



PERCEPÇÕES DA QUALIDADE DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO PRIVADA (2020/2021):

o caso da educação infantil em Minas Gerais

Responsáveis Técnicos

Franceline Rodrigues Silva

Liliane Gonçalves Fernandes de Lima

Raquel Abood Rodrigues

Coordenação Geral:

Rosimar de Fátima Oliveira

Daniel Santos Braga

Coordenação de equipes:

Franceline Rodrigues Silva

Glecevir Vaz Teixeira

Lorena Maia

Luciana Gonçalves de Oliveira Gotelipe

Pesquisadores:

Guilherme Salvino Signorini

Josielli Teixeira de Paula Costa

Júlia Quintaneiro Mota

Larissa Maria Rodrigues de Oliveira

Raquel Abood Rodrigues

Auxiliares de pesquisa:

Bruna Garzedim de Araújo

Franciene Reis Oliveira

Liliane Gonçalves Fernandes de Lima

Paula Santana Bispo

Auxiliares administrativos:

Ana Luiza de Oliveira Reis

Isabela Caroline Oliveira Madeira

Isabella Adriane Martins Pereira

Sumário

Introdução	4
1 Ensino Remoto (fluxo escolar, aumento ou diminuição de estudantes, enturmação, percepção da qualidade)	5
1.1 Professores(as)	5
1.2 Pais/responsáveis	7
1.3 Considerações Parciais sobre suspensão das atividades e ensino remoto	9
2 Suspensão das atividades e ensino remoto (tempo, reuniões administrativas/pedagógicas)	9
2.1 Gestor(a)	9
2.2 Professores(as)	9
2.3 Pais/responsáveis	10
3 Acesso aos dispositivos tecnológicos e qualidade da internet (condições de acesso e uso)	10
3.1 Gestor	10
3.3 Pais/responsáveis	12
3.4 Considerações Parciais sobre Acesso aos dispositivos tecnológicos e qualidade da internet	15
4 Adaptação ao ensino remoto: auxílio às crianças, professores (as) e famílias	16
4.1 Gestor	16
4.2 Professores	16
5 Formação e capacitação	3
5.1 Gestor	3
5.2 Professores	3
5.3 Considerações Parciais sobre expectativas e realidade com o ensino remoto	4
6 Estratégias de ensino e aprendizagem e ferramentas	4
6.1 Gestor	4
6.2 Professores	4
6.3 Pais/responsáveis	7
6.4 Considerações Parciais sobre Estratégias de ensino e aprendizagem e ferramentas	10
7 Necessidade educacional especial (ações específicas)	11
7.1 Gestor (a)	11
7.2 Pais/responsáveis	11
8 Aspectos financeiros	12
8.1 Gestor (a)	12
8.2 Pais/responsáveis	12
9 Expectativas e realidade com o ensino remoto	14
9.1 Professores	14
9.2 Pais/responsáveis	22

9.3 Considerações Parciais sobre expectativas e realidade com o ensino remoto	28
10 Ensino Híbrido	28
10.1 Professores	28
10.2 Pais/responsáveis	30
10.3 Gestor (a)	33
10.3 Considerações Parciais sobre Ensino Híbrido	33
Considerações finais	33
Referências	34
Anexos	35
Apêndices	35

INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação é reconhecida como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (BRASIL, 1988, art. 205). Pela primeira vez, o atendimento das crianças de zero a cinco anos, em creches e pré-escolas torna-se um direito assegurado na legislação, rompendo com o histórico de educação da criança pequena ligado à filantropia e à assistência social.

Após a Constituição Federal de 1988, outro marco importante na construção do direito à educação infantil é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96. A LDB reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, ofertada em creches e pré-escolas, com finalidade de garantir “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996, art. 29).

Isto posto, podemos dizer, que a história da proclamação da educação infantil como direito no Brasil é relativamente recente, e, conseqüente, a reflexão sobre a qualidade da sua oferta é nova e bem específica, quando comparada às outras etapas da educação básica. É importante, por isto, a contextualização da concepção de qualidade e de qualidade da educação infantil, visto que o foco deste relatório é apresentar os dados da percepção da qualidade do ensino ofertado por instituições privadas no contexto da pandemia da covid-19 e, especificamente em relação à educação infantil.

O conceito de qualidade da educação é polissêmico, dinâmico, sofre alteração no tempo e no espaço, é multidimensional. De modo geral, até o ano de 1980, a qualidade educacional esteve associada ao acesso da população à educação; no período de 1980 a 2000, foi associada à redução de taxas de repetências e evasão e dos anos 2000 em diante, foi relacionada à proficiência dos estudantes (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015).

O debate sobre a qualidade da educação infantil tem suas especificidades, tais concepções de qualidade da educação voltadas às taxas de repetência e aos resultados dos estudantes em avaliações externas, não são aplicadas à educação dos bebês e crianças pequenas. Fulcral sempre foi avaliar os serviços existentes ofertados às crianças, mais do que o seu desempenho, tendo em vista que a primeira etapa da educação básica não tem a finalidade de retenção ou promoção (CAMPOS, 2020).

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação infantil (BRASIL, 2018), com objetivo de formular, implementar, avaliar políticas públicas e a melhoria da qualidade das creches e pré-escolas, discrimina algumas áreas específicas relacionadas à qualidade da educação infantil, são elas: Gestão dos sistemas e

redes de ensino; Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da educação infantil; Gestão das instituições de Educação Infantil; Currículos, interações e práticas pedagógicas, Interação com a família e a comunidade; Intersetorialidade; Espaços, materiais e mobiliários; infraestrutura.

Com a pandemia da covid-19, são exigidas dinâmicas diferenciadas para a efetivação das atividades, inclusive no campo educacional, com a implementação do ensino remoto em todas as etapas de ensino, do berçário ao ensino superior. Consequente, torna-se importante refletirmos sobre a qualidade da educação ofertada às crianças no contexto de ensino remoto.

Procurando compreender a percepção da qualidade da educação privada no ensino remoto em Minas Gerais, especificamente na educação infantil, na pré-escola, na perspectiva dos pais e/ou responsáveis, professores e gestores, partiu-se da abordagem de alguns aspectos pertinentes à qualidade da educação infantil (efetivação do ensino remoto, suspensão das atividades, adaptação ao ensino remoto, formação e capacitação, estratégias de ensino e aprendizagem e ferramentas, aspectos financeiros, expectativas e realidade com o ensino remoto e ensino híbrido), depois focalizaram-se as considerações finais, buscando responder às perguntas orientadoras da investigação.

1 ENSINO REMOTO (FLUXO ESCOLAR, AUMENTO OU DIMINUIÇÃO DE ESTUDANTES, ENTURMAÇÃO, PERCEPÇÃO DA QUALIDADE)

Neste tópico foram abordados os dados que se referem a implementação do ensino remoto nas pré-escolas, a partir da perspectiva dos docentes, pais/responsáveis e gestores.

1.1 Professores(as)

Dentre o total de professores(as)¹ respondentes da pesquisa, 35,2% responderam que a forma de efetivação das atividades remotas nas escolas foi adequada e garantiu a qualidade do ensino. 45,2% responderam que foi adequada, embora não tenha garantido a qualidade de ensino. 9,2% responderam que não foi adequada e não garantiu a qualidade do ensino. 10,4% consideraram que a forma de efetivação das atividades remotas, não foi adequada, mas possibilitou a qualidade de ensino.

¹ Neste relatório, optou-se pela utilização da diferenciação de gênero resumida denotada pelos parênteses. Tal escolha se dá no sentido de que a maior parte dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica serem atual (INEP, 2021) e historicamente (CHAMON, 2005) do sexo feminino.

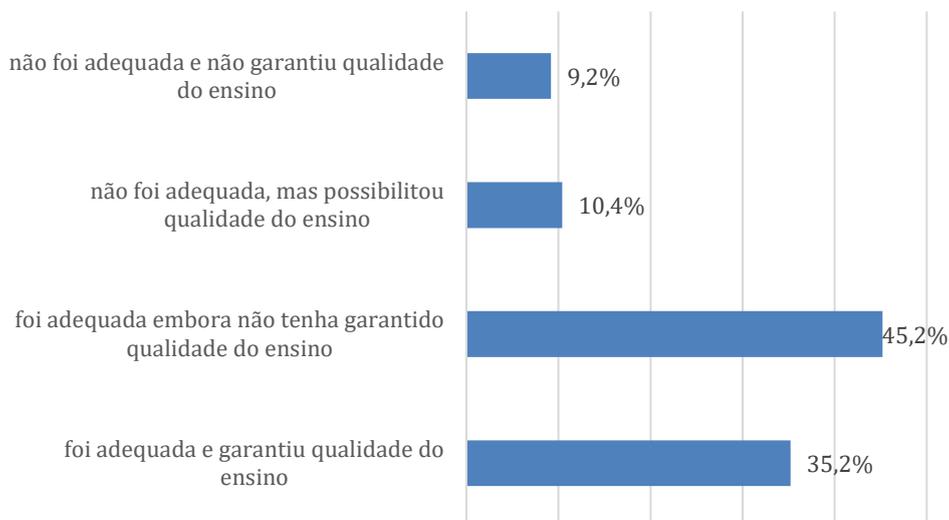


Gráfico 1 – Forma de efetivação das atividades remotas

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Com relação à periodicidade das atividades síncronas no modelo remoto, de acordo com 46,0% dos professores(as), elas ocorreram diariamente. 46,4% dos(as) docentes relataram que as mesmas ocorriam semanalmente. 4,8% professores(as) apontaram a ocorrência das atividades com a periodicidade quinzenal e apenas 2,8% mensal.

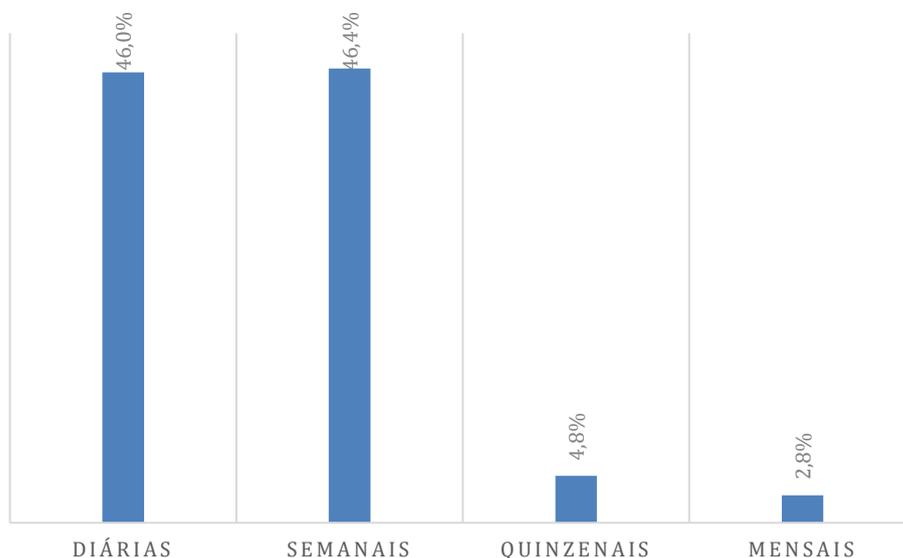


Gráfico 2 – Periodicidade das atividades síncronas no modelo totalmente remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Acerca do tempo de duração das atividades síncronas das crianças, 31,2% dos(as) professores(as) apontaram que as atividades perduraram por aproximadamente uma hora, 33,6% dos(as) docentes apontaram que os encontros tiveram uma duração de uma a duas horas e 18,8% entre duas e três horas. Outros 10% dos docentes apontaram a duração das atividades síncronas por mais de três horas. Apenas 6,4% dos(as) professores(as) afirmaram que não tiveram atividades síncronas com as crianças durante o período da pandemia.

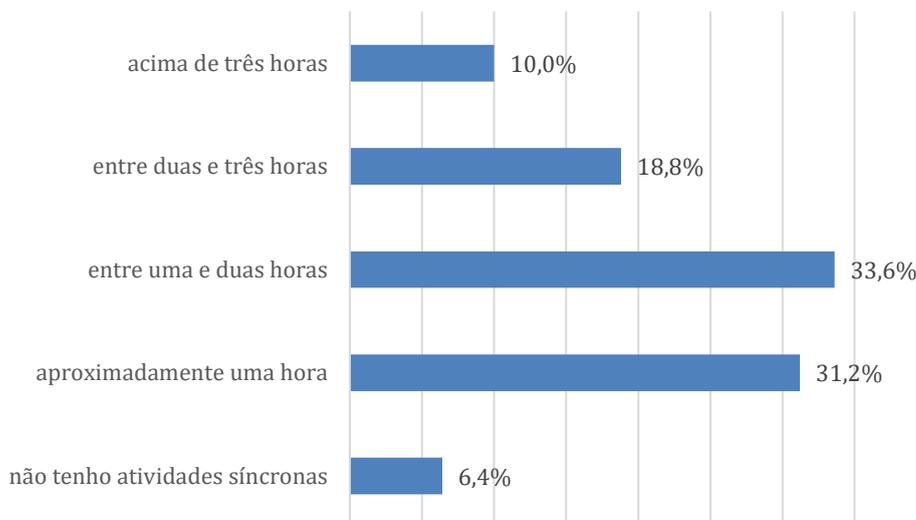


Gráfico 3 – Duração de tempo das atividades síncronas das crianças com o(a) professor(a)
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

1.2 Pais/responsáveis

Dentre o total de pais e/ou responsáveis participantes da pesquisa, 32,6% responderam que a forma de efetivação das atividades remotas nas escolas foi adequada e garantiu a qualidade do ensino. 39,7% responderam que foi adequada, embora não tenha garantido qualidade de ensino. 14,5% responderam que não foi adequada e não garantiu a qualidade do ensino. 13,2% consideraram que a forma de efetivação das atividades remotas, não foi adequada, mas possibilitou a qualidade de ensino.

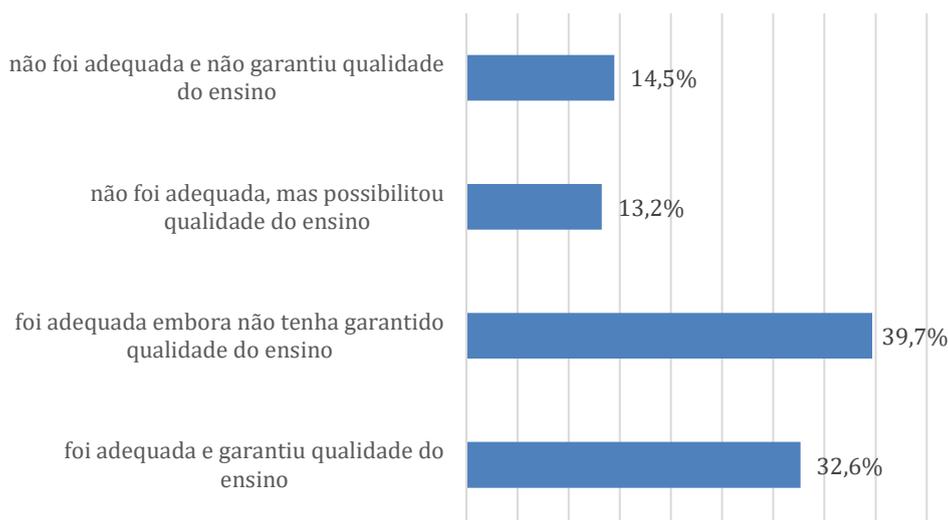


Gráfico 4 – Forma de efetivação das atividades remotas, segundo os pais/responsáveis
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Com relação à periodicidade das atividades síncronas no modelo remoto, 53,7% dos pais e/ou responsáveis relataram que as mesmas ocorriam diariamente, 37,2% com a periodicidade semanal, 7,0% quinzenais e 2,1% mensais.

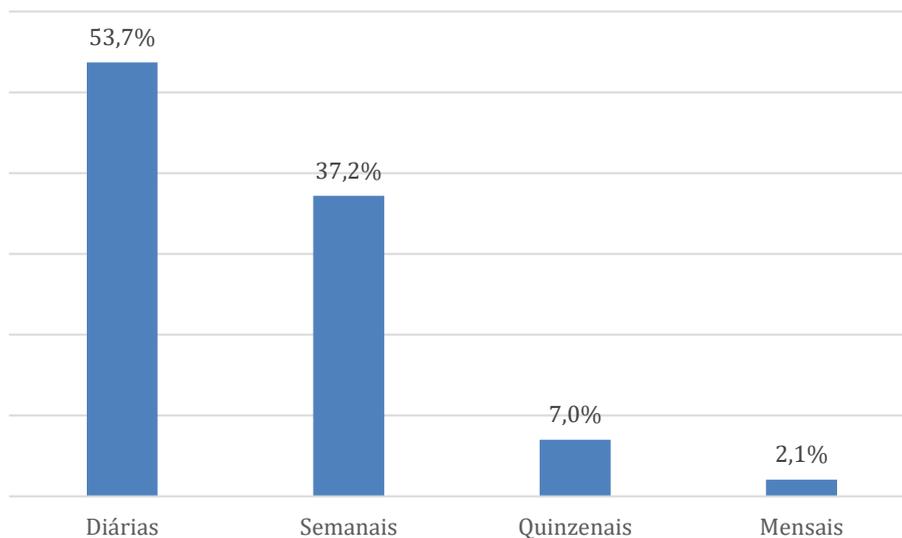


Gráfico 5 – Periodicidade das atividades síncronas no modelo totalmente remoto, segundo pais/responsáveis

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Acerca do tempo de duração das atividades síncronas das crianças, de acordo com 35,1% dos pais e/ou responsáveis, as crianças participaram das atividades por aproximadamente uma hora, 26,9% crianças participaram de encontros em um período de uma a duas horas e 12,4% entre duas e três horas. Ou seja, segundo quase 3/4 dos pais e/ou responsáveis, as crianças estiveram envolvidas em atividades síncronas por até três horas a cada encontro realizado com os professores(as). Apenas 8,3% dos respondentes, apontaram que as crianças dedicaram mais de três horas às atividades síncronas. 17,4% dos pais e/ou responsáveis afirmaram que as crianças não tiveram atividades síncronas durante o período da pandemia.

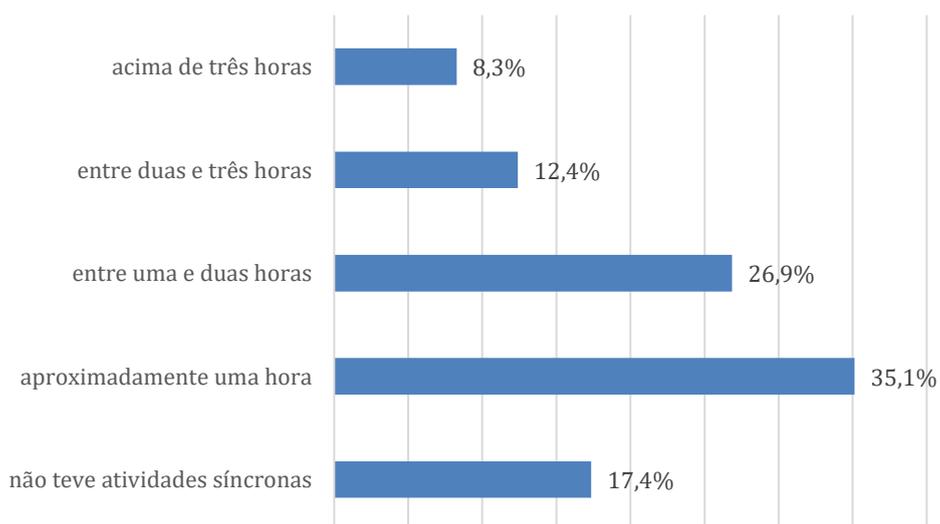


Gráfico 6 – Duração de tempo das atividades síncronas das crianças com o(a) professor(a), segundo pais/responsáveis

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

1.3 Considerações Parciais sobre suspensão das atividades e ensino remoto

A avaliação da forma de efetivação das atividades remotas nas pré-escolas dos professores (as) e pais/responsáveis não foi muito discrepante. A maioria dos respondentes, tanto pais quanto professores (as) apontaram a adequação na forma de efetivação do ensino remoto na pré-escola, contudo consideraram que tal oferta para as crianças não garantiu a qualidade do ensino. Sobre a periodicidade das atividades síncronas no modelo remoto, os(as) professores(as) e pais e/ou responsáveis afirmaram em sua maioria que elas ocorreram diariamente e semanalmente. A duração das atividades síncronas das crianças com os professores, de acordo com mais da metade dos(das) professores(as) e pais e/ou responsáveis respondentes da pesquisa perdurou por três horas. Um percentual menor de pais e/ou responsáveis e professores apontaram encontros síncronos que extrapolaram três horas de duração.

2 Suspensão das atividades e ensino remoto (tempo, reuniões administrativas/pedagógicas)

Neste tópico foram abordados os dados que se referem a suspensão das atividades nas pré-escolas, a partir da perspectiva dos(as) professores(as), pais/responsáveis e gestor(a).

2.1 Gestor(a)

Conforme o(a) gestor(a) da educação infantil, respondente do questionário, entre a suspensão das atividades presenciais e a adoção do modelo remoto de ensino, passou-se aproximadamente seis meses a um ano.

2.2 Professores(as)

De acordo com os(as) professores(as), no que tange a duração da suspensão das atividades antes de ser adotado o modelo de ensino remoto, as respostas foram variadas. 58,0% dos professores responderam ter passado por um tempo de menos de um mês até 6 meses de suspensão de atividades. Outros 41,2% dos docentes apontaram ter vivenciado de seis meses a mais de um ano de suspensão de atividades.

