reorganização do processo didático. O artefato permitiu ainda a variabilidade de linguagens, diversidade de formas de ensinar e avaliar os conceitos científicos, além de viabilizar relações afetivas, ultrapassando as limitações de tempo-espço da aula. Sendo assim, mesmo frente às dificuldades enfrentadas pelos professores no período pandêmico e da produção/utilização/edição de vídeo representar um desafio, também oportunizou aprendizado.

Palavras-chave: Ensino por vídeo; Tecnologias digitais; Ensino de conceitos; Mediação.

Abstract

The objective of this study is to understand the potential of video in Kindergarten

and Early Childhood Education during the pandemic period from the point of view of a group of teachers. The study is qualitative and exploratory in nature. The participants were teachers of the Early Years and Kindergarten who had experiences with the production/use of videos during the pandemic. The data were collected through an online questionnaire. The results allow us to infer that the video revealed itself as a potential mediator for the teaching of concepts insofar as it enabled a reorganization of the didactic process. The artifact also allowed for the variability of languages, diversity of ways to teach and evaluate scientific concepts, besides enabling affective relationships, going beyond the limitations of class time and space. Thus, even with the difficulties faced by teachers during the pandemic period and the production/use/editing of video representing a challenge, it also provided an opportunity for learning.

Keywords: Video teaching; Digital technologies; Concept teaching, Mediation.

Introdução

Ao considerar o cenário mundial em meio a pandemia da COVID-19, foi possível observar um processo incisivo da disposição das tecnologias digitais nos vários contextos educacionais como alternativa para continuidade das atividades. O processo de suspensão das aulas presenciais ocorreu primariamente em março de 2020 com o fechamento total da maioria das instituições escolares no Brasil. A Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020), “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”, juntamente com a Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020 (Brasil, 2020) que estabeleceu “[...] normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020”.

Nesse período histórico da pandemia, as tecnologias digitais não apenas fizeram parte de um contexto corriqueiro da ação docente, mas se caracterizaram como a base para a condução e continuidade do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com dados do TIC Educação (2020, p.67) divulgado em novembro de 2021 “[...] 87% das escolas brasileiras adotaram ao menos um tipo de atividade com o uso de tecnologias para a continuidade da realização de atividades pedagógicas”, sendo as aulas gravadas



em vídeo a mais realizada, correspondendo a 79% das atividades remotas com um aumento de 18,7% no uso do Youtube e 12,2% na produção de vídeos por parte dos professores (Cetic, 2021).

Para Moreira et al. (2020, p. 352):

[...] Essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em youtubers gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom.

Diante deste cenário, este texto focalizou o ensino por vídeos por ter sido uma das principais ferramentas de trabalho no período pandêmico. Neste sentido, tem como objetivo principal compreender o potencial do vídeo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais no período da pandemia a partir da visão de um grupo de professoras.

Para tanto, o texto foi organizado a partir da composição de um corpo teórico, seguido pelos procedimentos metodológicos, pelos resultados e discussões a partir dos dados obtidos e, por fim, as considerações oriundas das análises.

Referencial Teórico

No período pandêmico, a utilização do vídeo se tornou uma alternativa didática importante e viável para continuidade das atividades educativas. Muitas instituições adotaram o sistema de transmissão de videoaulas via TV aberta, em canais do *Youtube* e em plataformas *online*. Alguns professores produziram vídeos com suportes de aplicativos, realizaram videoconferências via plataformas como *Meet*, *Zoom* ou por redes sociais como *Instagram*, *Facebook*, *Youtube*, além de utilizar vídeos disponíveis na *web* em forma de curadoria.

Muitos professores também utilizaram ou produziram videoaulas para simular experimentos, fazer demonstrações práticas, orientar e avaliar as atividades dos estudantes, fornecer *feedback*, realizar oficinas, contar e dramatizar histórias, dialogar e interagir com os estudantes. Outros ainda solicitaram aos próprios estudantes a produção de vídeo para apresentar trabalhos, ou com o objetivo de gerar engajamento e realizar alguma atividade. A utilização do vídeo, apesar de não ser uma novidade no campo educacional, se intensificou durante a pandemia e possibilitou “[...] novas formas de interação com indivíduos entre si e com o conhecimento, levando a novas formas de

aprendizagem” (Silva *et al.* 2020, p. 305).

Para os estudantes, o vídeo já faz parte de suas práticas cotidianas e acadêmicas há tempos, pois o acesso a vários canais, como *Youtube*, *TikTok*, tornou-se uma tendência entre os jovens que assistem, produzem, compartilham e, por vezes, utilizam os vídeos para aprender sobre os mais variados temas, sanar dúvidas, estudar para provas, aprender algo novo ou para outros objetivos (Nagumo *et al.*, 2019; Junges & Gatti, 2019).

Pesquisas realizadas pelo Comitê Gestor da Internet (2020) – Edição COVID-19 indicam um aumento no acesso e consumo de vídeos na internet pelo público de 10 a 17 anos, sendo que 44% assistiram a tutoriais de videoaulas neste período de isolamento. Além da relação de familiaridade com esta tecnologia, o vídeo se apresentou como uma alternativa importante para a aprendizagem dos estudantes durante a pandemia, pois além de superar a limitação dos materiais impressos, apresentou ganhos no quesito autonomia de estudos. Ao assistir os vídeos produzidos pelos professores em suas residências, os estudantes tiveram a possibilidade de avançar, retroceder, pausar, assistir diversas vezes, em diferentes tempos e espaço, acordo com suas necessidades, no seu tempo e no seu ritmo, se constituindo como um complemento das aprendizagens e/ou uma nova forma de estudos.