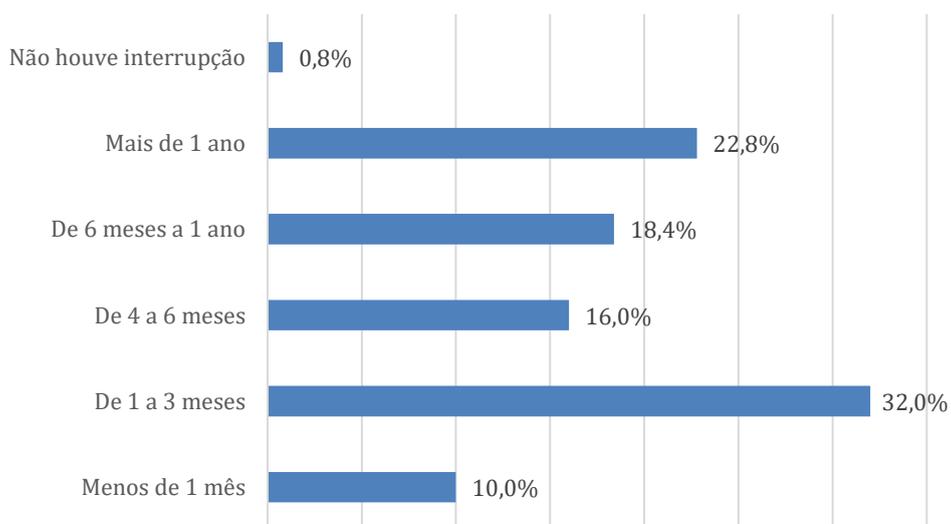


Gráfico 7 – Tempo de suspensão das atividades escolares, antes da adoção do modelo de ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

2.3 Pais/responsáveis

Dentre o total de pais e/ou responsáveis participantes da pesquisa, 16,9% responderam que as atividades na escola ficaram suspensas por menos de um mês, sendo adotado após esse período o modelo de ensino remoto. Outros 31,4% apontaram que a suspensão das atividades teve duração de um a três meses, 26,4% entre quatro a seis meses, 8,3% de seis meses a um ano, 13,8% por mais de um ano e 3,3% dos pais e/ou responsáveis indicaram que as atividades na escola das crianças não foram interrompidas em nenhum momento da pandemia, nos anos de 2020 e 2021.

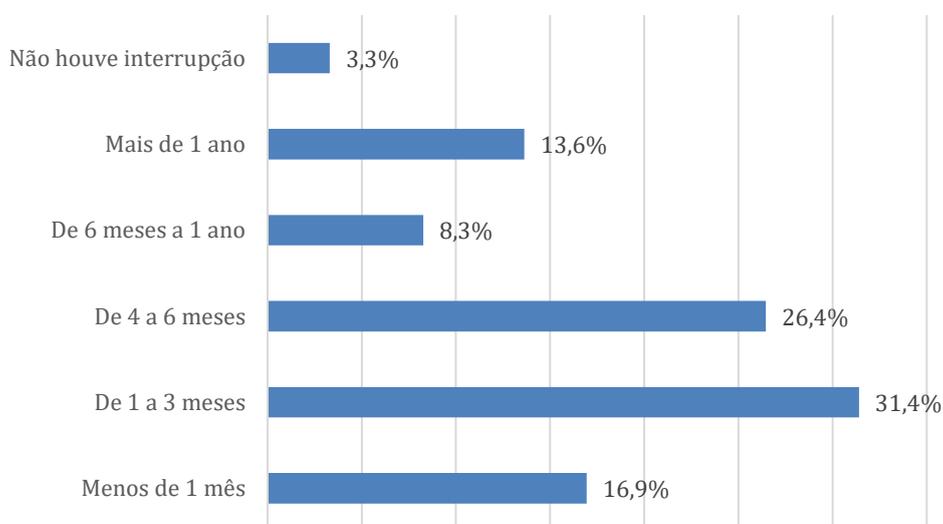


Gráfico 8- Tempo de suspensão das atividades do (a) filho (a) antes da adoção do modelo de ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

2.4 Considerações Parciais sobre suspensão das atividades e ensino remoto

Mais da metade dos(as) professores(as) e pais e/ou responsáveis apontaram que a suspensão das atividades perdurou por até seis meses, sendo adotado após esse período o modelo de ensino remoto. Apenas cerca de 0,8% dos(as) professores(as) e 3,3% pais e/ou responsáveis indicaram a não interrupção em nenhum momento das atividades na pré-escola, no período da pandemia.

3 Acesso aos dispositivos tecnológicos e qualidade da internet (condições de acesso e uso)

Neste tópico foram abordados os dados que se referem ao acesso aos dispositivos tecnológicos e à internet tanto pelos(as) professores(as) das instituições quanto suas crianças e à qualidade desses recursos, analisando também a forma como as instituições garantiram – ou não – a acessibilidade desses agentes a essas plataformas.

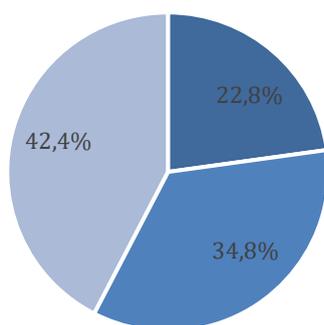
3.1 Gestor

De acordo com o gestor respondente, a instituição realizou estudos ou levantamentos sobre o acesso dos estudantes a aparelhos tecnológicos e redes de internet para o ensino remoto e não foi necessário que a

instituição desenvolvesse ações para garantir o acesso dos estudantes a aparelhos tecnológicos e a rede de internet.

3.2 Professores

77,2% dos professores que responderam que receberam algum tipo de suporte da escola para uso dos equipamentos digitais, recursos pedagógicos e uso de plataformas digitais, porém 34,8% desses docentes julgaram que o auxílio não foi suficiente. 22,8% dos professores responderam que a instituição na qual trabalham não ofereceu nenhum tipo de auxílio ou suporte.



- Não, por isso tive que aprender por conta própria
- Sim, mas não foi o suficiente
- Sim, recebi todo o auxílio/suporte necessário

Gráfico 9 – Fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte pela escola quanto ao uso dos equipamentos digitais, recursos pedagógicos e usos das plataformas virtuais adotadas aos professores

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere ao suporte para aquisição e/ou empréstimos de equipamentos digitais, 40,8% dos(as) professores(as) responderam que tiveram que arcar com seus próprios recursos para a realização do ensino remoto por não terem recebido qualquer auxílio da instituição para tal. Houve também uma parcela considerável (25,2%) de professores(as) que receberam o suporte em questão, mas o consideraram insuficiente.

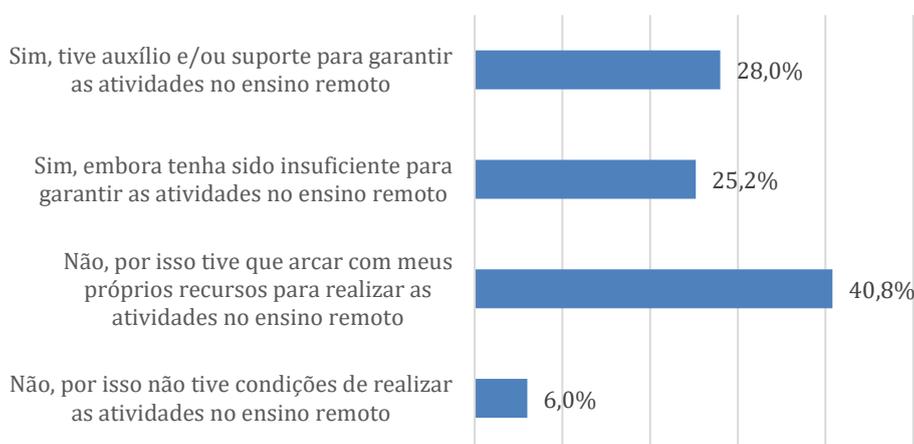


Gráfico 10 – Fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte pela instituição para aquisição e/ou empréstimos de equipamentos digitais para o ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Já quanto ao suporte para aquisição de pacote de dados para acesso à internet, uma grande parcela (47,6%) dos professores não obteve tal auxílio e, por isso, tiveram que arcar com seus próprios recursos. 49,2% dos docentes tiveram suporte, porém 24,6% consideraram ser o auxílio insuficiente para garantir as atividades no ensino remoto.

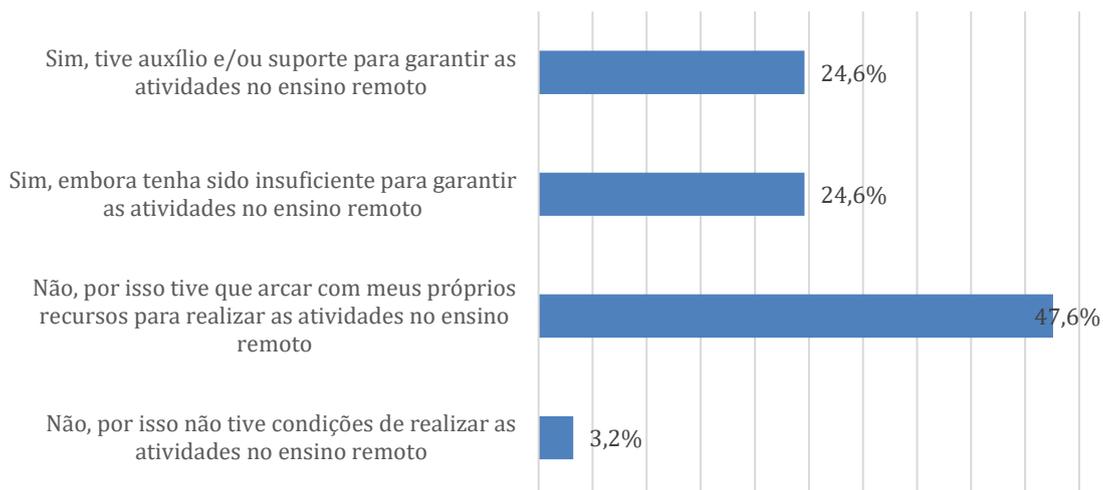


Gráfico 11 – Fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte para aquisição de pacote de dados para acesso à internet para o ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

3.3 Pais/responsáveis

De acordo com a resposta dos pais e/ou responsáveis, a maioria das crianças têm disponível smartphone (36,0%) e notebook (28,7%) para acompanhamento das atividades remotas. O computador de mesa (18,4%) e o tablet (16,8%) foram menos usados.

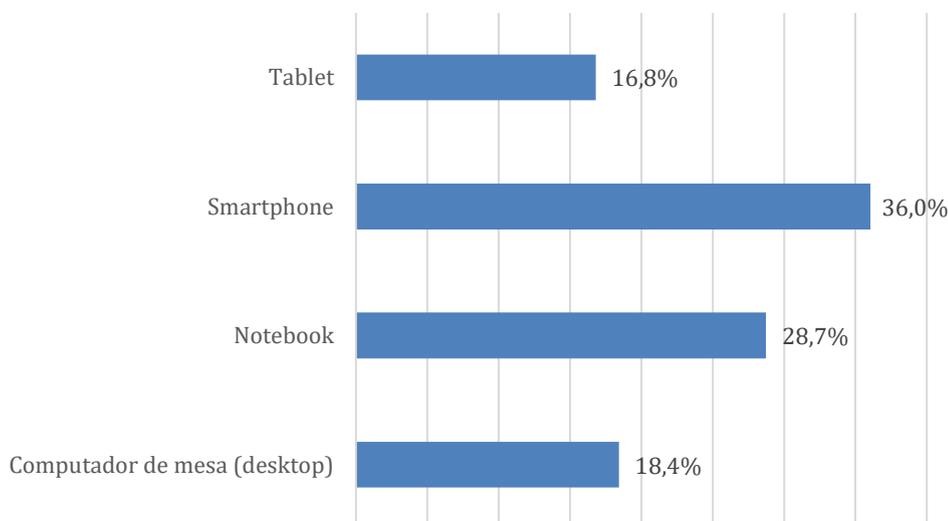


Gráfico 12 – Dispositivos tecnológicos disponíveis para acompanhamento das atividades remotas (segundo responsável)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

A maioria dos estudantes (53,9%) das crianças precisou compartilhar o dispositivo que tinha à sua disposição, desse total 46,9% dos estudantes não foram prejudicados por isso (apenas 6,3% sofreram algum prejuízo). 46,9% dos estudantes tiveram o dispositivo para seu uso exclusivo.

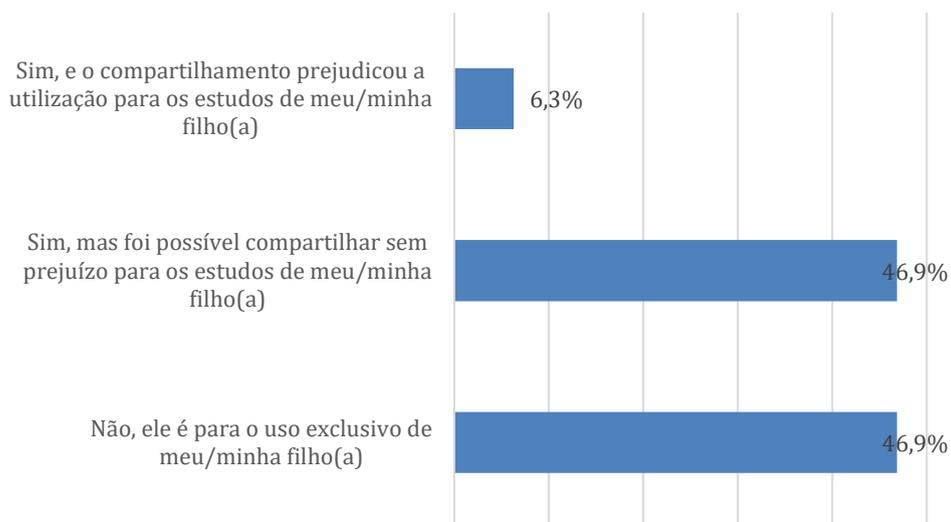


Gráfico 13 – Compartilhamento do dispositivo (segundo responsável)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Uma grande parte (89,7%) das crianças teve acesso à rede de internet para acompanhamento das atividades durante a pandemia.

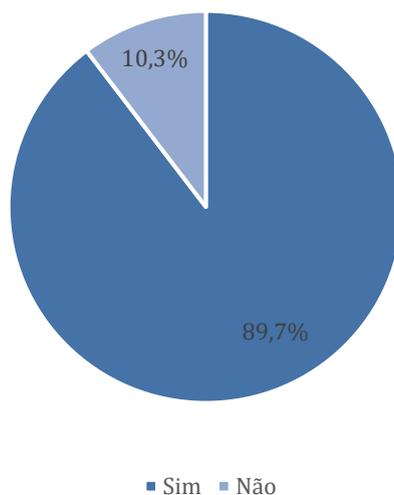


Gráfico 14 – Acesso à rede de internet para acompanhar as atividades durante a pandemia

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Já no que se refere à suficiência dessa internet, 83,4% dos responsáveis respondeu que a internet disponível para o acompanhamento das atividades pelas crianças é suficiente.

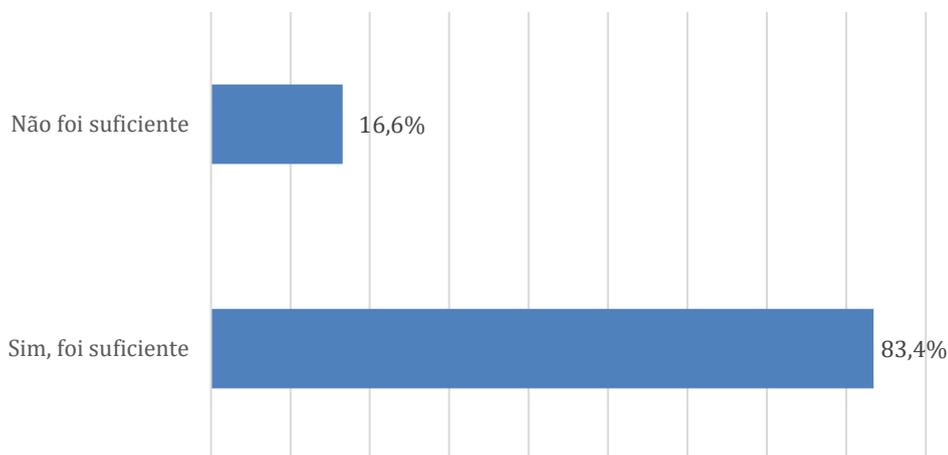


Gráfico 15 – Suficiência da internet para acompanhamento das atividades do ensino remoto durante a pandemia

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

A maioria dos pais e/ou responsáveis (77,7%) responderam que não houve fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte pela instituição quanto à aquisição e/ou empréstimos de equipamentos digitais para o ensino remoto, mas apenas 7,9% dos estudantes deixou de ter condições de participar das atividades por esse motivo.

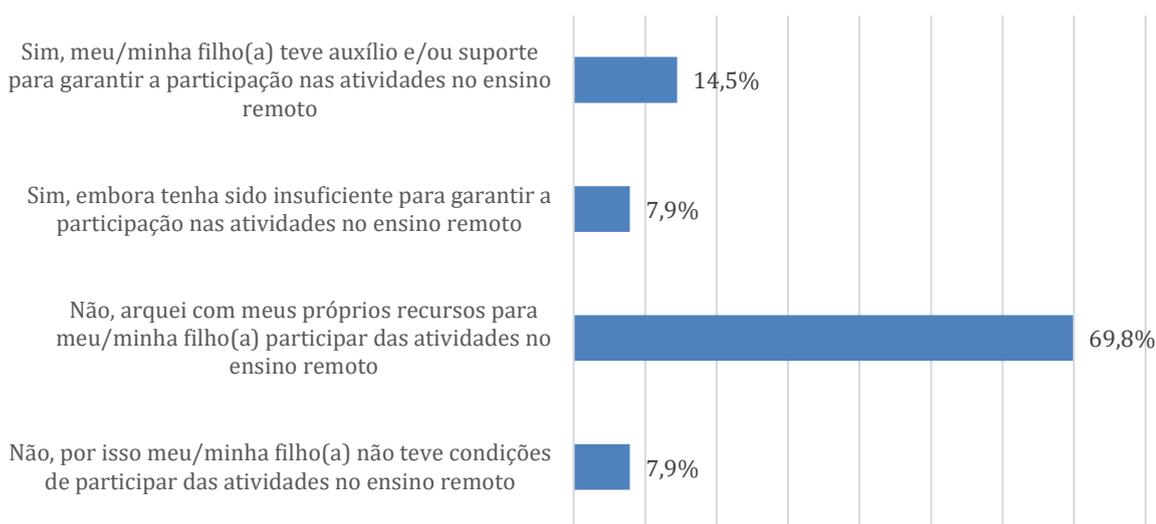


Gráfico 16 – Fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte pela instituição quanto à aquisição e/ou empréstimos de equipamentos digitais para o ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Grande parte (77,7%) dos responsáveis não recebeu auxílio da instituição e arcou com seus próprios recursos para a obtenção de um pacote de dados para a participação do seu filho (a) nas atividades no ensino remoto. 14,1% dos responsáveis recebeu auxílio ou suporte pela instituição para a aquisição de pacote de dados, 5,8% dos pais/responsáveis julgaram o auxílio insuficiente.

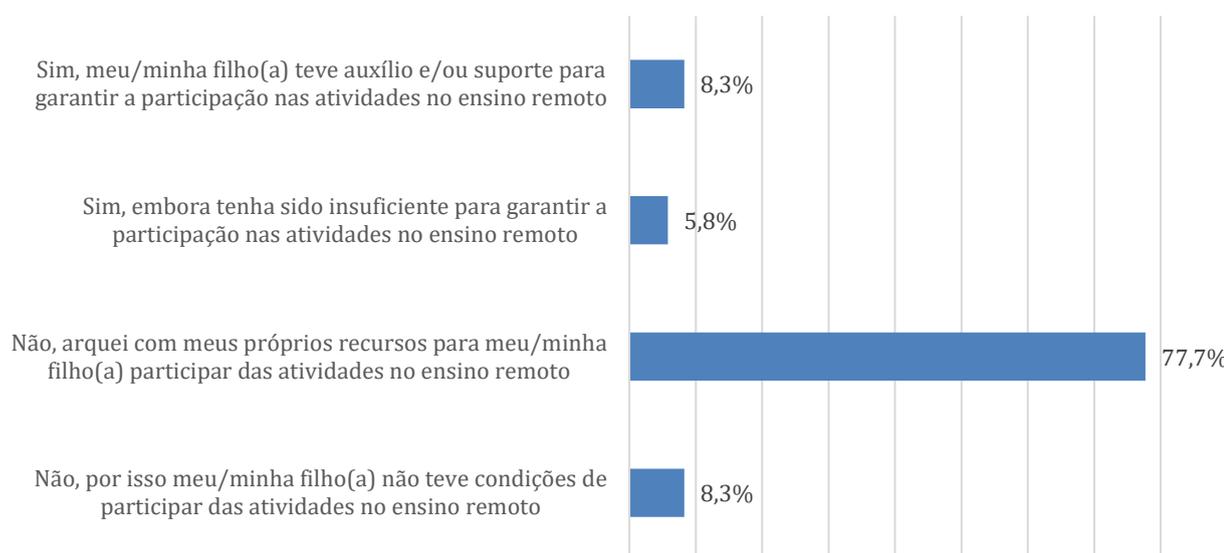


Gráfico 17 – Fornecimento de algum tipo de auxílio ou suporte para aquisição de pacote de dados para acesso à internet para o ensino remoto
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

3.4 Considerações Parciais sobre Acesso aos dispositivos tecnológicos e qualidade da internet

No que tange o acesso dos professores aos dispositivos e à internet, fica evidente o insuficiente suporte dado pelas instituições para a garantia deste acesso. A maioria dos docentes respondeu que arcou com seus próprios recursos para obtenção de dispositivos tecnológicos e de pacote de dados para internet, que são ferramentas indispensáveis para a realização das atividades no ensino remoto. Sendo assim, os professores foram responsáveis por adquirir seus próprios meios de trabalho.