Para Santos e Passos (2020, p. 129) a videoaula também pode ter agradado aos educandos por se aproximar da sua experiência fora de sala de aula. Habitados a assistir *lives*, *webinars* e a consumir diferentes formas de vídeo para informação e entretenimento, os estudantes da geração nativa do mundo digital podem ter se adaptado melhor às videoaulas do que a outros procedimentos metodológicos. Entretanto, cabe destacar que um recurso não produz os mesmos efeitos nas diferentes faixas etárias e grupos sociais. Se para um adolescente com acesso aos artefatos o consumo de vídeos é lugar comum, o mesmo não se pode dizer de crianças menores com baixo poder aquisitivo.

No entanto, para além de um importante recurso para minimizar o distanciamento imposto pela pandemia e garantir a continuidade das atividades educativas, se faz necessário investigações que possibilitem compreender suas possíveis potencialidades como instrumento mediador na apropriação conceitual dos estudantes.

No que se refere ao entendimento do vídeo como elemento mediador, partimos das considerações de Vigotsky (2003) sobre o conceito de mediação. Para este autor,



a mediação é uma intervenção que provoca transformação e ocorre por meio de signos ou de ferramentas, que se caracterizam como a base de operação do processo cognitivo, possibilitando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Isso porque [...] as ferramentas não são apenas um complemento acrescentado à atividade humana, mas a transformam e, ao mesmo tempo, definem as trajetórias evolutivas dos indivíduos cujas habilidades se adaptam às ferramentas em uso e às práticas sociais por elas geradas (Lalueza & Camps, 2010, p. 47).

Nas palavras de Daniels (2011, p. 15) os elementos “[...] mediadores servem como o meio pelo qual o indivíduo exerce ação sobre os fatores sociais, culturais e históricos e sofre ação destes no curso da contínua atividade humana.” Assim, com a produção de diversas tecnologias, o ser humano transforma a si e sua realidade, na medida em que começa a utilizá-las como mediadoras de suas ações.

Desta forma, as potencialidades do vídeo se referem ao aspecto “[...] sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. [...], projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços” (Moran, 1995, p.27). Para Férres (1996), a utilização do vídeo como estratégia didática possibilita informar, motivar, expressar, avaliar, investigar, divertir e, além disso, “[...] parte do concreto, do visível, do imediato, daquilo que toca todos os sentidos. Mexem com o corpo e com a pele. Pela TV e pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo e nós mesmos” (Moran, 2010, p. 37).

No entanto, é necessário destacar que essas potencialidades não são intrínsecas à existência do vídeo, pois ele por si só não é capaz de evidenciar um processo mediador, é preciso planejamento intencional e o entendimento de suas propriedades pedagógicas para que supere o papel como entretenimento ou ilustrador de conteúdos. Alguns autores chegaram a tecer críticas importantes sobre o uso do vídeo nas práticas educativas durante o ensino remoto a partir das limitações evidenciadas, como a falta de interação, do diálogo e do engajamento dos estudantes. Para Yan et al. (2021) as aulas gravadas não foram consideradas uma opção viável para o ensino remoto, visto que eram longas, caseiras e não atendiam a necessidade de interação em tempo real que os estudantes necessitavam. Além disso, exigiam muito esforço do professor na sua produção e grande infraestrutura tecnológica para sua execução.

Para Moreira et al. (2020, p. 352), “na maioria dos casos, estas tecnologias foram



e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo.”

Em contrapartida Santos e Passos (2020, p. 130) defenderam a utilização da videoaula na pandemia pois consideraram que foi o meio que “[...] permitiu o acesso, o contato diário e a interação em tempo real entre professor e estudantes, criando uma sensação de proximidade e pertencimento à turma e à instituição de ensino [...] e facilita a garantia de acessibilidade pedagógica”.

Diante das críticas dos autores, é preciso ter clareza de que o vídeo só será um potencializador da aprendizagem ao fornecer uma gama de informações adicionais, simulações, variadas formas de expressão e de linguagens, diferentes ambientes ou cenários que os textos e os livros didáticos não conseguem proporcionar. A dinamicidade do vídeo amplia a comunicação e proporciona interações entre sujeito e objeto ao explorar e simular diferentes realidades, ao possibilitar relações e associações que combinam som, imagem, elementos interativos e movimentos que formam um conjunto de estímulos visuais e sonoros favoráveis à aprendizagem dos estudantes. Segundo Moran (1995, p.02) “[...] o jovem lê o que pode visualizar, precisa ver para compreender. Toda a sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata. Lê, vendo”.

O estudo realizado por Boateng et al. (2016) indica que a utilização do vídeo não é apenas um recurso ou complemento para o ensino, mas uma possibilidade de alcançar os objetivos e melhorar as aprendizagens dos estudantes, além de se constituir como parte de um sistema complexo das atividades cognitivas. Porém, os autores alertam que isso se concretiza na medida em que os vídeos são planejados e utilizados nas atividades educativas como instrumento para pensar, pois ele por si só não garante a aprendizagem. Para O'halloran (2011) a natureza multissemiótica e multimodal do vídeo possibilita que sejam realizadas intersemioses entre os recursos como imagens, oralidade, gestos e sons com o propósito de transmitir uma ideia.

Neste sentido, vale destacar que não se trata de considerar o vídeo como a solução para os problemas educacionais. Se por um lado, é possível identificar potencialidades, por outro, é preciso entender que há limitações, como já destacado. Limitar a atividade educativa ao simples uso de vídeo que mimetiza uma aula com características de uma aula expositiva, sem levar em conta as características do artefato



e a realidade da sala de aula, pouco colabora com o aprendizado do estudante.

Acerca dos aspectos acima mencionados, Champagnatte e Fortuna (2020, p. 252) enfatizam a importância do uso crítico e planejado do vídeo, uma vez que seu simples uso não altera o cotidiano escolar e o desenvolvimento do pensamento do estudante, pois seu caráter mediador está muito mais relacionado às formas de utilização e às experiências de aprendizagem que é capaz de promover, ou seja, “[...] é preciso considerar que o potencial não está na ferramenta em si, mas nos modos de apropriação, nas relações estabelecidas e nas mediações decorrentes de seu uso” (Moraes, 2017, p. 14) fatores cruciais para a o processo de formação conceitual, o qual é amplo e complexo.

Quando pensamos em formação de conceitos devemos considerar que este “[...] não é entendido como a definição teórica do objeto, mas, sim, o juízo que expressa o objeto no sistema de relações que o comporta” (Porto & Martins, 2018, p. 7), ou seja, o conceito caracteriza-se como um discernimento sobre os aspectos essenciais de um objeto, uma iniciativa para explicar o que é um determinado objeto.

O ensino de conceitos não pode ocorrer de forma simplista, ou por pura instrução. Este exige um planejamento específico, uma metodologia voltada para o aprofundamento e apropriação. Vigotsky (2001) salienta que a formação conceitual é uma atividade complexa na qual várias funções internas vão direcionar os processos mentais do sujeito e, sendo assim, exige que a prática educativa viabilize diferentes experiências formativas que resultem em análises e sínteses.

Portanto, visto que a aprendizagem de conceitos “[...] é um processo de formação não só de uma imagem específica do mundo, mas também de um sistema determinado de ações” (Porto & Martins, 2018, p. 17), o vídeo se apresenta como uma alternativa potencializadora diante das várias possibilidades da linguagem audiovisual que permitem pensar no real e no imaginário de formas diversas, ultrapassando os limites da linguagem mais estática imposta pelos livros didáticos ou textos escritos, além de oportunizar diferentes processos cognitivos.

Metodologia

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa na modalidade exploratória. Qualitativa no sentido de compreender o fenômeno em sua integral complexidade, neste caso, analisando pontos de vista daqueles que vivenciam práticas didáticas com vídeos

em diferentes realidades educacionais. É exploratória pois “[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gil, 2010, p. 41) e, neste caso específico, proporcionou uma visão geral sobre as possibilidades do vídeo para o ensino de conceitos, evidenciadas pelas experiências didáticas dos professores que responderam ao questionário.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa seguiu a dinâmica do projeto “Os artefatos digitais como subsidiários mediadores das práticas educativas e dos processos cognitivos dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental”, aprovado pelo Comitê de ética, CAAE: 12738319.3.0000.523.

Os dados foram produzidos por meio de um questionário com nove questões abertas, direcionado a professoras que atuaram na Educação Infantil e nos Anos Iniciais de escolas públicas que vivenciaram a experiência com o ensino por vídeos durante o período de pandemia. A seleção das participantes se deu a partir do contato com algumas escolas públicas que indicaram as respectivas professoras. Foram localizadas doze professoras que aceitaram participar da pesquisa e assinaram o TCLE. No total, foram contabilizadas oito experiências, visto que algumas advêm de grupos de professoras que elaboraram o vídeo coletivamente e que na exposição dos relatos foram denominados por grupos: G1 (Grupo 1 ao G8) e não por participante individualmente. Os dados foram coletados em um município de médio porte localizado no estado do Paraná.

Discussão e Análise dos Dados

No intuito de investigar experiências didáticas com o ensino por vídeos consideradas potencializadoras do ensino de conceitos na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, durante este período de pandemia da COVID-19, dividimos as análises do questionário em 02 (dois) tópicos.

O primeiro tópico apresenta o mapeamento das oito experiências, os temas/conceitos trabalhados, os softwares/editor de vídeo utilizados. O segundo apresenta a análise sobre a perspectiva das professoras em relação aos limites e potencialidades do vídeo para o ensino de conceitos - a qual é dividida em três categorias -, além de apresentar os objetivos das experiências e os motivos que



levaram as professoras à utilização ou produção do vídeo.

Utilização e processo de produção dos vídeos

Como já discutido anteriormente, a pandemia deu centralidade aos usos de diversos artefatos tecnológicos que não faziam parte do cotidiano de boa parte dos professores do país. Apesar da existência de diversos estudos acerca da potencialidade dos vídeos a partir da riqueza de sua própria linguagem, o processo de criação passou a fazer parte da rotina dos professores somente a partir da pandemia. A simples utilização ou edição de vídeos disponíveis no *Youtube* ou ainda a produção de videoaulas se revelou como tarefa árdua a professores de todos os níveis de ensino. Durante a pandemia da Covid-19, os professores, acostumados ao contato “face a face” em salas de aula físicas, passaram a reorganizar suas atividades de ensino de maneira nunca antes imaginada. Neste período, a busca por materiais que pudessem apoiar o processo de ensino cresceu de maneira exponencial. O próprio *Youtube*, que é considerado a maior plataforma de hospedagem de vídeos, disponibilizou um serviço para escolas com o intuito de auxiliar os docentes a utilizar pedagogicamente os vídeos. O canal ainda apresenta uma sequência de vídeos com orientações para seu uso em sala de aula.