As respostas dadas pelos responsáveis das crianças foram em acordo com as dos professores (as). A grande maioria dos responsáveis arcou com seus próprios recursos para a obtenção dos dispositivos tecnológicos e do pacote de dados de internet. Contudo, houve o registro de um percentual pequeno de crianças que não participaram das atividades de ensino remoto, seja pela falta de fornecimento de algum auxílio ou suporte para aquisição de pacote de dados para acesso à internet ou pela não disponibilidade de equipamentos digitais, não fornecidos pelas instituições. Apesar da maioria das crianças precisar compartilhar dispositivos tecnológicos com outras pessoas, a maioria não foi prejudicada em suas atividades de ensino e aprendizagem no modelo remoto.

O gestor respondeu que não houve necessidade do oferecimento de suporte para acesso aos dispositivos tecnológicos e à rede de internet.

4 Adaptação ao ensino remoto: auxílio às crianças, professores (as) e famílias

Neste tópico serão apresentados dados referentes à adaptação de estudantes, professores (as) e famílias ao ensino remoto, considerando o auxílio oferecido pelas instituições para essa adaptação, como o contato entre instituição e famílias ou a qualidade de trabalho dos professores (as), por exemplo.

4.1 Gestor

De acordo com o gestor, a equipe pedagógica e os usuários dos serviços educacionais da instituição participaram do processo de escolha da ferramenta de ensino remoto adotada.

4.2 Professores

No que tange a realização por parte da instituição de alguma prática de apoio pedagógico voltada à adaptação ao ensino remoto, a maior parte dos professores (82,80%) respondeu ter recebido tal apoio.

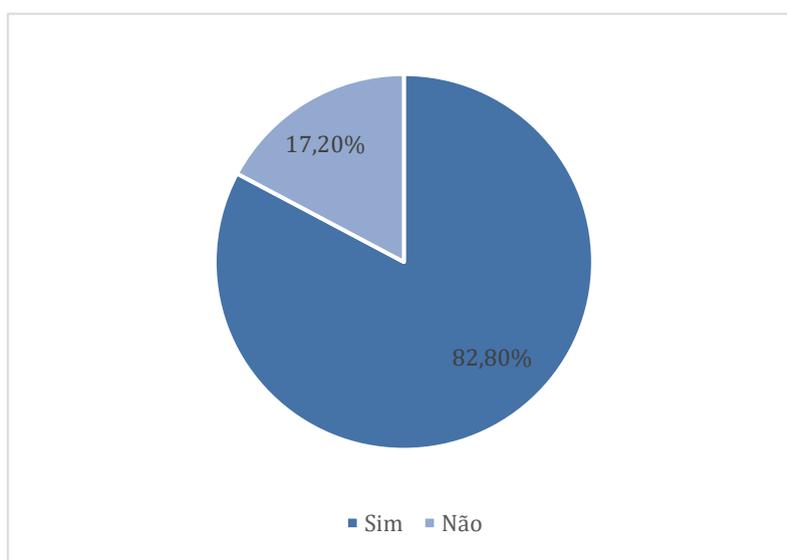


Gráfico 18 – Realização de alguma prática de apoio pedagógico voltada à adaptação ao ensino remoto pela instituição

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

A maior parte dos professores (30,80%) respondeu ter sido consultado no período entre 2020 e 2021 acerca de todas estratégias adotadas pela instituição para operacionalizar o ensino remoto. Somando as respostas para consulta parcial, tem-se 54,80% de professores consultados apenas parcialmente, sendo 24,00% consultados apenas sobre o ensino remoto, 17,60% apenas para o retorno parcial e 13,20% para outros assuntos. Apenas 14,40% dos professores não foram consultados sobre as estratégias adotadas pela escola.

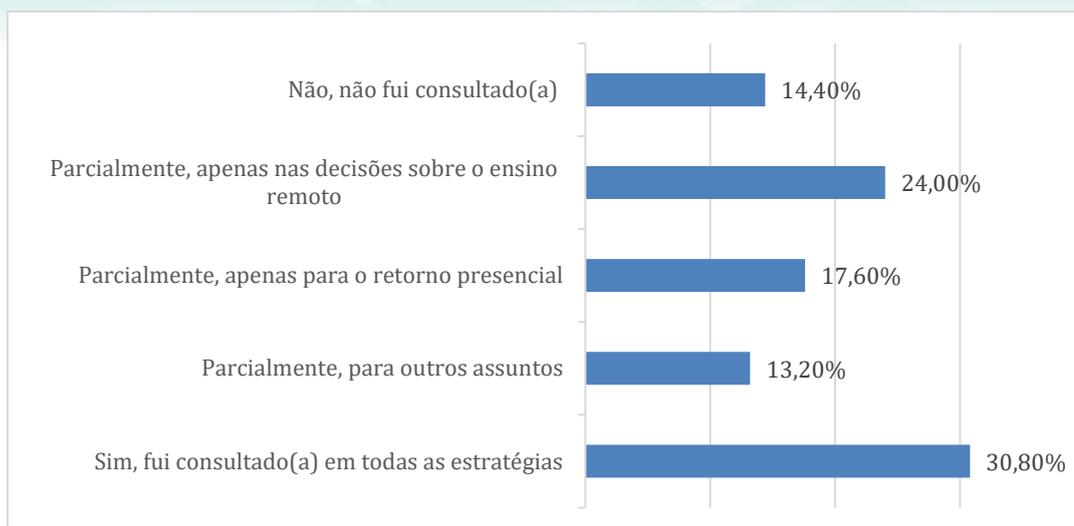


Gráfico 19 – Consulta aos professores (as) no período entre 2020 e 2021 sobre as estratégias adotadas pela instituição para operacionalização do ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Referente à jornada semanal de trabalho, a maior parte dos professores (49,60%) teve sua jornada de trabalho mantida, 30,80% alega ter sofrido um aumento na jornada semanal de trabalho e 19,60% teve a jornada reduzida.

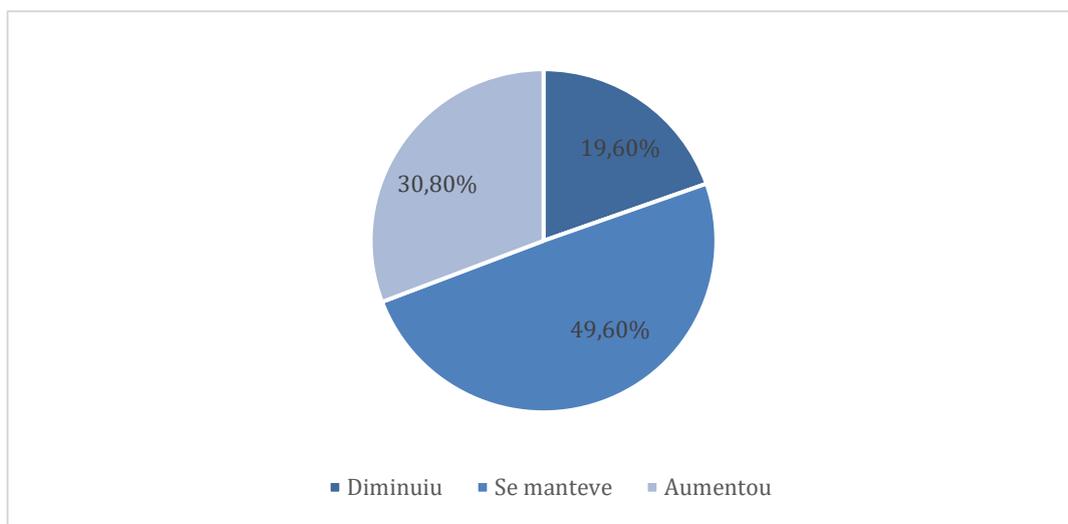


Gráfico 20 – Sobre a jornada semanal de trabalho
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Assim como a jornada semanal de trabalho, a maioria dos profissionais respondeu ter mantido o número de estudantes por professor (38,40%), um número próximo (32,00%) respondeu ter sofrido uma pequena redução no número. Apenas 3,20% dos profissionais alegou ter sofrido grande aumento no número.

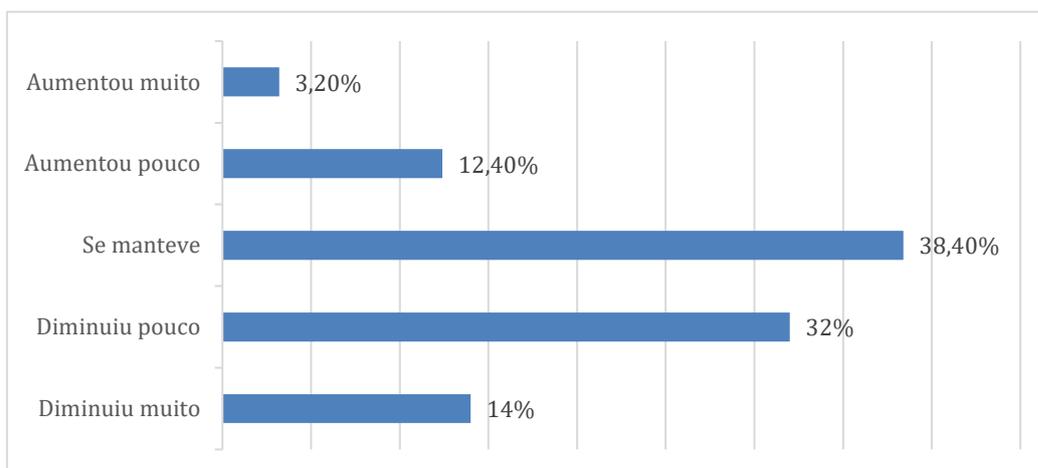


Gráfico 21– Sobre o número de estudantes por professor
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto ao adoecimento de professores (as) decorrente ou agravado pelo exercício de sua atividade profissional durante o ensino remoto 34,80% dos profissionais respondeu ter vivenciado tal situação.

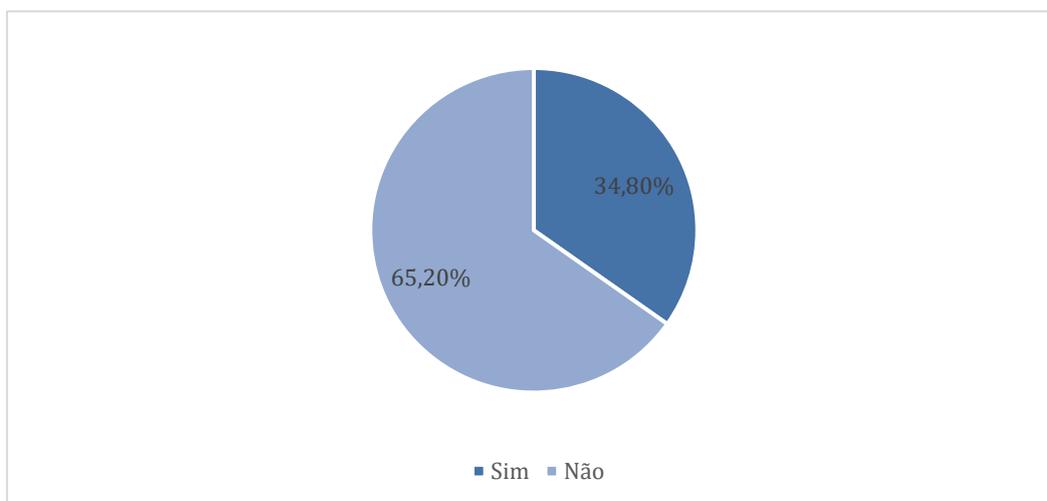


Gráfico 22– Adoecimento de professores (as) decorrente ou agravado por sua atividade profissional no contexto do ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

4.4.3 Pais/responsáveis

No que tange a realização de práticas de apoio pedagógico pela instituição para adaptação ao ensino remoto, os resultados são semelhantes àqueles obtidos nas respostas dos (as) professores (as). A maior parte dos pais/responsáveis (48,76%) respondeu ter sido realizada alguma prática de apoio, enquanto apenas 35,12% responderam não ter sido realizada nenhuma destas práticas.

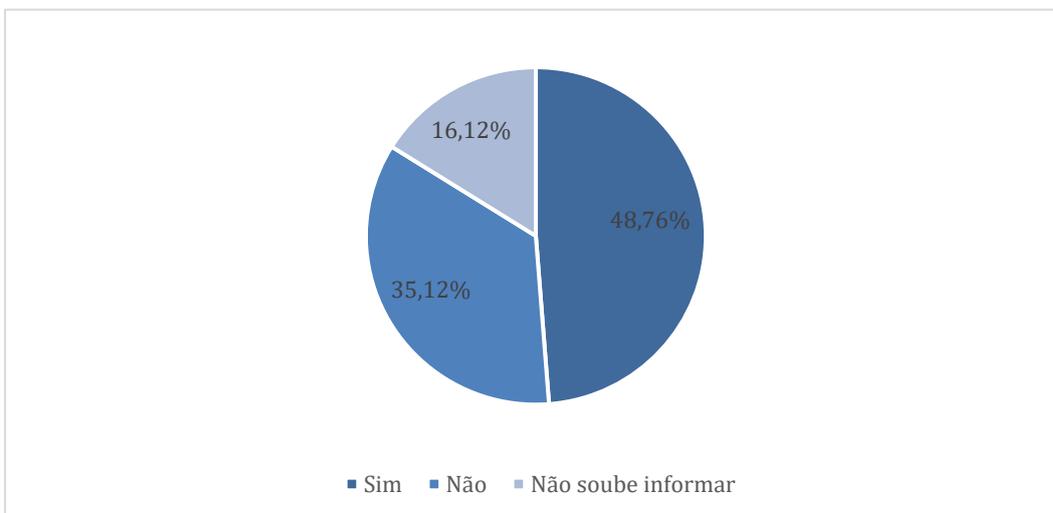


Gráfico 23– Realização de alguma prática de apoio pedagógico voltada à adaptação ao ensino remoto pela instituição
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Sobre a consulta aos pais/responsáveis sobre as estratégias adotadas pela instituição entre 2020 e 2021, as respostas foram muito próximas, a maioria (29,75%) dos responsáveis respondeu não ter sido consultado, um total de 43,39% dos responsáveis foram consultados parcialmente, sendo 29,34% apenas no que se refere às decisões sobre o ensino remoto e 14,05% para o retorno presencial. 26,86% respondeu ter sido consultado em todas as estratégias.

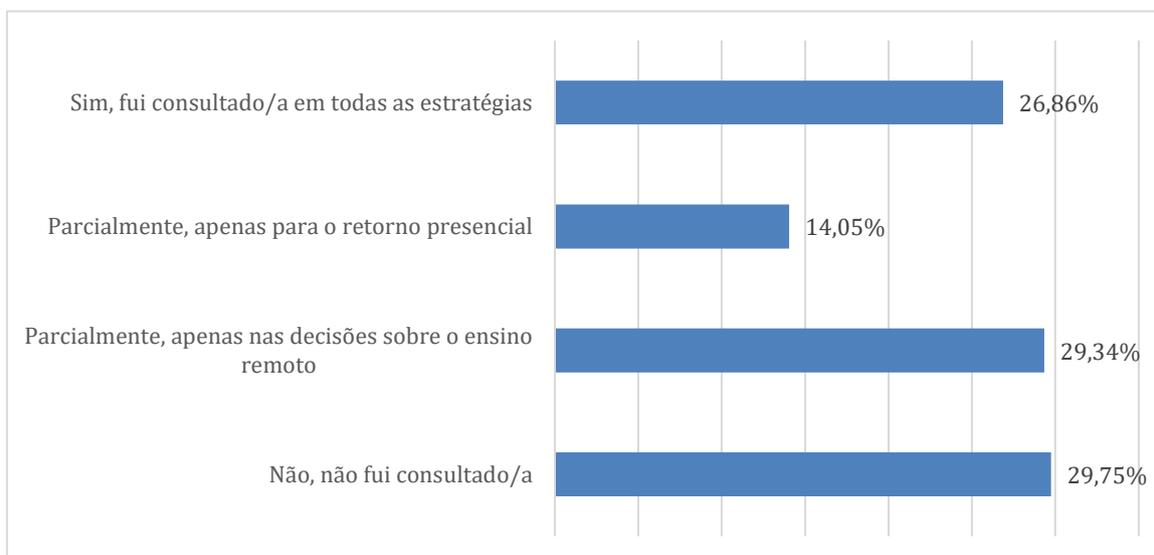


Gráfico 24– Consulta aos responsáveis no período entre 2020 e 2021 sobre as estratégias adotadas pela instituição
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

4.4.4 Considerações Parciais sobre Adaptação ao ensino remoto: auxílio aos estudantes, professores (as) e famílias

A maioria dos (as) professores (as) e dos responsáveis respondeu ter sido realizada alguma prática de apoio pedagógico voltada à adaptação ao ensino remoto pela instituição. Sobre as estratégias adotadas pela instituição para a adoção e operacionalização do ensino remoto – o gestor e a maioria dos(as) professores(as) responderam ter ocorrido a consulta enquanto a maioria dos pais e/ou responsáveis foram consultados, porém parcialmente. Sobre o trabalho dos professores, a maioria destes respondeu ter sido mantida sua jornada de trabalho e a quantidade de crianças por professor e não ter sofrido adoecimento decorrente ou agravado por sua atividade profissional no contexto do ensino remoto. As respostas obtidas demonstram que a escola desempenhou ações voltada à adaptação ao ensino remoto. O fato de a maioria dos professores manter sua jornada de trabalho e seu número de estudantes pode ser considerado positivo.

5 Formação e capacitação

Este tópico se refere a formações e capacitações realizadas pela instituição para os professores e responsáveis pelas crianças.

5.1 Gestor

De acordo com o gestor, houve formação/capacitação para os(as) professores(as) e para os estudantes/famílias utilizarem o modelo de ensino remoto adotado. Além disso, o gestor respondeu que foi feita formação para professores (as) sobre metodologias ativas de aprendizagem.

5.2 Professores

Em uma escala de 0 a 10, sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado, a maioria dos professores (16,00%) classificou a capacitação/treinamento para uso do modelo adotado como dez. Em seguida tem-se 15,60% de professores que respondeu sete e vale ressaltar que apenas 1,60% dos professores consideraram a capacitação completamente inadequada.

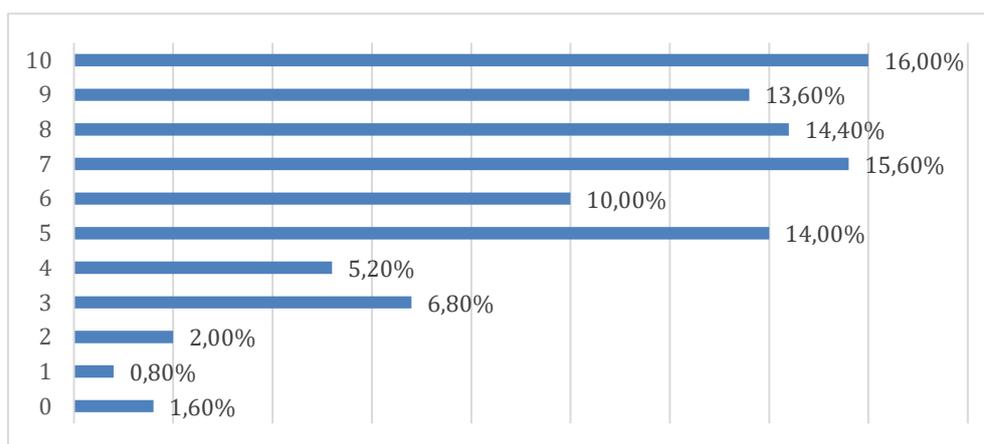


Gráfico 25– Classificação dos professores sobre a capacitação/treinamento para o uso do modelo adotado (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

5.3 Considerações Parciais sobre expectativas e realidade com o ensino remoto

No contexto de ensino remoto, a maioria dos docentes e a gestora entrevistada apontaram a ocorrência de capacitação e no geral, esta foi considerada adequada.

6 Estratégias de ensino e aprendizagem e ferramentas

Neste tópico serão analisadas as estratégias e as ferramentas adotadas pela instituição, professores (as) e estudantes para ensino e aprendizagem, considerando aspectos como o uso de plataformas e materiais didáticos e a duração, frequência e periodicidade de aulas síncronas e assíncronas.

6.1 Gestor

Segundo o gestor, na maior parte do tempo e para a maior parte do público das crianças e professores(as) a instituição efetivou as atividades remotas utilizando diversos recursos online não integrados de diferentes plataformas e sites (ex: uma plataforma para encontros virtuais, outra para receber atividades) e essa ferramenta foi adotada por critérios técnicos, ou seja, pela facilidade de implementação e operacionalização.