O contexto em que estamos inseridos, denominado por muitos autores como cultura digital, possibilita ao professor e ao estudante, acesso a uma variabilidade de materiais em diferentes formatos, que podem ser utilizados, remixados, editados e reorganizados. Assim, pode-se dizer que os diversos materiais disponíveis na rede foram importantes naquele período de reorganização do ensino.

O quadro abaixo buscou caracterizar a forma de utilização dos vídeos pelas professoras e suas experiências. Importante ressaltar que, diante do cenário vivido naquele momento histórico, muitos professores se organizaram em grupos para produção de seus materiais de ensino. Assim o quadro buscou retratar as experiências a partir dos grupos e não de forma individualizada, como segue:

Quadro 1 - Experiências com a utilização dos vídeos em sala de aula.

Grupo/Tema/conceitos	Experiência
G1: Comunicação verbal e não verbal	A experiência se estruturou no estudo sobre as diferentes formas de expressão e emoções, de forma assíncrona, utilizando um vídeo disponível na internet como base para o início e aprofundamento das questões, servindo também como base para as atividades. Software/ editor de vídeo utilizado: <i>Benime</i> .
G2: Meios de transporte	A experiência teve como base a produção de vídeo pela professora para trabalhar o conceito de meios de transporte, focalizando a diversidade de meios de transporte, suas diferentes características e distintos sons, seguido por atividades no Google Formulários sobre o tema. Software/ editor de vídeo utilizado: Site <i>Animaker</i> e Formulários <i>Google</i> .
G3: Animais domésticos e seus modos de vida.	A experiência caracterizou-se pela produção de um vídeo sobre os animais domésticos e suas características, em que as professoras e estagiárias compartilharam suas vivências com seus animais de estimação, trazendo questionamentos sobre o tema posteriormente. Software/ editor de vídeo utilizado: <i>Sony Vegas</i> .
G4: Valores	A experiência ocorreu, primeiramente, com um vídeo de contação de história produzido pela professora para a introdução do tema valores. Na sequência, realizaram uma atividade de reconhecimento sobre os conceitos trabalhados na história em sua realidade, as quais foram compartilhadas numa roda de conversa, juntamente com a realização de um <i>quiz</i> sobre a história e uma produção de desenhos. Software/ editor de vídeo utilizado: <i>Loom, Quizz e Google Meet</i> .
G5: Expressões e sentimentos	A experiência teve como base sentimentos e expressões humanas, com a utilização de um vídeo disponível na internet como ponte para a realização da atividade e vislumbre prático das diferentes expressões e suas características por parte das crianças e dos professores. Software/aplicativo utilizado: <i>Google Meet, Youtube e PowerPoint</i> .
G6: Cores secundárias	A experiência teve o intuito de aprofundar a temática das cores secundárias a partir da produção de um vídeo pelas professoras, com o objetivo de associação da mistura das cores. Foram produzidos dois vídeos, um com a atividade de mistura das cores e outro para contação de histórias. Software/ editor de vídeo utilizado Software/aplicativo utilizado: <i>Youtube, inshot, Google Meet, Panda Compacta e PowerPoint</i> .
G7: Multiplicação	A experiência se configurou na utilização do <i>Jamboard</i> para a explicação inicial dos conceitos de multiplicação e para a realização de atividades juntamente com a produção de um vídeo pela professora com o objetivo de os estudantes revisitarem o conceito da multiplicação. Software/ editor de vídeo utilizado: <i>Jamboard</i> e câmera do celular.
G8: Portadores Textuais	A experiência teve como objetivo o ensino sobre o conceito de Portadores Textuais, partindo da produção de um vídeo pelas professoras para a identificação desses portadores nas diferentes realidades sociais dos estudantes. Software/ editor de vídeo utilizado: <i>Canvas, inshot e Panda Compacta</i> .

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).



A partir dos dados apresentados no quadro 1, é possível inferir que as diferentes formas de utilização do vídeo se constituíram como experiências potenciais visto que os usos relatados expressam intencionalidade e planejamento, requisitos essenciais para uma atividade adequada ao ensino de conceitos científicos (Porto & Martins, 2018). É importante ressaltar que esse planejamento e intencionalidade no ensino por vídeo, seja a partir da produção e/ou utilização de algo já produzido, também viabilizam processos de sistematização dos conceitos, os quais são primordiais para adentrarem à consciência do sujeito (Vigotsky, 2001).

Os dados apresentados no quadro evidenciam experiências didáticas com os vídeos, as quais serviram a diversos objetivos, como apresentação e exploração do conceito por meio do diálogo e de atividades, interação entre a criança e o conceito, além de ser um veículo de comunicação e informação entre os sujeitos.

O ensino por vídeos: análise das experiências

Partindo das informações destacadas no quadro 1, dividimos os principais elementos em três categorias: *O vídeo como mediador do ensino de conceitos; o vídeo como forma de aproximação do cotidiano infantil; dificuldades docentes.*

Na primeira categoria, *vídeo como mediador do ensino de conceitos*, os dados da pesquisa revelam que o vídeo possibilitou diferentes formas de desenvolvimento do conteúdo, oportunizando novas possibilidades de compreensão conceitual. Importante destacar que atividade cognitiva não ficou limitada a tarefa de assistir ao vídeo, mas este fez parte de um conjunto de ações mediadoras planejadas pelas professoras, como é o caso da experiência do G3, em que o objetivo do vídeo era apresentar as vivências das professoras e estagiárias com seus animais de estimação, trazendo questionamentos sobre o tema posteriormente. Nas palavras de Moran (2010) “a força da linguagem audiovisual está no fato de dizer muito mais do que captamos, ela chega simultaneamente por muito mais caminhos do que conscientemente percebemos”.

As experiências apresentadas pelos grupos G4, G6 e G7 revelam que o vídeo não foi uma atividade única e isolada, mas serviu como elemento mediador da atividade cognitiva dos estudantes associado a outras atividades. Diante destes dados é importante destacar que tais ferramentas trazem novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem, visto que exigem, em seu uso didático, práticas mais interativas (Silva, 2016) e menos reprodutivas no contexto educativo.

Além disso, é possível identificar que o G3 não fez uso do vídeo somente para ensinar conceitos na Educação Infantil, mas usufruiu da potencialidade da linguagem audiovisual para estabelecer relações de proximidade e interações com os estudantes a fim de superar o distanciamento social imposto pela pandemia ao relatarem que produziram um vídeo com seus animais de estimação e que só posteriormente apresentaram questionamentos sobre o tema.

Outro aspecto no quadro de experiências é a variedade de *softwares* ou programas de produção e edição de vídeo utilizados. Durante o período de pandemia, “as escolas/professores tiveram que se reinventar, criar, inovar, experimentar ações transformadoras, para que a educação não parasse” (Almeida et al., 2020, p. 3) gerando assim, grandes movimentações para atender esta modalidade de ensino e, conseqüentemente, a necessidade de busca de novos instrumentos de mediação pedagógica. Deste modo, diferentes ferramentas digitais passaram a fazer parte do trabalho docente, trazendo novas formas de organização didática.

Ainda em relação às potencialidades, um dos elementos destacados pelos docentes em relação ao uso do vídeo está relacionado à variabilidade didática para trabalhar os conceitos a partir de outras linguagens, como música, imagens, fala, escrita, conforme expressa a professora participante da pesquisa:

Acreditamos que a utilização do vídeo no ensino possibilita um aprendizado mais interativo e enriquece o trabalho pedagógico, visto que a junção de som e imagem traz a informação com riqueza de detalhes (G1).

Aqui, as práticas docentes tomam novas formas com a utilização do vídeo quando as professoras percebem que este pode contribuir com a ampliação da compreensão de um tema a partir da experiência que se volta para a exploração das linguagens verbais, visuais e simbólicas que se relacionam e criam significados. A partir disso passam a entender que o vídeo pode ser um rico instrumento do trabalho didático, trazendo à tona seu formato de linguagem multimodal (Silva, 2016).

Diante disso, pensar na utilização do vídeo é compreender sua potencialidade de exploração no mundo da criança, ao ser planejado para tal pois, além de expandir o campo de visão e revelar novos ambientes, também possibilita novas formas de aproximações com o próprio conhecimento, principalmente no momento em que as crianças foram privadas de suas atividades escolares de forma presencial.

Outra potencialidade do vídeo refere-se à possibilidade de subsidiar a formação



conceitual na medida em que, além da linguagem multimodal, da ludicidade e interação que oferecem, apresentam a vantagem de serem acessados muitas vezes pelos estudantes, servindo como fonte de pesquisa e guia na realização das atividades e tarefas, tal como expressam as participantes da pesquisa:

O vídeo pode ser acessado e assistido quantas vezes forem necessárias, os pais podem acompanhar e interagir em relação ao vídeo e é mais fácil elaborar o ambiente/clima da contação [de história] que possa envolver/atrain as crianças (G4).

Esse aspecto atemporal, no sentido de expandir as possibilidades de ensino para além do tempo de aula é viabilizado pelas características de re-exploração do vídeo. O estudante, ao ter acesso ao vídeo em vários suportes, plataformas ou canais pode assisti-lo a qualquer momento, revisitá-lo em caso de dúvidas ou utilizá-lo como fonte de informação. Segundo Santos (2013) os dispositivos fazem convergir e ressignificar arranjos espaço temporais diversos, ampliando as formas de aprendizagem e potencializando a articulação dos saberes. Dessa forma, rompe a ideia de que a sala de aula é um lugar fixo, sendo o único espaço e tempo possível de construção de conhecimento.

O estudo realizado por Moraes (2021, p. 115) destaca que ao pensar na aprendizagem da criança que vive neste cenário tecnológico, submetida a diferentes estímulos sensoriais é preciso buscar “[...] superar abordagens tradicionais de transmissão de conhecimentos que não acompanhem as inovações e tornem-se ultrapassadas e possibilitem a exclusão, uma vez que esse ensino tradicional deixa de considerar uma realidade social cada vez mais midiática, comunicativa e interativa”.

Os dados indicam ainda que a compreensão acerca da necessidade de um planejamento, de uma ação específica para o uso do vídeo se tornou mais evidente à medida que o vídeo se transformou na aula propriamente dita. Isto fica ainda mais evidente na resposta de uma das professoras:

Acredito que o vídeo precisa ser muito bem pensado antes de ser utilizado em sala, pois se for usado de ‘qualquer jeito’, fica sem sentido e sem objetivo (G5).