Além disso, de acordo com as respostas, foram utilizadas redes sociais para comunicação com crianças e famílias e como recursos como pedagógicos; havia atividades síncronas e essas também eram gravadas para que as crianças que não pudessem assistir de forma síncrona tivessem acesso; havia uma orientação oficial sobre o tempo de duração das atividades; as atividades também eram disponibilizadas na forma física; foi feita formação para professores sobre metodologias ativas de aprendizagem e houve orientação para diversificação das formas de avaliação de ensino e aprendizagem. Em média, a duração de tempo diário das atividades síncronas adotadas na instituição é de aproximadamente uma hora.

6.2 Professores

Acerca da forma como as atividades remotas foram efetivadas pela instituição, 38,40% dos (as) professores (as) responderam que foi utilizado um único ambiente virtual de aprendizagem com recursos integrados (exemplo: Google, Classroom, Moodle, Teams, LMS, Estúdio, Teleduc, Aulanet, E-Proinfo, Canvas). A segunda opção mais respondida (29,20%) foi o uso de diversos recursos online não integrados de diferentes plataformas e sites (exemplo: uma plataforma para encontro virtuais, outra para receber atividades).

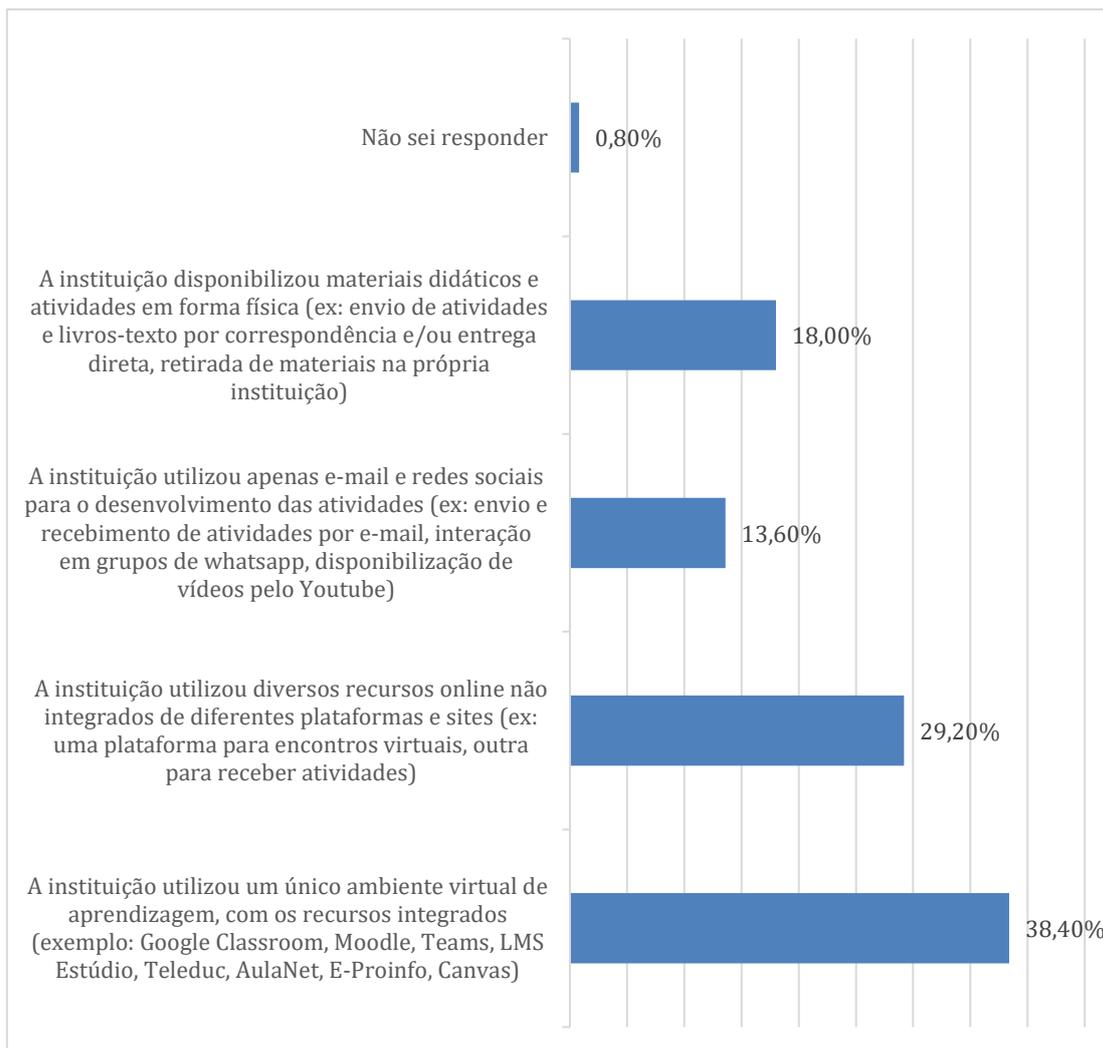


Gráfico 26– Forma como a instituição efetivou as atividades remotas na maior parte dos anos letivos de 2020 e 2021

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Para a maioria dos professores (52,80%), a instituição desenvolveu formas de estimular a interação social entre crianças e professores durante o ensino remoto de modo satisfatório. Em seguida, 35,60% responderam que houve o desenvolvimento de formas de estímulo dessa interação, mas não muito frequente. Nota-se que 1,60% dos professores respondeu que não houve desenvolvimento de formas de estímulo da interação.

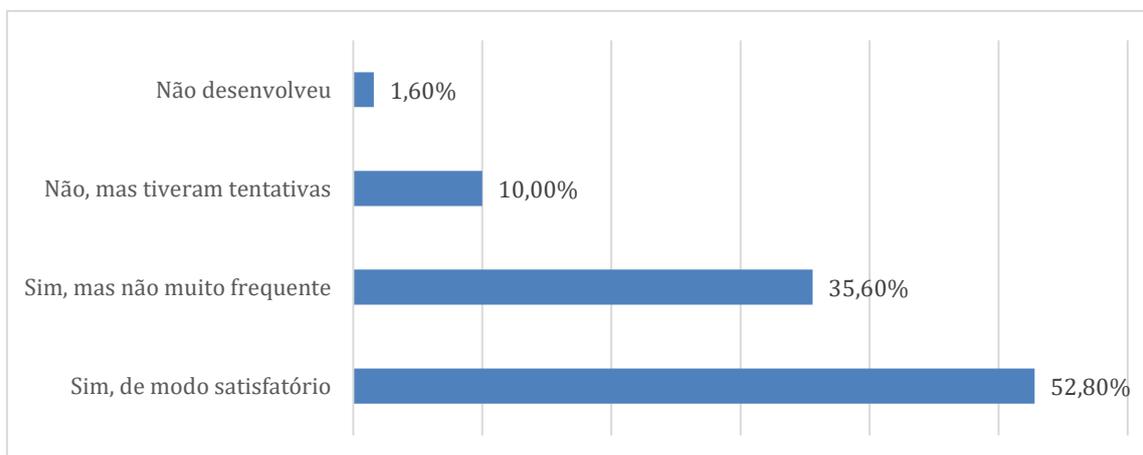


Gráfico 27- Desenvolvimento de formas para estimular a interação social entre os crianças e professores durante o ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Sobre as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelo professor para atividades com as crianças no ensino remoto, as estratégias mais realizadas foram desenho (88,00%), contação de histórias (85,60%) e brincadeiras e jogos (83,20%). As estratégias menos utilizadas, apesar do alto número de respostas, foram pesquisas (66,00%), música/dança (68,40%) e aulas expositivas com apresentação de conteúdo em slide (68,80%). A maioria dos professores utilizou todas as estratégias apresentadas na pesquisa.

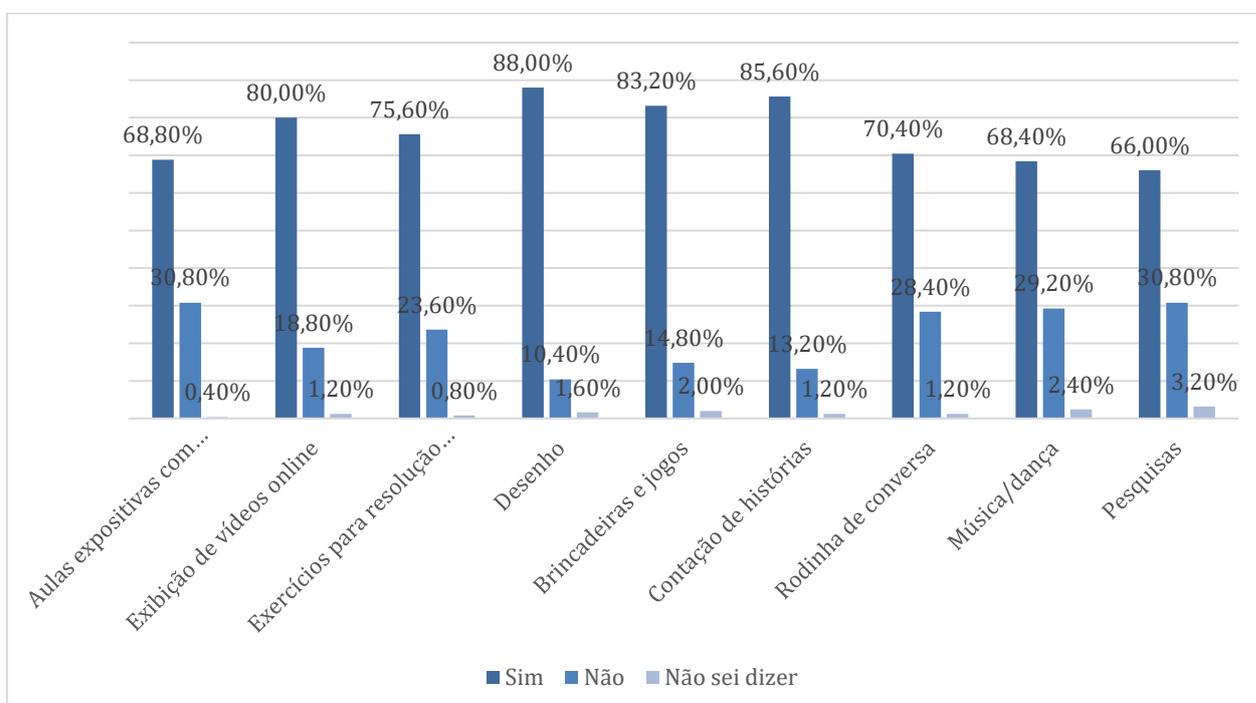


Gráfico 28- Estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelo professor para atividades com as crianças no período do ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Os dados revelam, de modo geral, que os (as) professores (as) inseriram em suas propostas pedagógicas durante o período de ensino remoto todos os campos de experiências da educação infantil definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nas atividades propostas no modelo de ensino remoto, o campo trabalhado com maior intensidade foi o “Escuta, fala, pensamento e imaginação (experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir)” (51,60% trabalharam muito esse campo), seguido de “Traços, sons, cores e formas (conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, bem como expressar por meio de várias linguagens, tais como: danças, mímicas, desenhos, canções, gestos)” (42,80% trabalharam muito esse campo). Os campos menos trabalhados foram “O eu, o outro e o nós (interação com os pares e com adultos) (mais professores trabalharam pouco, 28,80%, que muito, 28,00%, e 36,00% trabalharam razoavelmente) e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (promoção de experiências com as crianças de observação, manipulação de objetivos, investigação, exploração do entorno, levantamento de hipóteses, consulta de fontes diversas) (mais professores trabalharam razoavelmente, 35,37%, que muito, 33,62%).

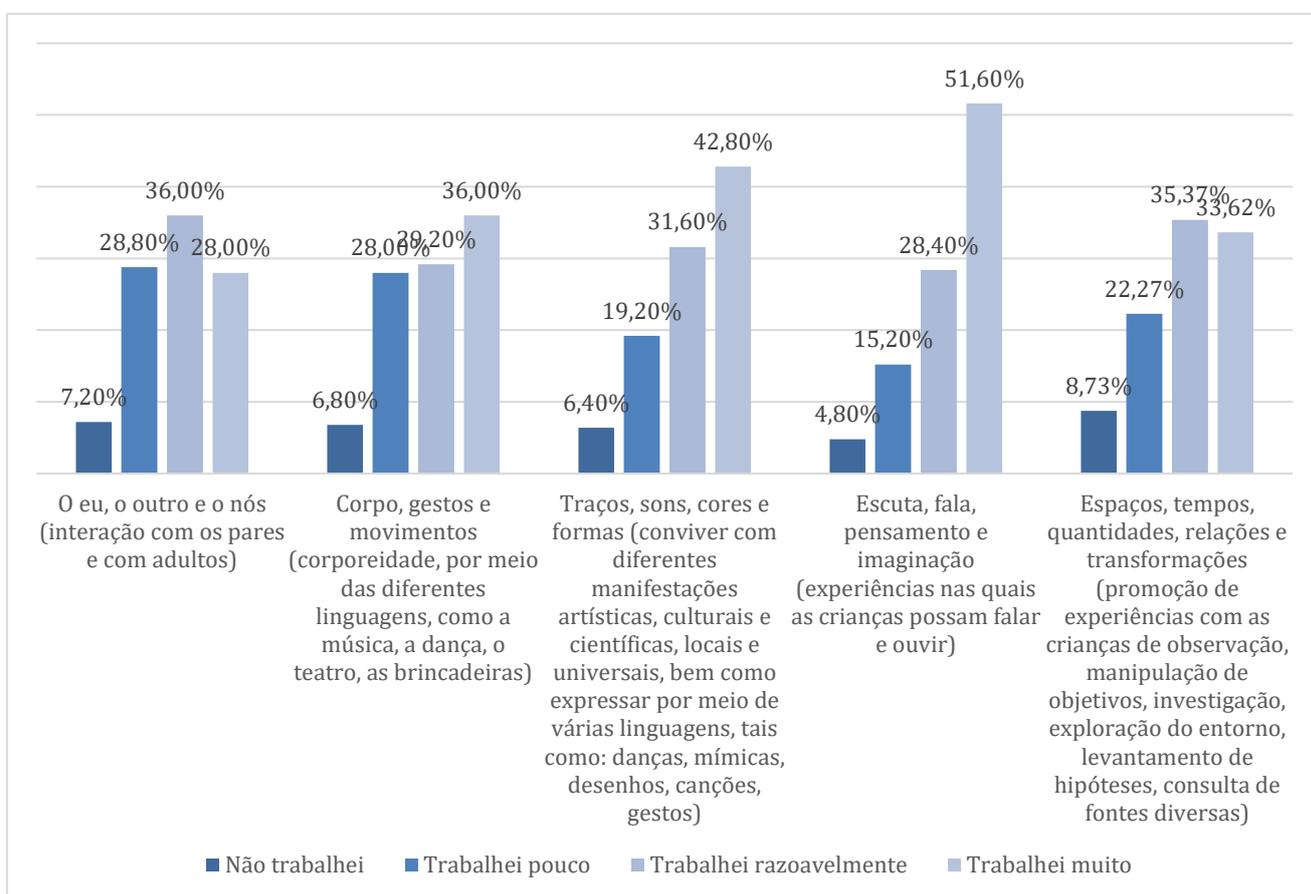


Gráfico 29– Classificação do quanto foram trabalhados os respectivos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas atividades propostas no modelo de ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

6.3 Pais/responsáveis

Sobre a forma como a instituição efetivou as atividades remotas, as respostas dos responsáveis estiveram em concordância com a resposta dos (as) professores (as). A

maioria dos responsáveis (37,19%) respondeu que foi utilizado um único ambiente virtual de aprendizagem com recursos integrados (exemplo: Google, Classroom, Moodle, Teams, LMS, Estúdio, Teleduc, Aulanet, E-Proinfo, Canvas). As respostas de que “A instituição disponibilizou materiais didáticos e atividades em forma física (ex: envio de atividades e livros-texto por correspondência e/ou entrega direta, retirada de materiais na própria instituição)” e de que “A instituição utilizou diversos recursos online não integrados de diferentes plataformas e sites (ex: uma plataforma para encontros virtuais, outra para receber atividades)” obtiveram a mesma quantidade de respostas (21,90%).

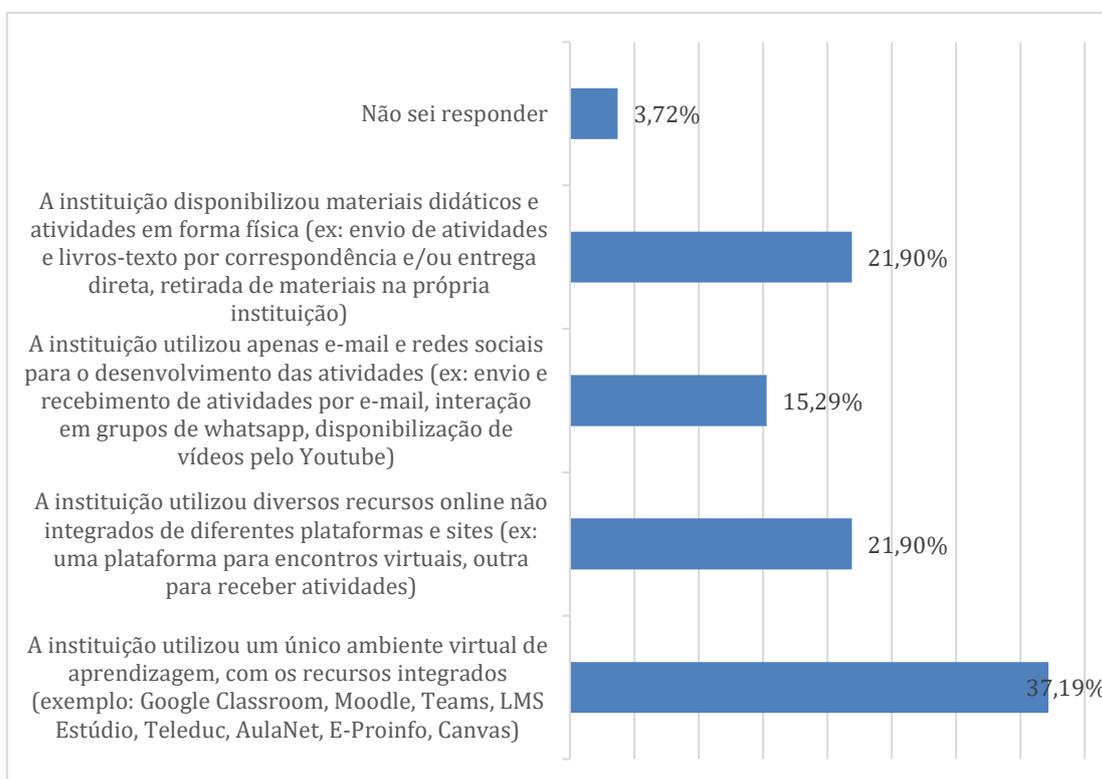


Gráfico 30– Forma como a instituição efetivou as atividades remotas na maior parte dos anos letivos de 2020 e 2021

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Sobre as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas com as crianças para as atividades no ensino remoto, as mais respondidas pelos pais foi desenho (87,60%), seguida de brincadeiras e jogos (80,58%). Os exercícios para a resolução (impressões, colorir, cópia de atividades dos slides) foi uma estratégia assinalada por 79,75% pelos pais e/ou responsáveis. A estratégia menos utilizada foi a de pesquisas, com 48,76% de respostas de que a estratégia foi adotada e 36,78% de que não foi adotada. Percebe-se também que, em comparação com as respostas obtidas dos professores, maior porcentagem de pais não soube responder à pergunta.

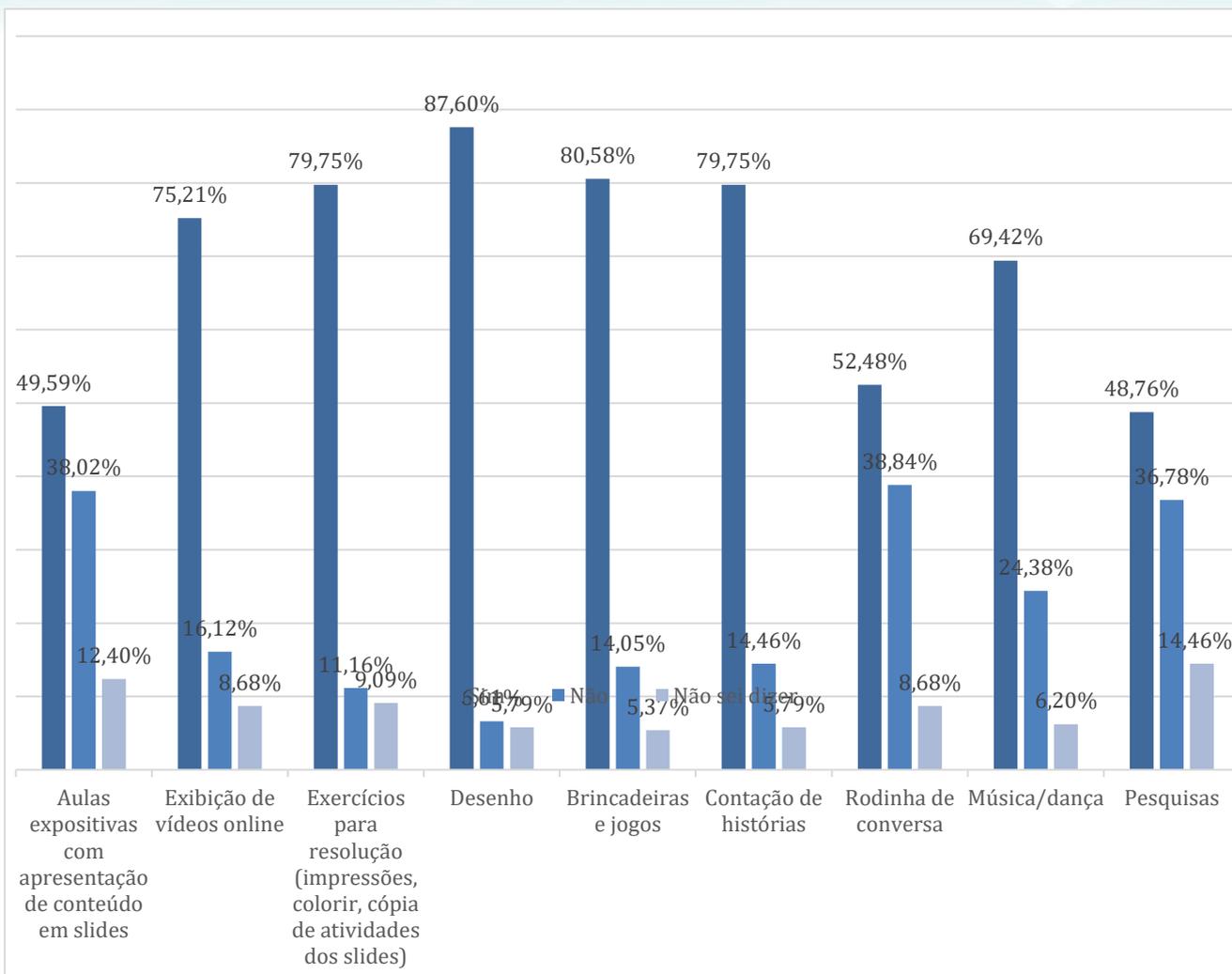


Gráfico 31– Estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas com as crianças para as atividades no período do ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Sobre o quanto foram trabalhados os campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas atividades propostas no ensino remoto, o campo mais trabalhado foi o de “Escuta, fala, pensamento e imaginação (experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir)” com 36,78% de respostas para muito trabalhado, 30,17% para trabalhado razoavelmente e 18,18% para pouco trabalhado. Os campos menos trabalhados foram “O eu, o outro e o nós (interação com os pares e com adultos)”, com 22,73% de respostas para muito trabalhado, mais respostas para trabalhado razoavelmente (29,75%), 21,90% de respostas para pouco trabalhado e o campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (promoção de experiências com as crianças de observação, manipulação de objetivos, investigação, exploração do entorno, levantamento de hipóteses, consulta de fontes diversas)”, com 22,33% de respostas para muito trabalhado, mais respostas para trabalhado razoavelmente (33,01%) e 20,39% de respostas para pouco trabalhado. Nota-se também que uma porcentagem considerável de pais não soube responder acerca do que foi perguntado.

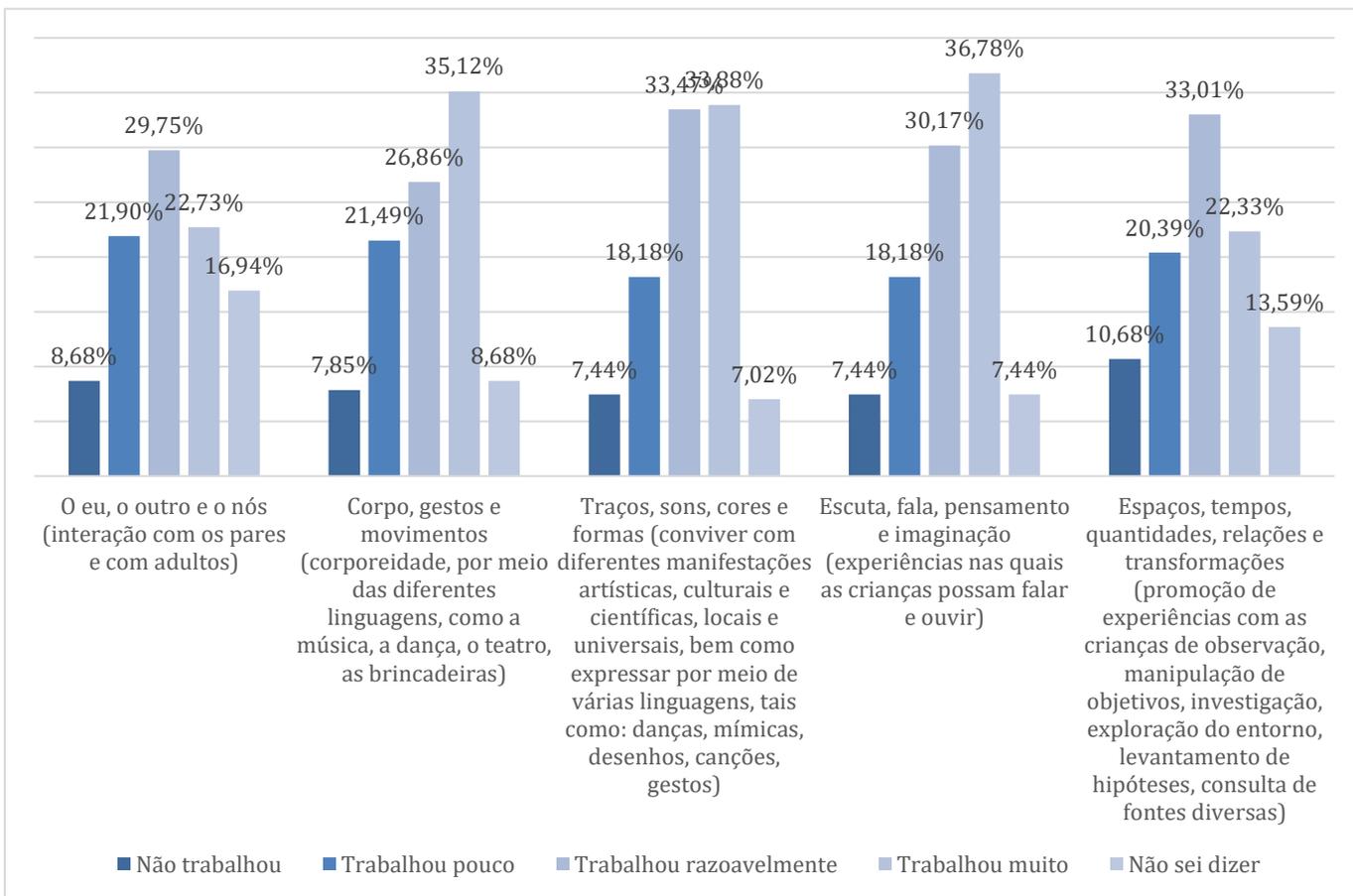


Gráfico 32- Classificação do quanto foram trabalhados os respectivos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas atividades propostas no modelo de ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

6.4 Considerações Parciais sobre Estratégias de ensino e aprendizagem e ferramentas

De acordo com a maioria dos (as) professores (as) e responsáveis pelas crianças, para realização do ensino remoto, as instituições utilizaram um único ambiente virtual de aprendizagem, com os recursos integrados (exemplo: Google Classroom, Moodle, Teams, LMS Estúdio, Teleduc, AulaNet, E-Proinfo, Canvas). Estas respostas se diferem da do gestor de que a instituição utilizou diversos recursos online não integrados de diferentes plataformas e sites (ex: uma plataforma para encontros virtuais, outra para receber atividades).

Acerca das respostas dos professores sobre estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas com as crianças no período do ensino remoto, a maioria dos professores assinalaram todas as estratégias, sendo, porém, as mais utilizadas: o desenho, a contação de histórias e as brincadeiras e jogos. É um tanto quanto questionável, que $\frac{3}{4}$ dos docentes tenham lançado mão de exercícios para resolução (impressões, colorir, cópia de atividades de slides); atividades comuns ao ensino fundamental, contudo destoantes das orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Nacional (2010) que estabelecem as brincadeiras e as interações como eixos estruturantes da prática pedagógica na educação infantil.

Sobre as respostas dos professores acerca dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os campos trabalhados com maior intensidade foram o “Escuta, fala, pensamento e imaginação (experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir)”, seguido de “Traços, sons, cores e formas” (conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, bem como expressar por meio de várias linguagens, tais como: danças, mímicas, desenhos, canções, gestos). Um dos campos menos trabalhados foram “O eu, o outro e o nós” (interação com os pares e com adultos), evidenciando o desafio dos docentes de promoverem experiências de interação no contexto do ensino remoto.

7 Necessidade educacional especial (ações específicas)

Neste tópico serão abordados os dados que se referem ao aspecto da necessidade educacional especial (deficiência, transtorno global, altas habilidades, superdotação ou condição provisória decorrente de acidente) surgidas durante a adoção do ensino remoto, a partir da perspectiva dos pais/responsáveis.

7.1 Gestor (a)

Conforme gestor da educação infantil, respondente ao questionário, no ensino remoto a instituição levou em conta as necessidades do público-alvo da educação especial (com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtorno global do desenvolvimento).

7.2 Pais/responsáveis

Dentre o total de pais participantes da pesquisa, mais de 89% responderam que seus filhos não apresentaram alguma necessidade educacional especial. No caso em que os pais relataram que seus filhos apresentaram alguma necessidade especial, 72% dos respondentes afirmaram que a instituição de ensino que os filhos frequentam tomaram as medidas necessárias garantia do atendimento educacional.

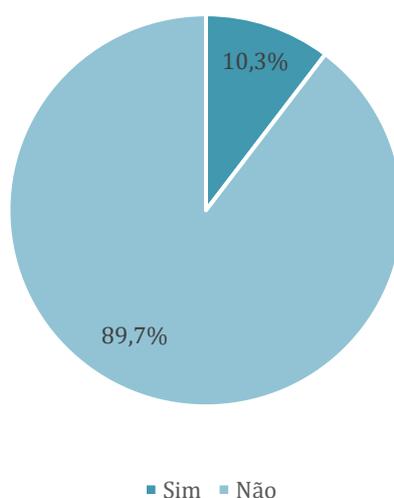


Gráfico 33– Crianças que apresentaram necessidade educacional especial
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

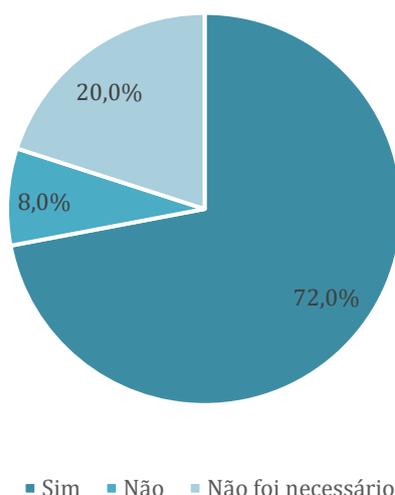


Gráfico 34 - Instituição tomou alguma medida para a garantia do atendimento educacional?

Fonte: Elaborado a partir de dados do estudo, 2022.

7.3 Considerações Parciais sobre Aspectos Financeiros

De acordo com o gestor e os pais e/ou responsáveis da pesquisa, as crianças com necessidade educacional especial receberam apoio da instituição, garantido sua inclusão escolar no contexto das atividades remotas no período da pandemia.

8 Aspectos financeiros

Neste tópico serão apresentados dados referentes à aspectos relacionados aos valores das mensalidades cobrados pelas instituições de ensino a partir das perspectivas dos pais/responsáveis e gestor (a).

8.1 Gestor (a)

Segundo o (a) gestor (a) respondente, a instituição de educação infantil em que trabalhou reduziu o valor das mensalidades na maior parte do período em que o ensino se deu de maneira remota. Na opinião do (a) gestor (a), considerando a qualidade do ensino ofertado durante a pandemia, a postura da instituição diante da redução do valor das mensalidades é justificada.

8.2 Pais/responsáveis

Em relação às mensalidades, na maior parte do período em que o ensino se deu de maneira remota, os pais responderam, em maioria (54,5%), que a instituição em que o filho(a) estudou manteve os valores das mensalidades. Quanto a redução dos valores da mensalidade, 26,9% dos pais responderam que houve redução no valor.

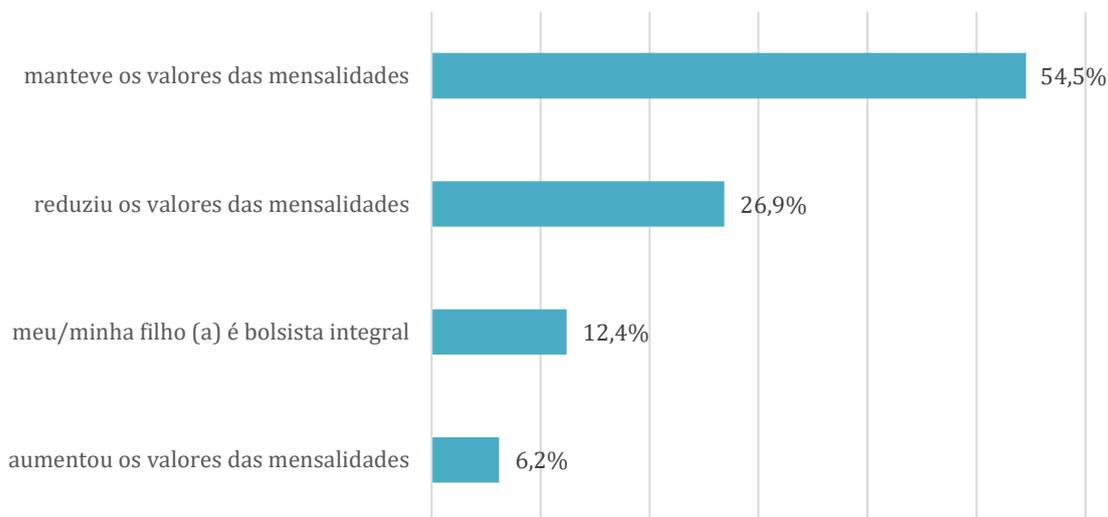


Gráfico 15 - Valor da mensalidade após adoção do ensino remoto (segundo pais)
 Fonte: Elaborado a partir de dados do estudo, 2022.

Com relação a resposta anterior sobre os valores da mensalidade no período de ensino remoto, tendo em vista a qualidade do ensino, mais de 64% pais consideraram que a postura da instituição de ensino é justificada e mais 19% responderam que a postura é injustificada.

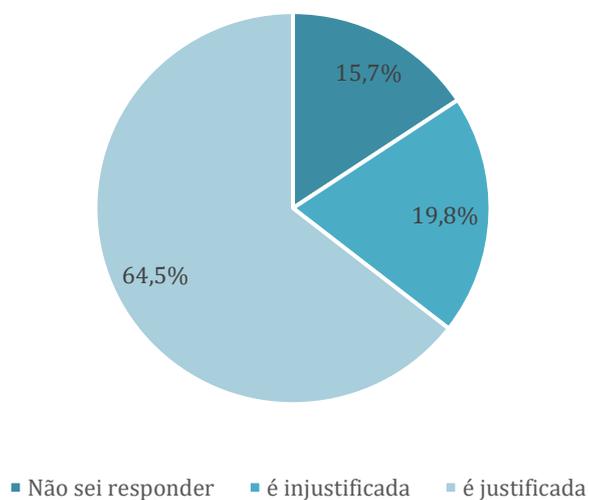


Gráfico 36- Percepção dos pais quanto ao valor cobrado na mensalidade
 Fonte: Elaborado a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere aos valores das mensalidades durante a adoção do ensino híbrido, aproximadamente 64% dos pais responderam que as instituições de ensino mantiveram os valores e mais de 12% informaram que houve redução dos valores.

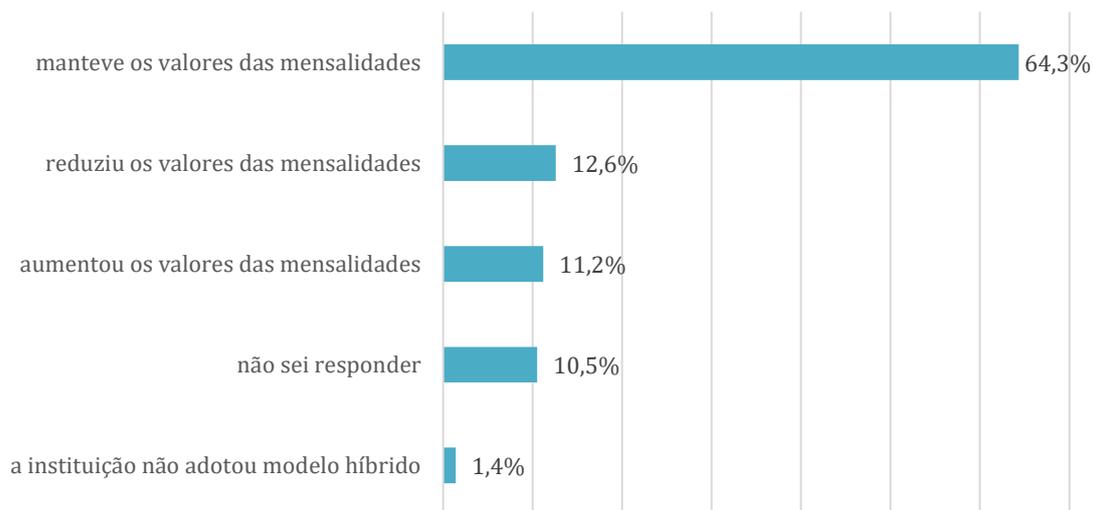


Gráfico 37 - Valor da mensalidade após adoção do ensino híbrido
 Fonte: Elaborado a partir de dados do estudo, 2022.

8.3 Considerações Parciais sobre Aspectos Financeiros

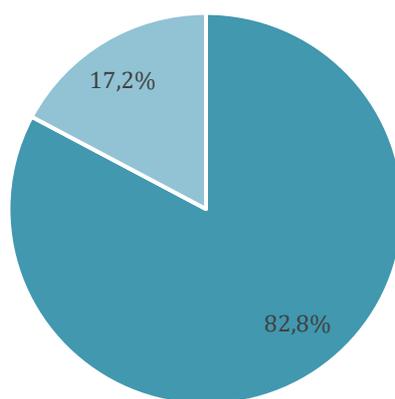
De modo geral, dentre os pais respondentes, observa-se que a maioria das instituições de ensino mantiveram os valores das mensalidades diante da adoção do ensino remoto e híbrido. Não obstante, a maior parte dos pais respondentes, consideram que a postura da instituição quanto aos valores das mensalidades foi adequada.

9 Expectativas e realidade com o ensino remoto

Neste tópico serão abordados os dados que se referem as expectativas e realidade com o ensino remoto (a avaliação da qualidade do ensino) a partir do ponto de vista dos professores e pais/responsáveis.

9.1 Professores

A maioria dos professores (82,8%) responderam que a instituição de ensino em que trabalham adotaram práticas de apoio pedagógico para adaptação ao ensino remoto.



■ Sim ■ Não

Gráfico 38– Avaliação da qualidade do ensino antes do ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto a qualidade do ensino da instituição em que trabalhou no período remoto, 45,2% dos professores avaliaram que a qualidade era muito satisfatória antes do período da pandemia, estando em seguida a categoria de que o ensino era satisfatório (35,2%). Embora a escola tenha alterado o modelo de ensino para o ensino remoto, a maior parte dos professores (31,6%) avaliaram que a qualidade de ensino da instituição não sofreu alterações. Outro percentual que se destaca se trata da avaliação de que a qualidade de ensino piorou após a adoção do ensino remoto, com 24,8%.

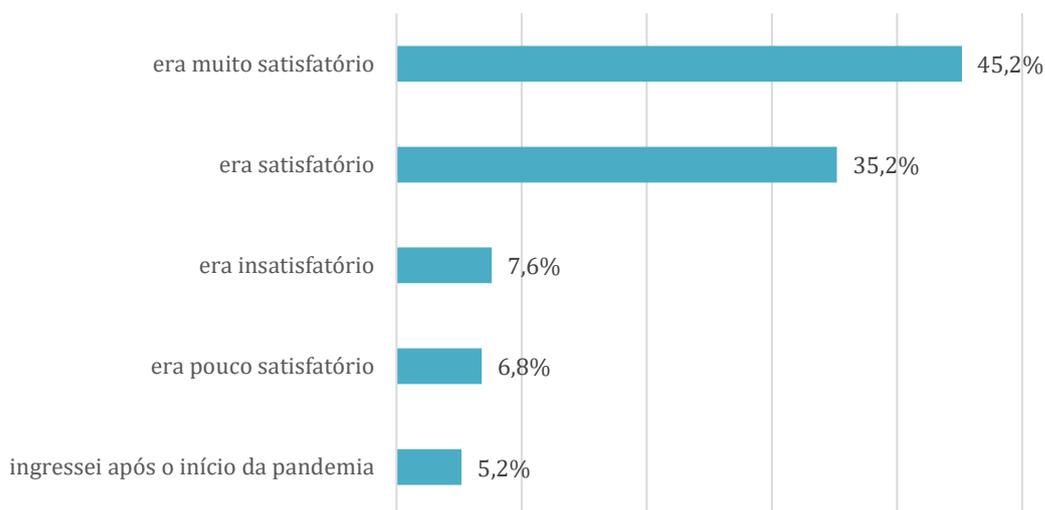
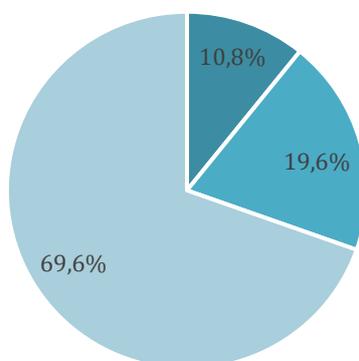


Gráfico 39– Avaliação da instituição de ensino após adoção do ensino remoto após a pandemia segundo professores
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Em relação às ações adotadas pela instituição de ensino quando adotado o modelo remoto, a maior parte dos professores (68,4%) consideraram que a instituição fez o que era necessário que a ocorrência da oferta de ensino nesta modalidade. Percebe-se uma

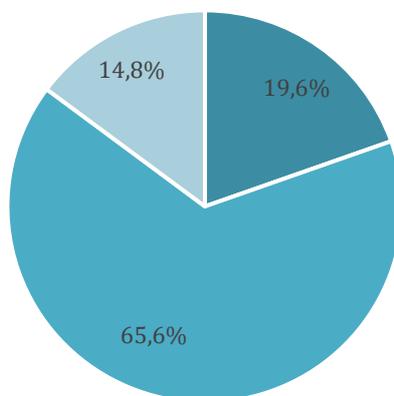
coerência na avaliação seguinte, em que grande parte dos professores (65,6%) avaliaram que a instituição atendeu às expectativas quanto à qualidade do ensino durante o modelo remoto.