Assim, ao pensar na produção do vídeo para ensinar um conceito científico, deve-se levar em consideração que “[...] formar conceito sobre um determinado objeto, implica na realização de uma atividade adequada que reproduza no indivíduo a atividade encarnada no conceito que se pretende dominar, o que não ocorre pelo simples contato com os objetos” (Porto & Martins, 2018, p. 9). Para tanto, é necessário um planejamento

sistematizado levando em consideração a aprendizagem desse conceito e que este é um processo cognitivo complexo por parte da criança. Segundo Vigotsky (2001) o ensino de conceitos não pode se dar de forma simplista, ou por pura instrução, mas passa, necessariamente, pela mediação.

As professoras indicaram que os conceitos e outros elementos trabalhados por meio do ensino por vídeos, foram recorrentes nas falas e nas atividades realizadas pelos estudantes. Além disso, se tornou também um importante instrumento avaliativo e de comunicação, tendo em vista que as professoras solicitavam que os estudantes também produzissem vídeos sobre as tarefas e experimentações requeridas nas aulas, possibilitando uma aproximação do docente junto ao contexto familiar e social dos estudantes. Com isso, os dados indicam um retrato da realidade do aprendizado e das relações dos estudantes, mesmo que de forma parcial em vista das limitações sociais existentes. Importante ressaltar que o distanciamento físico imposto pela pandemia mobilizou novas formas de pensar não só na entrega de conteúdos, mas na maneira de organizar novos modos de ensinar, necessários para aquele momento.

Já a segunda categoria, *vídeo como forma de aproximação do cotidiano infantil*, se refere à utilização do mesmo como uma possibilidade de aproximação dos conceitos com a realidade e com o mundo dos estudantes. As experiências indicam que os vídeos foram utilizados como uma forma de apresentar ou reapresentar os conceitos por meio de diferentes linguagens, sendo que 07 (sete), das 08 (oito) experiências, contemplaram elementos referentes às formas de aproximação e de relação entre o cotidiano da criança e o conhecimento científico. Tais dados corroboram com o entendimento de Castro *et al.* (2021, p.08):

[...] o cotidiano das interações remotas trouxe o contato com o repertório cultural, artístico, científico e tecnológico agregando isto as culturas e rotinas familiares, fazendo surgir novas parcerias e incorporando hábitos alimentares, músicas, qualidade na vida cotidiana e opção de lazer, possibilitando o impulsionar as interações e brincadeiras ampliando o repertório vivencial das crianças no seio de seus lares, promovendo aprendizagem e instrução as famílias.

Neste contexto, o vídeo apresenta potencial para possibilitar descobertas e aprendizagens para além do ambiente da sala de aula. Ao mesmo tempo, pode promover a curiosidade sobre o próprio ambiente da criança, tornando-se ainda mais incisivo no momento em que as relações sociais se encontravam mais limitadas. Especificamente sobre a Educação Infantil, Linhares e Enumo (2020, p. 5) expressam



que “além das grandes perdas do processo de aprendizagem formal, as crianças estão sendo privadas da necessária socialização com os pares, em que ocorrem aprendizados significativos para o desenvolvimento humano”.

Ao serem questionados sobre os motivos que levaram os professores à utilização do vídeo, cinco grupos - G1, G3, G4, G6, G8 - expressam que o mesmo foi um canal de comunicação e socialização importante, visto que foi uma forma encontrada para alcançar o mínimo de proximidade afetiva com os estudantes. Aqui, observamos um dos grandes impactos da pandemia no processo educativo: a falta de socialização.

A socialização se configura como um processo de internalização e de percepção de mudanças sociais, em que o indivíduo aprende e se constitui frente a determinadas regras de sua sociedade, juntamente à formação de identidade, da interação e da ação em seu ambiente (Muller, 2008). Contudo, a produção de vídeos trouxe novas formas, mesmo com todas as dificuldades impostas pela pandemia, de socialização, como destaca uma docente participante da pesquisa:

O vídeo nos possibilitou um contato com os bebês que não estávamos conseguindo ter, devido a pandemia de Covid-19. Foi uma ferramenta muito útil para desenvolver o nosso trabalho e atingir os nossos objetivos (G3).

Sobre isso Moran (2010, p. 39) explica que a linguagem audiovisual do vídeo é “[...] dinâmica e dirige-se antes à afetividade do que à razão”.

As respostas das participantes indicam que o vídeo pode ter exercido um papel para além do ensino neste contexto pandêmico ao proporcionar novas formas de relações sociais e interações entre professores e estudantes. Sobre isso, Silva (2016, p. 117) expressa que “utilizar o vídeo em sala de aula faz com que haja uma aproximação da aula com a rotina do aluno, com as linguagens de aprendizagem, também inserem novas questões no processo educacional”.

A última categoria, *dificuldades docentes*, destaca algumas limitações sobre o uso do vídeo evidenciadas pelas professoras participantes. Do total, 25% das professoras relataram dificuldades em trabalhar com o vídeo, mais especificamente em relação aos aspectos técnicos de produção e edição, pois possuíam uma formação restrita em relação ao uso das tecnologias digitais nas práticas educativas. Tal aspecto exigiu novas formas de pensar a aula, os modelos de comunicação e a interatividade com as crianças. Tal aspecto revela que no âmbito da formação de professores os currículos ainda carecem de fundamentos e práticas que permitam aos docentes

experimentos didáticos com os usos das tecnologias digitais.

Oliveira e Mello (2019), enfatizam a necessidade de criação de redes colaborativas entre professores a partir de um referencial teórico que promova reflexões sobre o fazer pedagógico no âmbito das tecnologias digitais e que possibilite criar e experimentar novas estratégias didáticas.