- fez menos do que era necessário
- fez mais do que o necessário
- fez o que era necessário

Gráfico 40– Avaliação dos professores sobre as ações da instituição ao adotar o ensino remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.



- não atendeu às expectativas
- atendeu às expectativas
- superou as expectativas

Gráfico 41– Expectativas dos professores sobre a qualidade do ensino no modelo remoto

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto ao desenvolvimento das crianças no ensino remoto, observa-se que as repostas ocorreram de forma mais distribuída, o maior percentual se concentra na alternativa em que avalia que o desenvolvimento das crianças piorou (37,2%). Estando em seguida, o percentual de professores que consideraram que o desenvolvimento das crianças não piorou e nem melhorou (30,8%), todavia, o percentual da avaliação de que piorou muito não está muito distante do valor referente a percepção que o desenvolvimento das crianças melhorou.

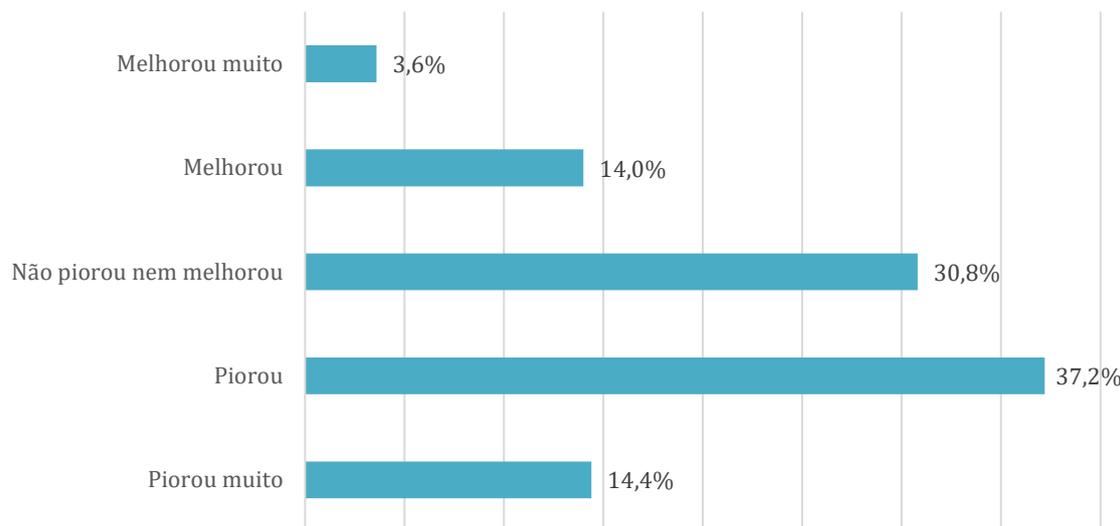


Gráfico 42– Percepção dos (as) professores (as) sobre o desenvolvimento das crianças durante o ensino remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quando os professores avaliaram o ensino remoto implementado pela instituição em que trabalhou como um todo considerando uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado), verifica-se que os maiores percentuais se encontram entre os números 7 e 10. Desta forma, com os maiores percentuais se concentrando acima de 7, indica-se uma classificação que se aproxima da implementação adequada e completamente adequada do ensino remoto na avaliação dos professores respondentes.

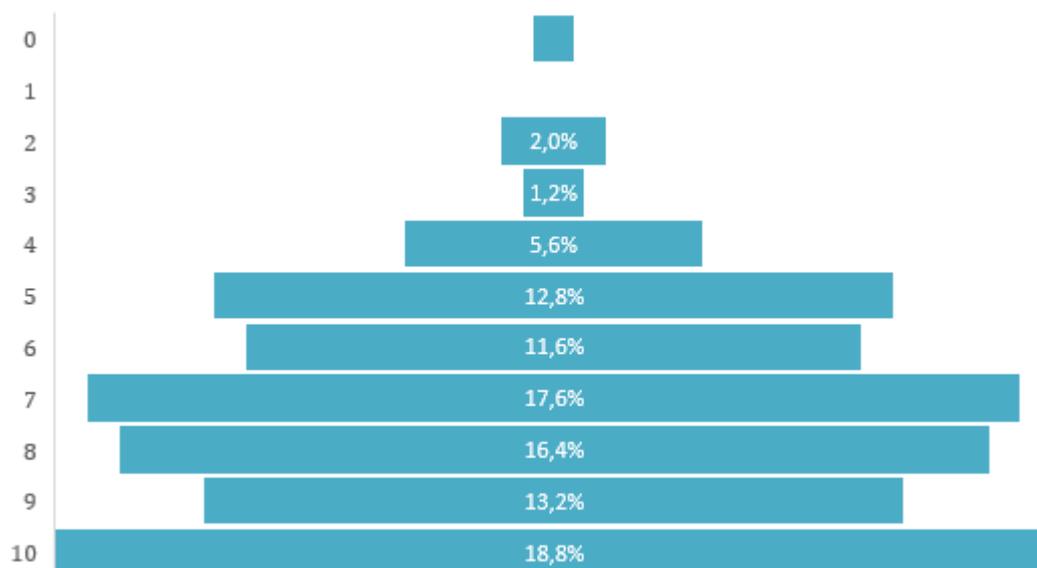


Gráfico 43– Classificação dos professores sobre o ensino remoto da instituição (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere a capacitação e treinamento dos professores para o uso do modelo remoto de ensino, a avaliação dos professores se distribuem mais entre a escala (de 0 a 10), na qual o maior percentual se concentra no número 10. Os dados demonstram que a maioria dos professores respondentes não consideram que as medidas tomadas pela instituição para capacitação e treinamento se aproxima mais do inadequado.

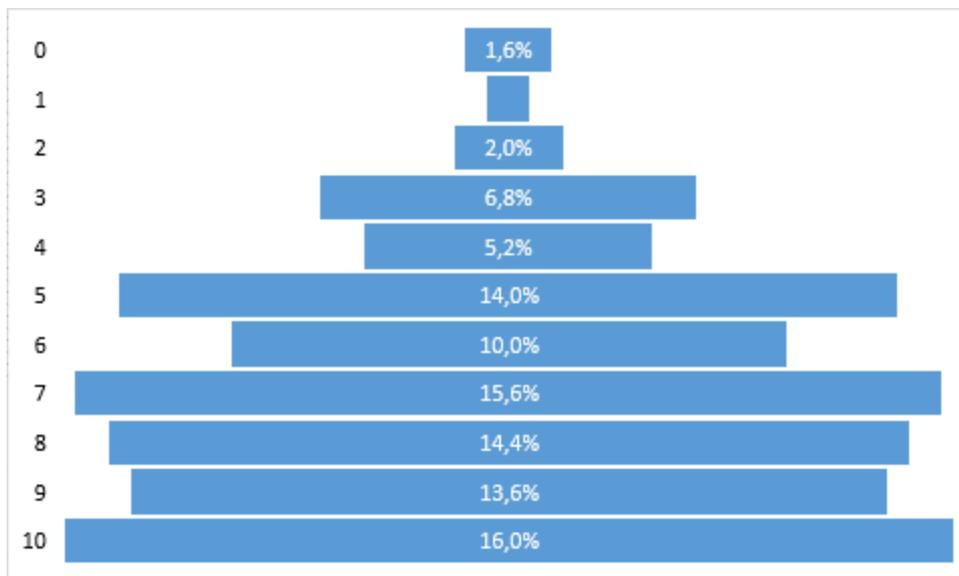


Gráfico 44– Classificação dos (as) professores (as) sobre capacitação e treinamento dados pela instituição na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Pode-se observar que, no caso da avaliação do tempo de atividade síncrona para interação com as crianças, que a maioria dos professores indicaram classificação acima de 5, em uma escala de 0 a 10. Dentre os maiores percentuais, está a classificação 10 na escola, a qual corresponde à aproximadamente 20% dos professores respondentes, demonstrando que as instituições que trabalharam no decorrer do ensino remoto se aproximavam do completamente adequado quando considerado o tempo de atividade síncrona com as crianças.

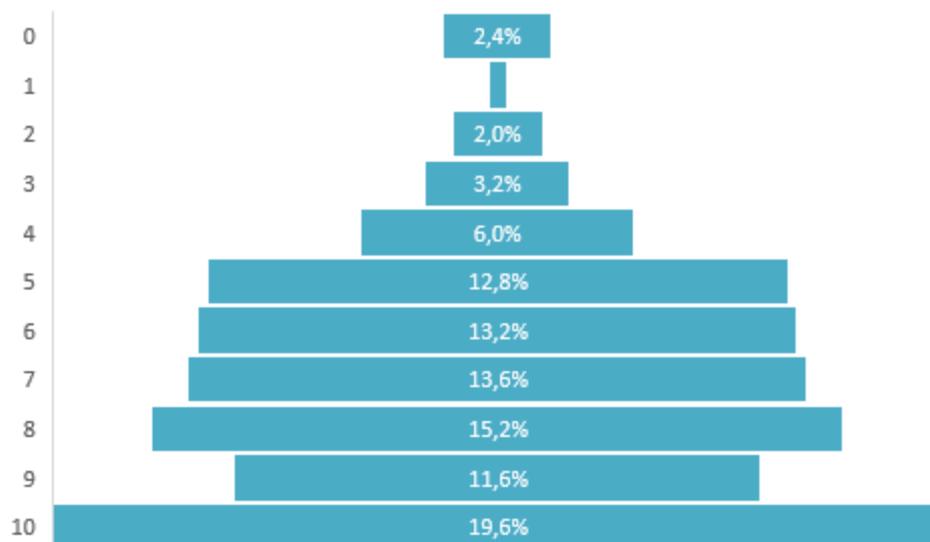


Gráfico 45- Classificação dos (as) professores (as) sobre tempo de atividade síncrona com as crianças na adoção do ensino remoto (sendo completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto ao tempo de atividade síncrona entre os professores, também se observa uma distribuição das respostas, estando os maiores percentuais se concentrando entre 5 e 10, em uma escala de 0 a 10. Desta forma, os dados apresentam maior concordância sobre o tempo de encontros síncronos entre os professores como adequado e próximo do completamente adequado.

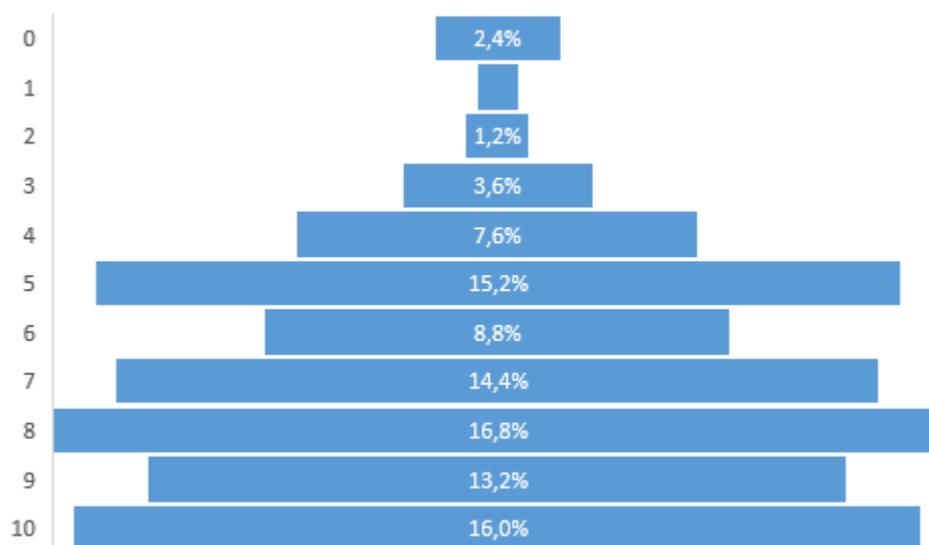


Gráfico 45- Classificação dos (as) professores (as) sobre tempo de atividade síncrona com os professores na adoção ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Os professores também avaliaram o tempo síncrono para interação entre as crianças, deste modo, observa-se que os maiores percentuais se encontram nos números acima de 5, em uma escala de 0 a 10. Portanto, pode-se considerar que o tempo síncrono para interação entre as crianças se aproxima mais do adequado e do completamente adequado.

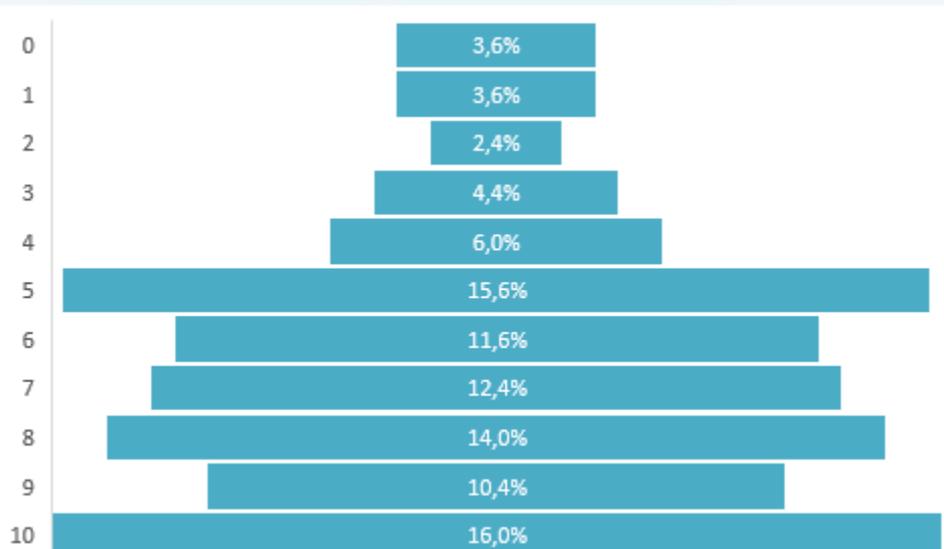


Gráfico 46– Classificação dos (as) professores (as) sobre tempo de atividade síncrona para interação entre as crianças na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto à gestão pedagógica durante o ensino remoto, as classificações dadas pelos professores se apresentam de maneira distribuída na uma escala. Entretanto, dentre os professores respondentes, os maiores percentuais se localizam dentro do que se considera adequado e completamente adequado.

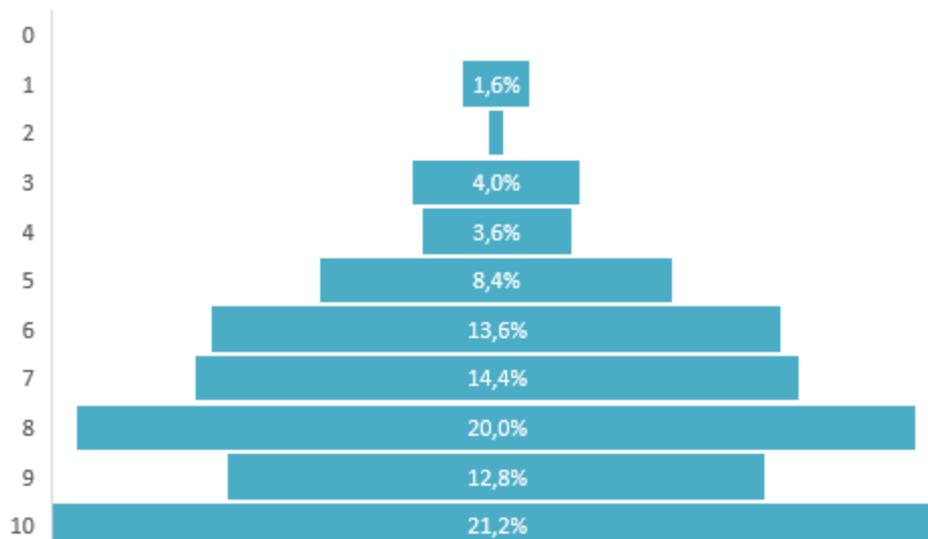


Gráfico 47– Classificação dos (as) professores (as) sobre a gestão pedagógica na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Os professores classificaram as possibilidades de avaliação das crianças, desta forma, percebe-se uma distribuição entre os números de 0 a 10, sendo os menores percentuais nos níveis mais baixos da escala. Portanto, pode-se observar que a classificação dada pelos professores se aproxima mais do adequado e completamente adequado na escala, conforme gráfico a seguir.

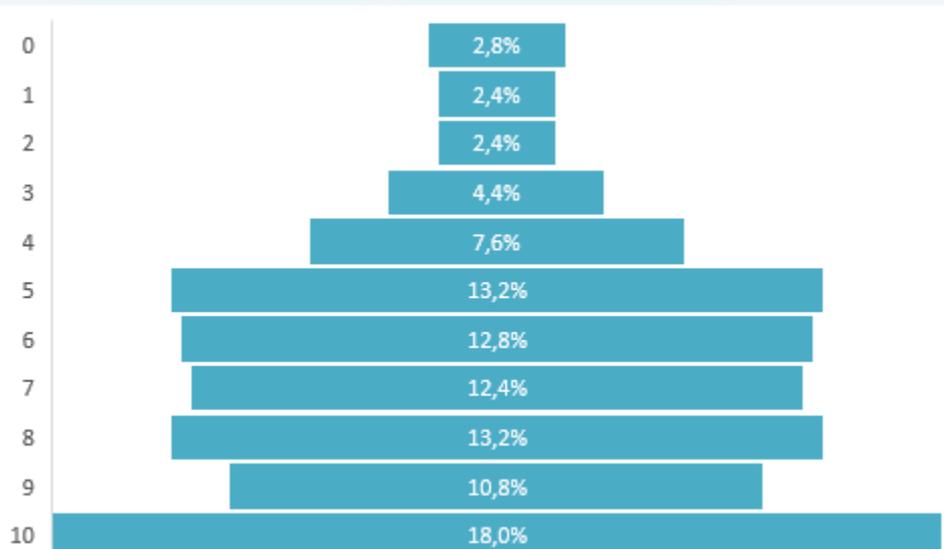


Gráfico 48– Classificação dos (as) professores (as) sobre as possibilidades de avaliação das crianças na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere à forma de comunicação da instituição com as famílias no período de ensino remoto, os professores classificaram de forma distribuída na escala este aspecto. Entretanto, os maiores percentuais se concentram nas escalas acima de 5, demonstrando uma aproximação da adequada e completamente adequada a forma de comunicação com as famílias.

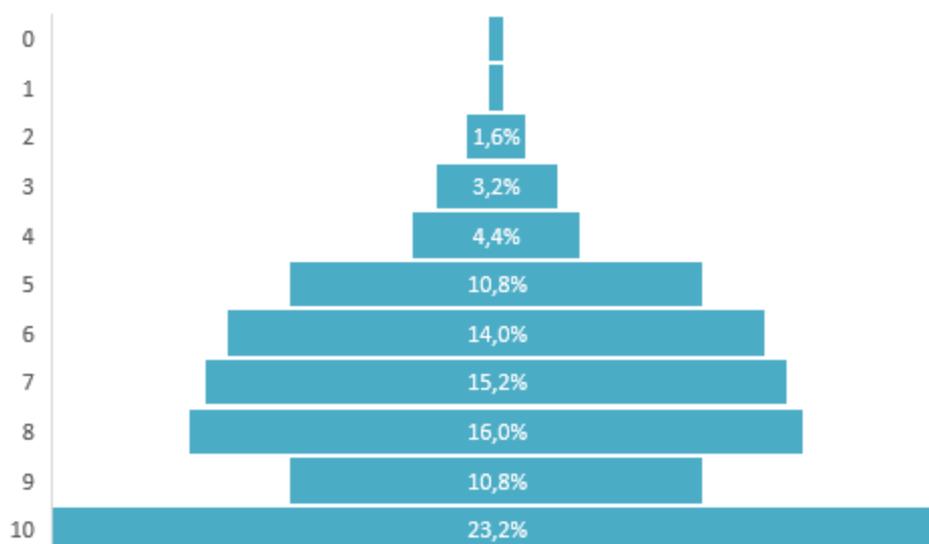


Gráfico 49– Classificação dos (as) professores (as) sobre a forma de comunicação da instituição com as famílias na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto à forma de comunicação da instituição com os professores no período de ensino remoto, os professores concentraram suas respostas aos níveis que aproximam do adequado e completamente adequado, segundo escala de 0 a 10.