No caso mais específico da Educação Infantil, as professoras indicam a grande dificuldade de se estabelecer uma comunicação com a família. Importante ressaltar que todo investimento de tempo e esforço na busca de novas formas de manutenção do vínculo com a criança reverberou em jornadas exaustivas de trabalho dos professores no período da pandemia.

Os dados de duas experiências evidenciam um excedente de carga horária docente e a exaustão das professoras, à medida que, por falta de formação e familiaridade com diversos artefatos, exigiram um tempo muito maior para planejamento, gravação e edição dos vídeos, acarretando em sobrecarga de trabalho, as quais, segundo Feuerharmel e Limberger (2020, p. 3), acentua-se em três aspectos, “1) o tempo dedicado pelas professoras para aprender a utilizar os recursos digitais; 2) modificar os planos de aula para que sejam adequados ao ensino remoto e 3) a união do lar com o trabalho”.

Desta forma, é possível observar que houve e ainda há uma exigência em relação aos saberes dos professores no trato com as tecnologias. “Essa exigência não é atendida de forma universal, visto que a falta de formação tecnológica docente é, ainda, uma realidade da educação brasileira” (Almeida et al. 2020, p. 5).

Ainda no que se refere às limitações quanto aos usos/criação do vídeo, as professoras relataram as dificuldades, principalmente com crianças menores, as quais não tiveram nenhuma experiência na escola até o período da pandemia. Assim, visto que essa aprendizagem nos primeiros anos de vida e na primeira infância estão vinculada à comunicação emocional do bebê com o adulto e com a exploração sensório-motora (Magalhães, 2018, p. 281) o trabalho docente na Educação Infantil, se tornou um grande desafio sem o contato direto com os estudantes e, conseqüentemente, o vídeo não foi suficiente para alcançar toda interação necessária.

Sabemos que no âmbito da Educação Infantil, é importante considerar que “é recomendável a realização de atividades práticas, lúdicas e visuais, que possibilitem



esse contato com o objeto, mesmo que pelo vídeo” (Morais, 2021, p. 107).

É importante ressaltar que, neste caso, não nos cabe enaltecer o papel do ensino por vídeo, principalmente com crianças menores, pois tal artefato não substitui a presença do professor e a interação necessária com outras crianças. Entretanto, as respostas indicam que a produção do vídeo pelo professor, como forma de acolhida e manutenção do vínculo com a família, se revelou como instrumento potente neste tempo de isolamento social.

Apesar de não ser o foco do presente estudo, é importante apontar que a desigualdade social no que tange ao acesso aos artefatos e a internet foi um dos grandes problemas enfrentados por professores de todo o Brasil. Neste contexto, o *Whatsapp* passou a ser, em muitas realidades, a única ferramenta de comunicação entre a família e os professores. Em muitos casos, o celular da família - por vezes apenas um celular - foi o único suporte utilizado para comunicação entre família/estudante e escola, fatores que escancaram outro problema: ainda convivemos em uma sociedade que possui excluídos digitais.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo principal compreender o potencial do vídeo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais no período da pandemia a partir da visão de um grupo de professoras. Os dados produzidos na pesquisa indicam que apesar da pouca experiência do grupo participante da pesquisa com tal tecnologia, o vídeo se apresentou como potencial mediador no ensino de conceitos na medida em que se constituiu a partir de diversas linguagens, possibilitou diferentes de formas de se trabalhar com os conceitos, ultrapassando as limitações no que se refere ao tempo-espaço tradicional de aula, tornando-se essenciais frente aos desafios da ação docente no período da pandemia da covid-19.

A partir das sínteses expostas, dois elementos foram identificados para além do processo de ensino de conteúdos, que o vídeo viabilizou nas experiências. O primeiro está ligado à possibilidade de uma interação afetiva mínima entre professoras, estudantes e seus familiares. O segundo, relacionado às possibilidades do vídeo como instrumento avaliativo, visto que em algumas experiências os próprios estudantes gravaram vídeos sobre suas atividades e experimentações, possibilitando tanto um retorno pedagógico quanto um fortalecimento das relações humanas entre professoras

e estudantes.

Contudo, cabe salientar que as dificuldades apresentadas nas experiências foram substanciais, haja vista a pouca ou nula experiência das professoras com a produção e edição de vídeos por falta de formação específica. Tais constatações deixam ainda mais evidente a necessidade de investimentos em políticas públicas de formação docente, as quais possam subsidiar novas perspectivas frente aos desafios das práticas educativas na cultura digital.

Os dados apresentados neste estudo permitem inferir que o ensino por vídeo durante o ensino remoto apresentou vários limites, mas também diversas possibilidades no tocante ao ensino de conceitos.

Assim, a partir do cenário que se desvela envolvendo as inúmeras possibilidades que o vídeo apresenta no ensino de conceitos e as diversas experiências vivenciadas com este instrumento como mediador das ações educativas durante a pandemia, entende-se que tal instrumento pode ser uma potência didática a ser considerada no período pós-pandêmico. Assim, independente da pandemia, consideramos de suma importância que professores sigam experimentando novos modos de fazer educação e que todas as experiências vivenciadas com altos sacrifícios, possam servir para seguirmos reinventando a educação.

Referências Bibliográficas

- Almeida, E. G., Leite, K. L. F., Ferreira L. S., & Farias M. S. (2021). Ensino Remoto e Tecnologia: Uma Nova Postura Docente na Educação Pós-pandemia. In A. L. Maceió. *Anais do 7o Congresso Nacional de Educação* (pp. 1-10). Realize Editora. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68528>.
- Boateng, R., Boateng, S. L., Awuah, R. B., Ansong, E., & Anderson, A. B. (2016). Videos in learning in higher education: assessing perceptions and attitudes of students at the University of Ghana. *Smart Learning Environments*, 3(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0031-5>.
- Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (2020) - DOU - Imprensa Nacional. Ministério da Educação (Brasil). <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.
- Medida Provisória nº 934, de 1.º de abril de 2020 (2020) - DOU - Imprensa Nacional. Presidência da República (Brasil). <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida->



- provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591.
- Castro, M. A. de, Alves, M. M., & Castro, D. D. (2021). Educação infantil e pandemia: família e escola em tempos de isolamento social. *Ensino em Perspectivas*, 2(4), 1–12. <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6679>.
- Champagnatte, D., & Fortuna, D. (2020). Produção de Vídeos na Escola - Mediações e Práticas Mídia-Educativas. *Educação Em Foco*, 25(1), 184–196. <https://doi.org/10.22195/2447-524620202529971>.
- Comitê Gestor da Internet no Brasil (2020). Pesquisa sobre o uso da Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras – *TIC Educação 2020* (Edição Covid - Metodologia Adaptada). São Paulo, SP. <https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/indicadores/>.
- Ferrés, J. (1996). *Vídeo e Educação* (2.^a ed.). Artes Médicas.
- Feuerharmel, L. D. S., & Limberger, V. (2020). Trabalho Docente na Pandemia: Uma Análise a Partir de Reportagens em Mídia Digital. In *Anais 12^a Jornada Acadêmica Do Programa de Pós-Graduação Em Educação Da UNISC*, 2(2), 1-5. <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornacad/article/view/20894/1192613002>.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5.^a ed.). Atlas.
- Junges, L. V. D., & Gatti, A. (2019). Estudando por vídeos: o Youtube como ferramenta de aprendizagem. *Informática Na Educação: Teoria & Prática*, 22(2), 143-158. <https://doi.org/10.22456/1982-1654.88586>.
- Laluzza, L. J., & Camps, I. C. S. (2010). As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. In C. Coll & C., Monereo (Org.). *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação* (pp. 47-65). Artmed.
- Linhares, M. B. M., & Enumo, S. R. F.. (2020). Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. *Estudos De Psicologia*, 37, 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>.
- Magalhães, G. M. (2019). Atividade-guia e neoformações psíquicas: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o ensino desenvolvente na Educação Infantil. *Crítica Educativa*, 4(2), 275–286. <https://doi.org/10.22476/revcted.v4i2.354>.
- Moraes, D. A. F. (2017). *Os processos formativos de estudantes universitários paranaenses e suas relações com os artefatos digitais: uma proposta de mediação didática colaborativa baseada na cognição distribuída*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Faculdade

de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP.

- Moreira, J. A. M., Henriques, S., & Barros, D. (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede em tempos de pandemia. *Dialogia*, 34, 351–364. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>.
- Morais, L. F. G. (2021). *Educação infantil em telas: articulações possíveis entre comunicação, educação e tecnologias na produção de videoaulas durante a pandemia de Covid-19*. Dissertação (Mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG.
- Moran, J. (1995). O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*, 2, 27-35. <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/03/vidsal.pdf>.
- Nagumo, E., Teles, L. F., & Silva, L. D. A. (2020). A utilização de vídeos do Youtube como suporte ao processo de aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, 1-12. <https://doi.org/10.14244/198271993757>.
- O'halloran, K. L. (2011). Historical changes in the semiotic landscape: from calculation to computation. In C., Jewitt (Org.). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (pp. 98-113). Routledge.
- Porto, M. K., & Martins, L. M. (2018). Formação de Sistemas Conceituais e o Desenvolvimento do Pensamento: Implicações para a Educação Escolar. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 29(3), 4-22. <https://doi.org/10.32930/nuances.v29i3.6057>.
- Santos, M. C., & Passos, R. M. C. (2021). Entre a Contingência da Pandemia e a Legalidade: A prática da Gravação de Vídeo Aulas no Ensino Remoto. In: Colacique, R., Santos, R., Amaral, M.. (Org.). *Práticas pedagógicas em tempos de pandemia* (pp. 116-140). Rio de Janeiro, RJ: LIPEAD/UNIRIO - Editora Independente.
- Silva, A. M. (2016). Mídia e Educação: Proposta Pedagógica com o Uso do Vídeo como Recurso Didático. *Periódico Científico Outras Palavras*, 12(2), 115-129. <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao5/article/view/723>.
- Silva, A. C. O., Sousa, S. D. A., & Menezes, J. B. F. (2020). O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. *Dialogia*, 36, 298–315. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18383>.
- Vigotsky, L. S. (2001). *Pensamento e Linguagem*. Edição eletrônica: Ridendo Castigat Mores. <https://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>.
- Vigotsky, L. S. (2003). *A formação social da mente*. Martins Fontes.
- Yan, L., Whitelock-Wainwright, A., Guan, Q., Wen, G., Gašević, D., & Chen, G. (2021).



Students' experience of online learning during the COVID-19 pandemic: A province-wide survey study. *British Journal of Educational Technology*, 52(5), 2038-2057. <https://doi.org/10.1111/bjet.13102>.