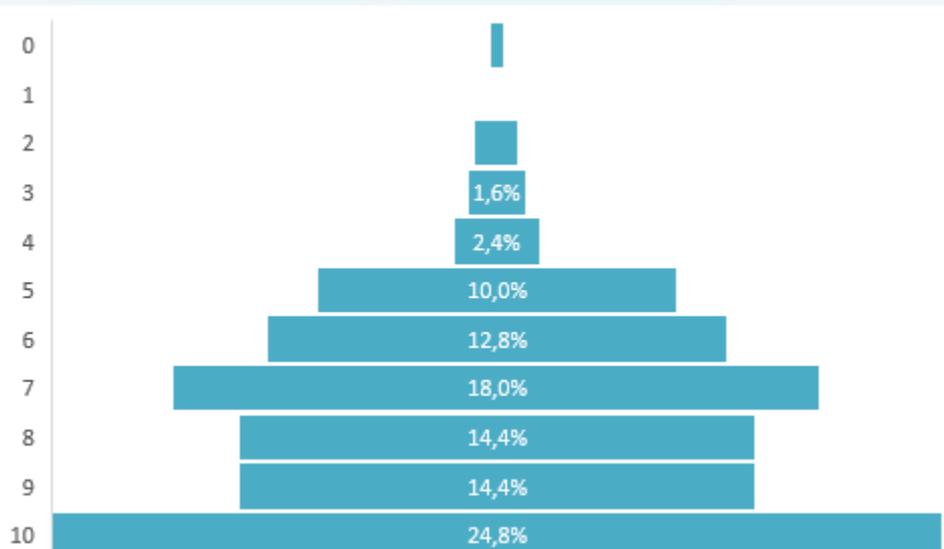


Gráfico 50– Classificação dos (as) professores (as) sobre a forma de comunicação da instituição com as famílias na adoção do ensino remoto (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

9.2 Pais/responsáveis

Sobre práticas de apoio ao ensino remoto, conforme pode ser observado no gráfico abaixo, a maior parte dos pais respondentes (48,5%) informaram que as instituições de ensino realizaram práticas de apoio pedagógico para adaptação ao ensino remoto. Também é relevante (35,1%) o percentual de pais que responderam que a instituição que seu filho/filha frequenta não adotou práticas de apoio pedagógico.

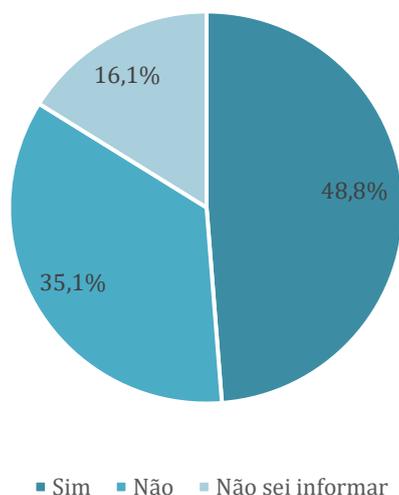


Gráfico 2 - Adoção de práticas pedagógicas pela instituição (segundo pais)

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere a qualidade do ensino da instituição antes da pandemia, percebe-se que a maior parte dos pais consideraram o ensino muito satisfatório (45,9%), estando em seguida a opção em que consideraram satisfatório (35,1%).

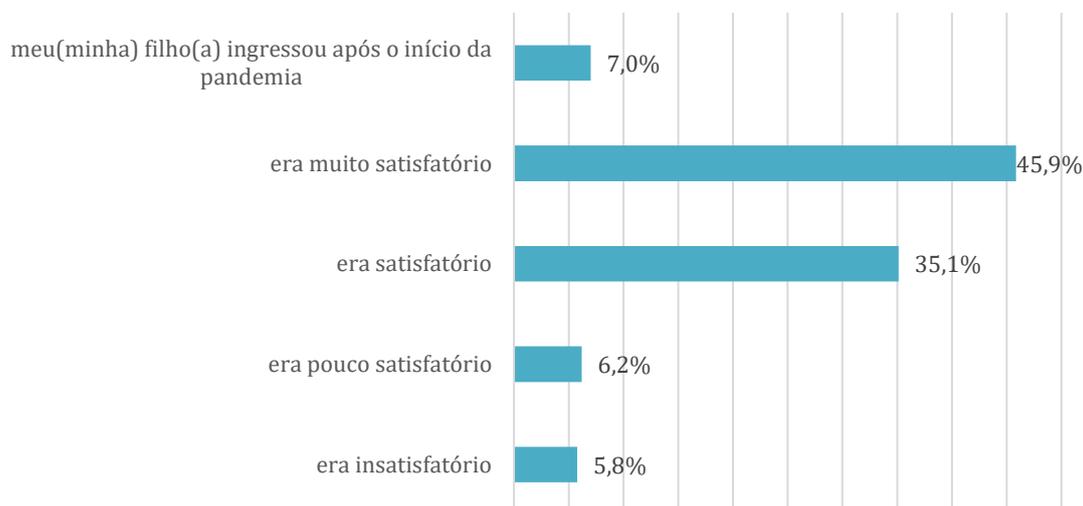


Gráfico 52- Avaliação da qualidade do ensino antes do ensino remoto, segundo pais/responsáveis

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quando comparada a qualidade de ensino após a adoção do modelo remoto, as respostas dos pais apresentaram-se de maneira diversa e mais distribuída entre as opções, entretanto, considerando os maiores percentuais, os mesmos se concentram entre não piorou e nem melhorou (31,8%), piorou (25,2%) e melhorou (17,4%) a qualidade do ensino.

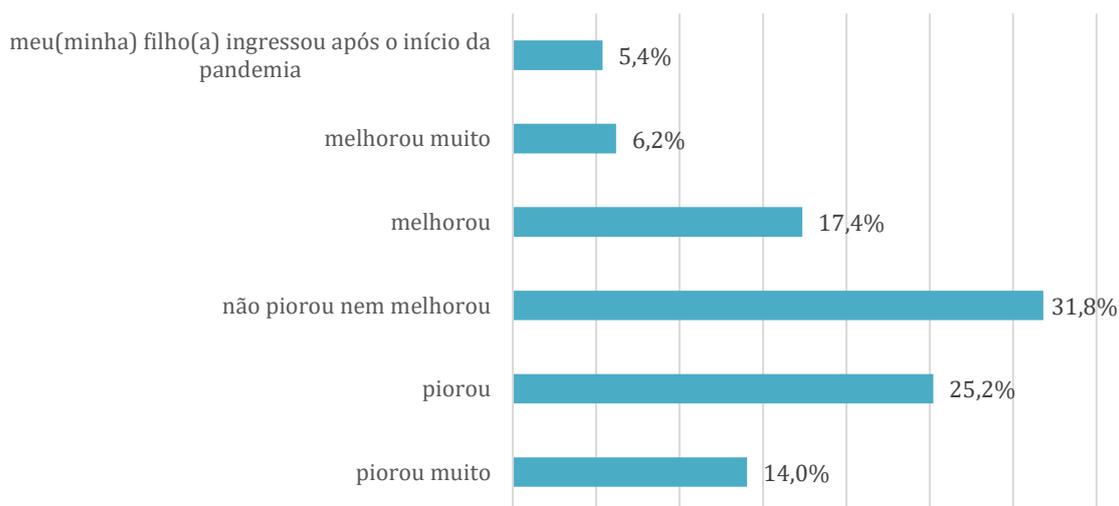
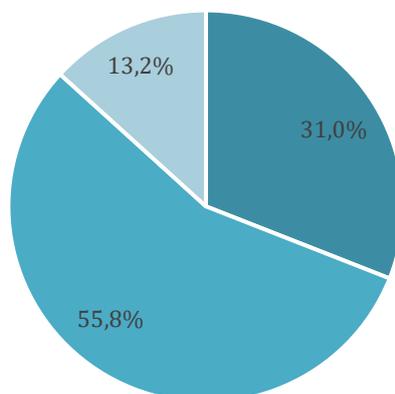


Gráfico 53- Avaliação da qualidade do ensino após adoção do ensino remoto, segundo pais/responsáveis

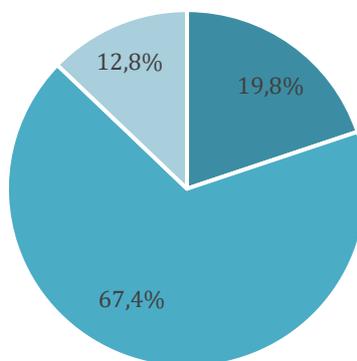
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto às expectativas dos pais sobre a qualidade do ensino no modelo remoto, a maioria dos pais (55,8%) avaliaram que a instituição atendeu as expectativas. No caso das ações para garantia da qualidade do ensino em relação ao modelo remoto, os pais, também em maioria (67,4%), consideraram que a instituição fez o necessário.



■ não atendeu às expectativas ■ atendeu às expectativas ■ superou as expectativas

Gráfico 54- Expectativas dos pais sobre a qualidade do ensino no modelo remoto
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.



■ fez menos do que era necessário ■ fez o que era necessário
■ fez mais do que o necessário

Gráfico 55- Avaliação dos pais sobre as ações da instituição para garantia da qualidade do ensino no modelo remoto
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quanto à classificação do ensino remoto, os dados mostram que os maiores percentuais de respostas dos pais se concentram nos níveis mais altos da escala apresentada abaixo. Desta forma, pode se observar que na percepção dos pais as instituições se aproximam mais do adequado e completamente adequado na adoção do ensino remoto.

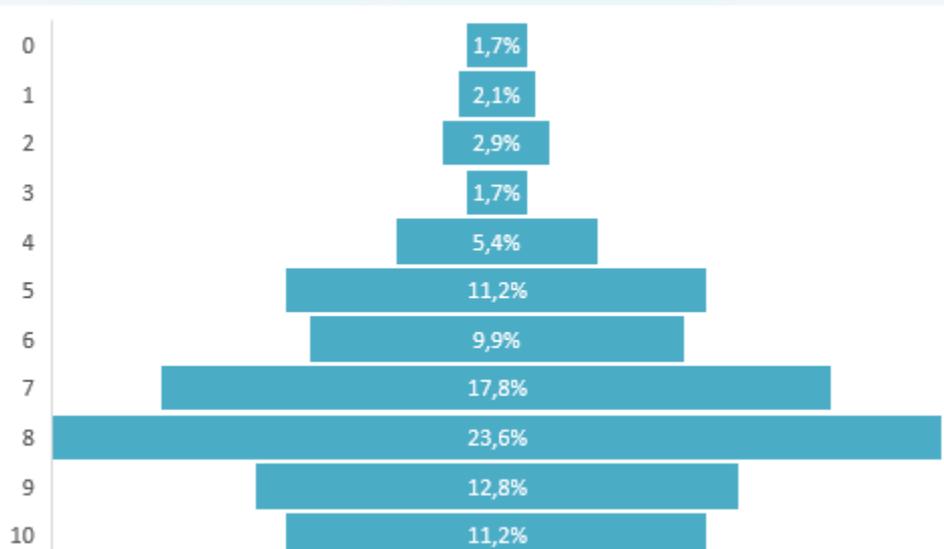


Gráfico 56– Classificação do ensino remoto em uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado) segundo os pais
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Na classificação dos materiais didáticos (músicas, ilustrações, vídeos) utilizados no ensino remoto, os pais avaliariam estes de forma mais distribuída na escala de 0 a 10. Percebe-se que os maiores percentuais também se concentram nos níveis mais altos da escala, aproximando a avaliação dos pais ao adequado e completamente adequado.

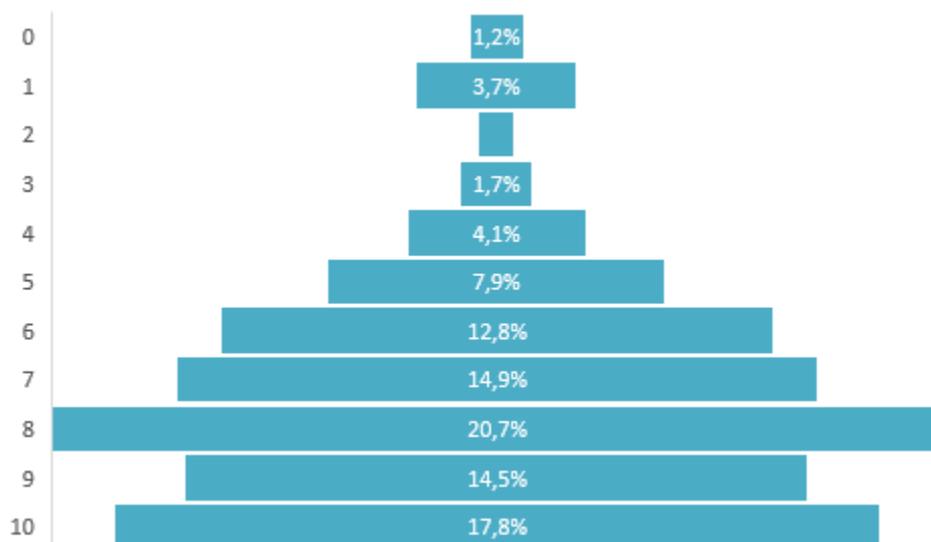


Gráfico 57– Classificação dos materiais didáticos utilizados no ensino remoto em uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado), segundo os pais/responsáveis
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere aos recursos pedagógicos (sites, plataformas, jogos) utilizados no ensino remoto, é possível observar resultados próximos do anterior. Desta forma, os pais

avaliaram, de modo geral, que os recursos pedagógicos adotados estariam entre adequados e completamente adequados.

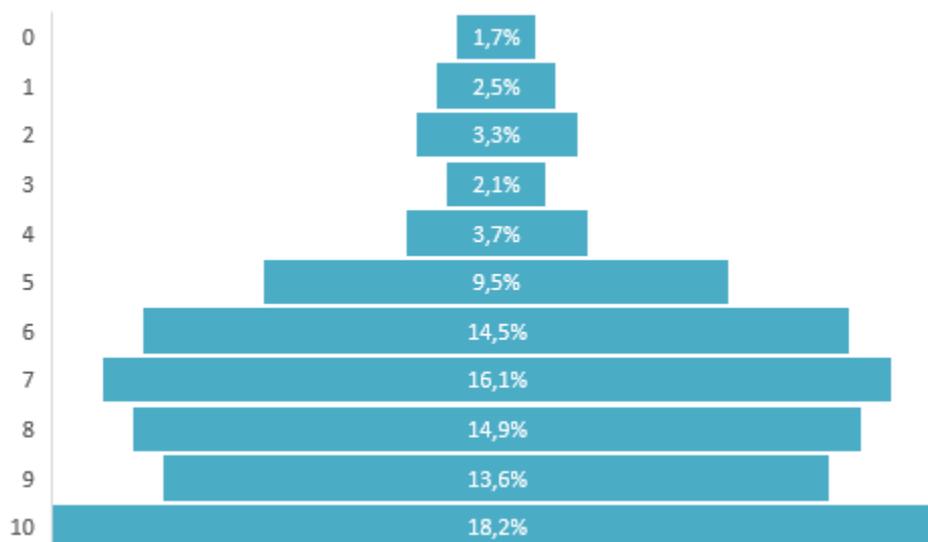


Gráfico 58– Classificação dos recursos pedagógicos utilizados no ensino remoto em uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado), segundo os pais
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Ao classificarem o tempo de atividades síncronas com os professores, observa-se que os pais consideraram este aspecto mais próximo do adequado e completamente adequado, uma vez que os maiores percentuais se concentram nos níveis mais altos da escala de 0 a 10, conforme apresentado no gráfico a seguir.

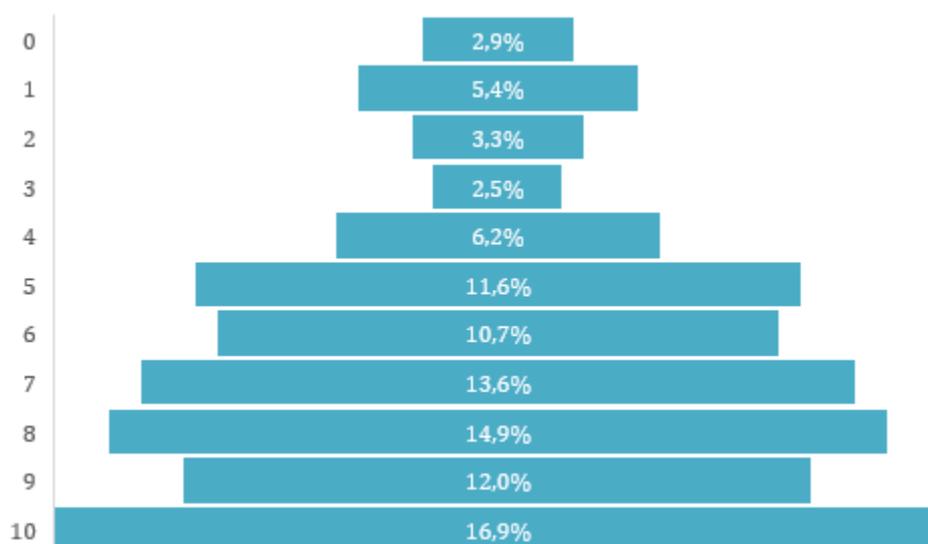


Gráfico 59– Classificação do tempo de atividades síncronas com os professores no ensino remoto em uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado) segundo os pais
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Os dados também apresentam uma classificação mais próxima do adequado e completamente adequado quando os pais classificaram a forma de comunicação da instituição com os pais/responsáveis no período do ensino remoto.

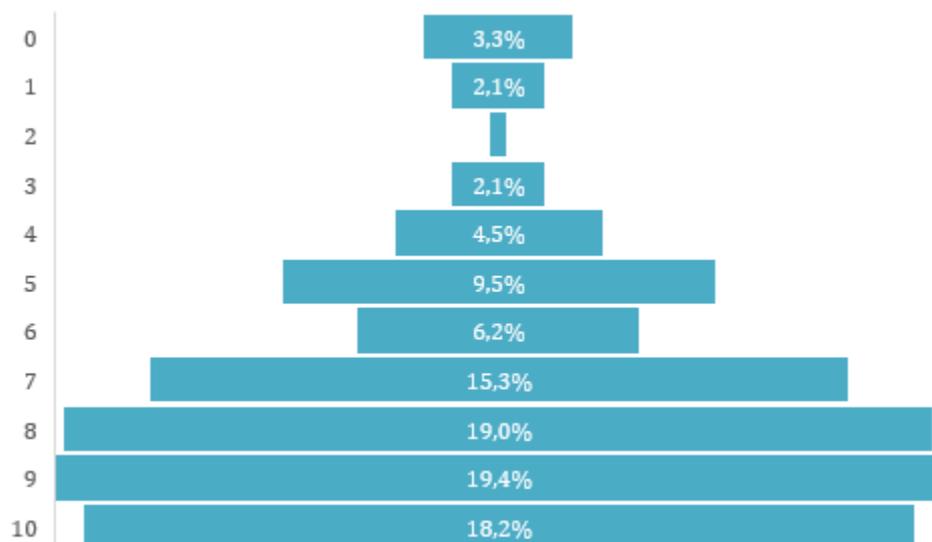


Gráfico 60- Classificação da forma de comunicação da instituição com os pais/responsáveis no ensino remoto em uma escola de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado), segundo os pais
Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quando classificaram a atuação dos professores no ensino remoto, os pais/responsáveis respondentes concentraram suas respostas entre 6 e 10 na escala, indicando que a atuação dos professores estava entre adequada e completamente adequada, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

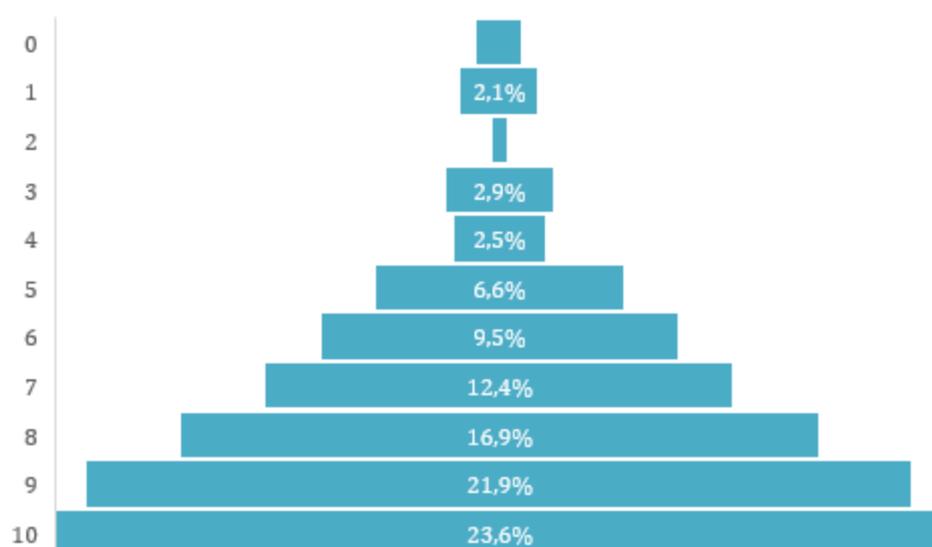


Gráfico 61– Classificação da atuação dos professores no ensino remoto em uma escala de 0 a 10 (sendo 0 completamente inadequado e 10 completamente adequado), segundo os pais

Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

9.3 Considerações Parciais sobre expectativas e realidade com o ensino remoto

Neste item foram apresentados os dados sobre a percepção do pais/responsáveis e professores sobre a qualidade do ensino e ações das instituições para garantirem a qualidade do ensino no ensino remoto. Além disso, também apresentou-se dados sobre as práticas curriculares e pedagógicas adotadas no ensino remoto.

De modo geral, tantos os professores, quanto os pais/responsáveis, em maioria, informaram que as instituições adotaram práticas pedagógicas para adaptação ao ensino remoto.

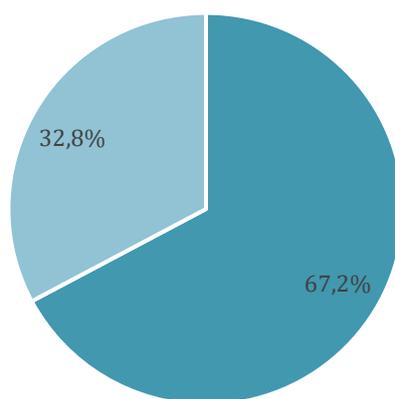
No que se refere a qualidade do ensino, observa-se uma mudança na percepção dos professores e pais/responsáveis, antes da pandemia os mesmos avaliaram as instituições em grau satisfatório, enquanto após a pandemia o ensino foi avaliado entre “não piorou e nem melhorou” e “piorou”, demonstrando que o ensino remoto afetou a qualidade de ensino a partir destas duas perspectivas. Entretanto, professores e pais/responsáveis avaliaram que as instituições atenderam suas expectativas quanto a qualidade de ensino e que as mesmas fizeram o necessário para manterem a qualidade anterior. Desta forma, a organização da instituição para oferta do ensino remoto quanto aos tempos síncronos, materiais didáticos, recursos pedagógicos, gestão pedagógica e comunicação foram classificadas como mais próxima do nível adequado e completamente adequado pelos professores e pais/responsáveis. Cabendo destacar o alto percentual na classificação dos pais sobre a atuação dos professores no período de ensino remoto, em que grande parte dos pais/responsáveis classificaram esta atuação como completamente adequada.

10 Ensino Híbrido

Neste tópico serão abordados dados referentes a percepção de qualidade sobre a adoções do modelo híbrido de ensino, levando em consideração a perspectivas de professores e pais/responsáveis.

10.1 Professores

Conforme gráfico a seguir, aproximadamente 67% dos professores responderam que a instituição que trabalhou durante a pandemia aderiu ao ensino híbrido. De acordo com os professores, a periodicidade das aulas presenciais no modelo híbrido se dividia entre diárias e semanais opções que concentram maior parte das respostas.



■ Sim ■ Não

Gráfico 62– Implementação do ensino híbrido, segundo professores (as)
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

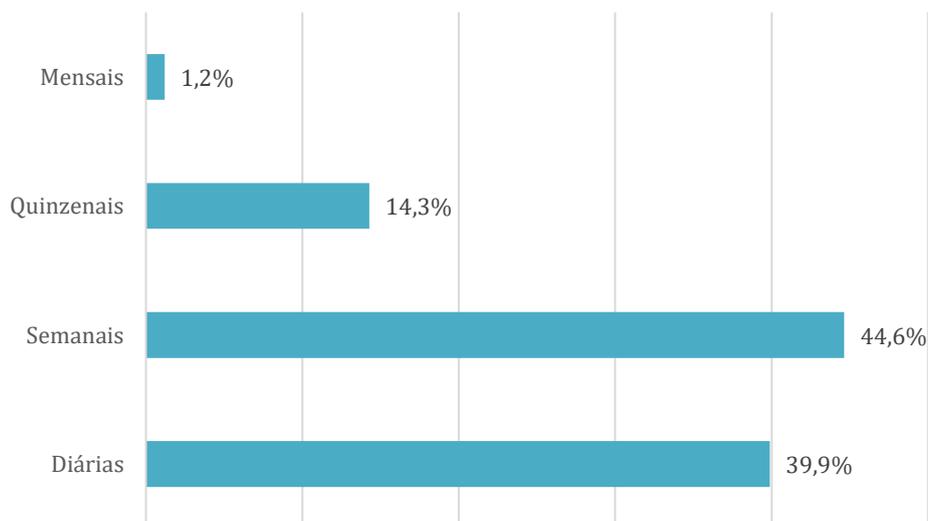


Gráfico 63– Periodicidade das atividades presenciais adotadas no ensino híbrido, segundo professores (as)
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Ao avaliarem a qualidade do ensino comparando o ensino antes da pandemia e após a adoção do ensino híbrido, 42,9% dos professores responderam que não houve mudanças na qualidade. Não obstante, são consideráveis os percentuais nas categorias “melhorou” e “piorou”, conforme pode se observar no gráfico a seguir.

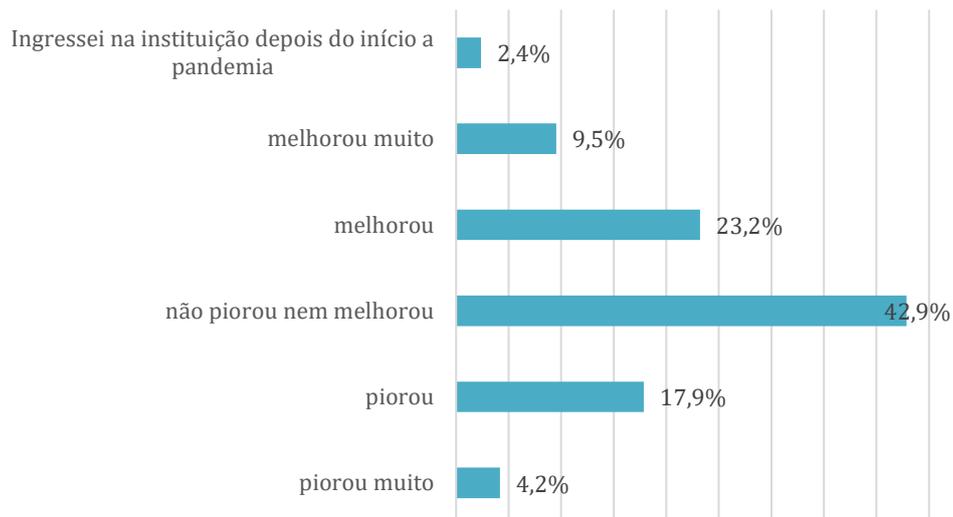


Gráfico 64- Avaliação dos (as) professores (as) sobre a qualidade do ensino no modelo híbrido comparada ao ensino antes da pandemia
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quando os professores compararam a qualidade do ensino híbrido com o modelo totalmente remoto, observa-se que os maiores percentuais se concentram em “não piorou nem melhorou” e “melhorou”, conforme demonstrado no gráfico abaixo.

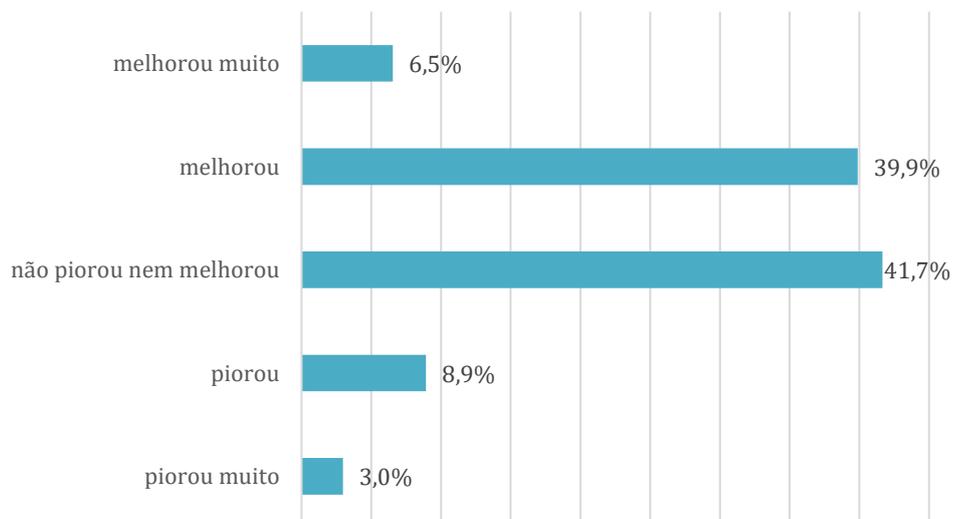
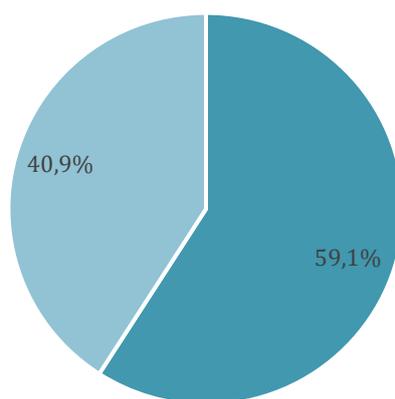


Gráfico 65- Avaliação dos (as) professores (as) sobre a qualidade do ensino no modelo híbrido comparada ao ensino no modelo totalmente remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

10.2 Pais/responsáveis

A maioria de pais que responderam informaram que a instituição que seus filhos (as) estavam matriculados adotou o modelo híbrido de ensino durante a pandemia. Deste modo, a oferta desta modalidade de ensino se dividiu entre ocorrer semanalmente e diariamente, conforme pode ser observado a seguir.



■ Sim ■ Não

Gráfico 66- Implementação do ensino híbrido, segundo pais/responsáveis
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

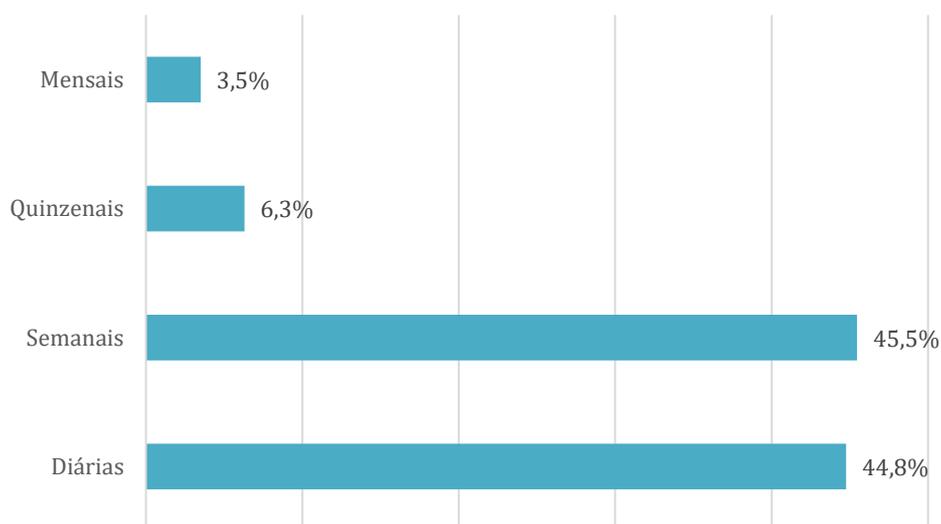


Gráfico 67- Periodicidade das atividades presenciais adotadas no ensino híbrido, segundo pais/responsáveis
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

Quando comparada a qualidade do ensino ofertado antes da pandemia e a qualidade do ensino da instituição com a adoção do modelo híbrido, a maior parte dos pais/responsáveis avaliaram que a qualidade ensino não sofreu alteração, em seguida, em percentuais próximos, observa-se a avaliação de que a qualidade do ensino piorou e também que melhorou.

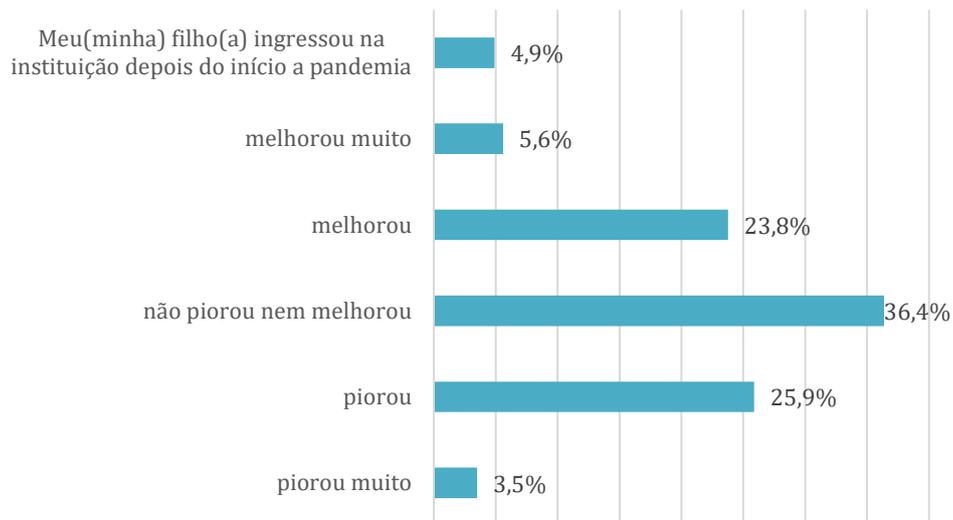


Gráfico 68- Avaliação dos pais sobre a qualidade do ensino no modelo híbrido comparada ao ensino antes da pandemia
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

No que se refere a qualidade do ensino no modelo híbrido em comparação ao ensino no modelo totalmente remoto, é possível observar que as respostas se em duas categorias, conforme gráfico a seguir. Desta forma, o maior percentual se concentra na categoria “não piorou nem melhorou”, entretanto, próximo deste valor se encontra a resposta de que o ensino “melhorou”.

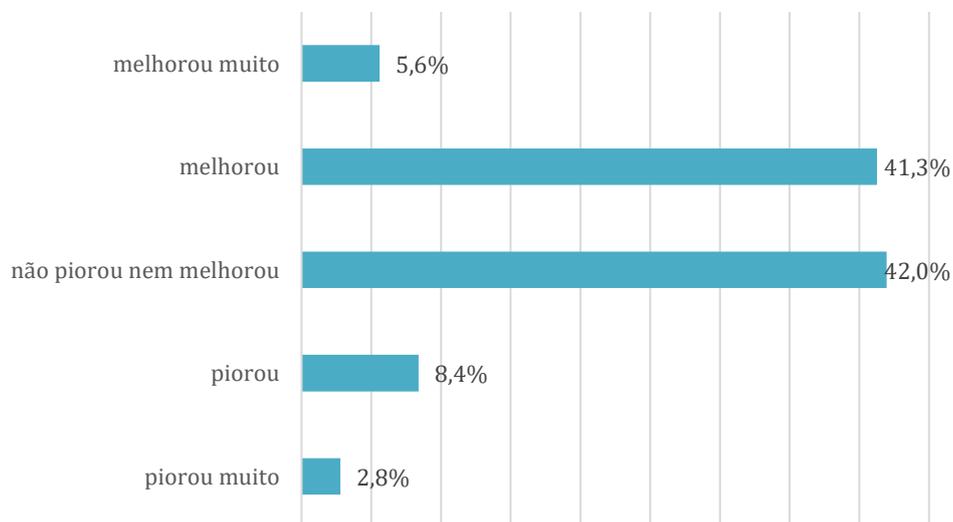


Gráfico 69- Avaliação dos pais sobre a qualidade do ensino no modelo híbrido comparada ao ensino no modelo totalmente remoto
 Fonte: Elaborada a partir de dados do estudo, 2022.

10.3 Gestor (a)

Segundo o (a) gestor (a) respondente, a instituição de educação infantil em que trabalhou não tinha experiência anterior com oferta de ensino híbrido.

10.3 Considerações Parciais sobre Ensino Híbrido

Percebe-se que a adoção do ensino híbrido foi avaliada de maneiras semelhantes segundo professores e segundo os pais/responsáveis. Para os professores e pais/responsáveis a adoção do ensino híbrido quando comparado ao ensino antes da pandemia não sofreu alterações quanto a qualidade, entretanto, em comparação ao modelo totalmente remoto, ambos os grupos de respondentes apresentaram respostas divididas entre a manutenção da qualidade e de que esta melhorou. Cabe destacar, que ao comparar o ensino no modelo totalmente remoto e o ensino híbrido os dois grupos responderam de forma mais veemente que não houve mudanças na qualidade do ensino ou que a qualidade melhorou, diferentemente, das respostas na questão anterior (comparação da qualidade entre o ensino antes da pandemia e o ensino híbrido) em que se observa uma distribuição maior entre as categorias de respostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama descrito sobre a percepção da qualidade do ensino ofertado por instituições privadas de educação infantil do Estado de Minas Gerais, no contexto da pandemia da covid-19, revela diversas perspectivas. A amostra de respondentes do questionário e a gestora entrevistada, nos apresentam percepções sobre a qualidade do ensino na pré-escola no ensino remoto, por vezes convergentes, outras vezes divergentes e ainda visões complementares, ajudando-nos a compreender a complexidade da efetivação do ensino remoto na educação infantil nesse período tão atípico da humanidade.

A qualidade do ensino sofreu alteração após a adoção do ensino não presencial, os (as) professores (as), sobretudo, mostraram-se críticos em relação a efetivação das atividades remotas para as crianças pequenas. Os docentes julgaram adequada a realização do ensino remoto no contexto da pandemia, contudo apontaram que sua efetivação não foi capaz de garantir a qualidade do ensino. As atividades não presenciais, na maioria das instituições, deram-se com uma periodicidade diária e semanal, com no máximo três horas de duração, evidenciando, a prudência da maioria das escolas em não expor às crianças por um longo tempo às telas, tendo em vista os muitos problemas causados pela utilização desmedida de eletrônicos e as orientações da própria Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). Não obstante, vale observar, a necessidade de as instituições de educação infantil terem sido ainda mais cautelosas, tendo em vista que a SBP recomenda a limitação do tempo de telas ao máximo de 1 hora/dia para crianças na faixa etária de 2 a 5 anos.

Sobre o interesse, participação e o estímulo à interação e o aproveitamento das práticas pedagógicas pelas crianças nas atividades remotas, embora o escopo do questionário não aborde amplamente todos esses aspectos, os respondentes nos levam a pressupor o esforço das instituições de educação infantil privadas em contemplar os campos de experiência previstos na Base Nacional Comum Curricular e, conseguinte garantir de alguma forma os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Embora, seja preciso enfatizar o desafio maior das instituições de promoverem no contexto da pandemia e das atividades remotas, atividades voltadas ao campo “O eu, o outro e o nós”, com foco nas interações entre as crianças e crianças e crianças e adultos.

Acerca das estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas com as crianças no período do ensino remoto, as mais destacadas pelos docentes foram o desenho, a contação de

histórias, as brincadeiras e jogos. É um tanto quanto questionável, porém que $\frac{3}{4}$ dos docentes tenham lançado mão de exercícios para resolução (impressões, colorir, cópia de atividades de slides); atividades comuns ao ensino fundamental, contudo destoantes das orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Nacional (2010) que estabelecem as brincadeiras e as interações como eixos estruturantes da prática pedagógica na educação infantil.

A organização da instituição para oferta do ensino remoto quanto aos tempos síncronos, materiais didáticos, recursos pedagógicos, gestão pedagógica e comunicação foram classificadas como mais próxima do nível adequado e completamente adequado pelos professores e pais/responsáveis. Cabendo destacar o alto percentual na classificação dos pais sobre a atuação dos professores no período de ensino remoto, em que grande parte dos pais/responsáveis classificaram esta atuação como completamente adequada.

Finalmente, ao refletirmos sobre os fatores que influenciaram a qualidade do ensino ofertado pelas escolas de educação infantil, no segmento pré-escola, durante a substituição da atividade presencial pela não presencial, remetemos às disposições no artigo 29, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº9.394/96. O texto estabelece como finalidade da educação infantil, o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 1996). Percebemos, nos apontamentos dos pais e/ou responsáveis, professores (as) e gestores (as) que as escolas de educação infantil procuraram efetivar um ensino remoto adequado. Contudo, os professores quando questionados sobre o desenvolvimento das crianças, 37,2% disseram que “piorou”, 30,8% consideraram que o desenvolvimento das crianças “não piorou e nem melhorou” e, apenas 3,6% dos docentes apontaram ter “melhorado muito”.

Portanto, a exposição dos dados de pesquisa, somadas às contribuições no campo legal e teórico da educação infantil, levam-nos a conceber que no ensino remoto, os princípios e finalidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças ficam em alguma medida comprometidos, bem como a qualidade da oferta da primeira etapa da educação básica nesse modelo, quando comparadas às possibilidades pedagógicas no contexto presencial de ensino.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CAMPOS, MARIA MALTA. Avaliação da Qualidade na Educação Infantil: impasses e perspectivas no Brasil. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, MG, v.10, n. 1, p. 891-916, jan./jun.2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/22379444.2020.v10.32009>. Acesso em: 28 fev. 2022.

CHAMON, Magda. **Trajetória da feminização do magistério: ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2020**. Brasília: INEP, 2021. [Sinopse estatística]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 28 fev. 2022.

SAMPAIO, Gabriela Thomazinho Clementino; OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 31, n. 3, p. 511 - 530, jun. 2015. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/60121/37016>>. Acesso em: 28 fev. 2022. doi:<https://doi.org/10.21573/vol31n32015.60121>.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA (SBP). **Manual de Orientação: grupos de trabalho saúde na era digital (2019-2021)**. Brasília: SBP, 2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

Anexos

Apêndices