

## Planejamento na educação infantil e contexto pandêmico: implicações e desafios

 Erika Cristina Pereira Guimarães<sup>1</sup>,  Joedson Brito dos Santos<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Rede Pública Municipal de Tocantinópolis-TO. Rua da Estrela 303, Centro. Tocantinópolis - TO. Brasil. <sup>2</sup> Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.

Autor para correspondência/Author for correspondence: [erikacristina0694@hotmail.com](mailto:erikacristina0694@hotmail.com)

**RESUMO.** O artigo tem como objetivo compreender como se deu e quais os desafios do planejamento do trabalho pedagógico de professoras da Educação Infantil (EI) no contexto de pandemia. Optamos por uma abordagem qualitativa e exploratória com pesquisa de campo, tendo a entrevista com professoras de uma pré-escola do município de Tocantinópolis/TO, como estratégias de investigação. Realizamos uma pesquisa bibliográfica considerando a literatura e a legislação pertinente. Os resultados evidenciam os desafios para o planejamento na EI no contexto pandêmico como a ausência de recursos econômicos e tecnológicos, baixo conhecimento e habilidade sobre o uso de tecnologias digitais para trabalhar com crianças pequenas, o tempo excessivo em frente ao computador e dificuldades com conectividade. O estudo pode proporcionar reflexão sobre a importância e desafios do Planejamento na EI por meio da literatura, dos documentos legais e disposições para construção das propostas pedagógicas e curriculares na EI, bem como limites, desafios e possibilidades das professoras na EI com a dimensão do planejamento na pandemia, sobretudo, em relação ao uso de tecnologias como estratégias metodológicas para o trabalho remoto com crianças.

**Palavras-chave:** planejamento, educação infantil, desafios, pandemia.

---

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e15671	10.20873/uft.rbec.e15671	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------



## Planning in early childhood education and the pandemic context: implications and challenges

**ABSTRACT.** The article aims to understand how it happened and what are the challenges of planning the pedagogical work of Early Childhood Education (ECE) teachers in the context of a pandemic. We opted for a qualitative and exploratory approach with field research, with interviews with teachers from a preschool in the city of Tocantinópolis/TO, as research strategies. We carried out a bibliographical research considering the relevant literature and legislation. The results show the challenges for planning in ECE in the pandemic context, such as the lack of economic and technological resources, lack of knowledge and ability to use technologies to work with young children, excessive time in front of the computer and difficulties with connectivity. The study can provide reflection on the importance and challenges of Planning in EI through literature, legal documents and provisions for the construction of pedagogical and curricular proposals in EI, as well as the challenges of teachers in EI with the dimension of planning in the pandemic, especially in relation to the use of technologies as methodological strategies for remote work with children.

**Keywords:** planning, early childhood education, challenges, pandemic.

## La planificación en la educación infantil y el contexto de la pandemia: implicaciones y desafíos

**RESUMEN.** El artículo tiene como objetivo comprender cómo sucedió y cuáles son los desafíos de planificar el trabajo pedagógico de los docentes de Educación Infantil (ECE) en el contexto de una pandemia. Optamos por un enfoque cualitativo y exploratorio con investigación de campo, con entrevistas a docentes de un preescolar en la ciudad de Tocantinópolis/TO, como estrategias de investigación. Realizamos una investigación bibliográfica considerando la literatura y la legislación pertinente. Los resultados destacan los desafíos para la planificación en ECE en el contexto de la pandemia, como la falta de recursos económicos y tecnológicos, la falta de conocimiento y capacidad de uso de tecnologías para trabajar con niños pequeños, el tiempo excesivo frente a la computadora y las dificultades con la conectividad. El estudio puede aportar reflexión sobre la importancia y desafíos de la Planificación en IE a través de la literatura, documentos legales y disposiciones para la construcción de propuestas pedagógicas y curriculares en IE, así como los desafíos de los docentes en IE con la dimensión de la planificación en la pandemia, especialmente en relación al uso de las tecnologías como estrategias metodológicas para el trabajo remoto con niños.

**Palabras clave:** planificación, educación infantil, desafíos, pandemia.

## Introdução

A pandemia da COVID-19 impôs um contexto de isolamento social em cumprimento às normas de distanciamento social definidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), como alternativa para evitar ou reduzir o contágio. Esse fato atingiu as mais variadas dimensões da vida em sociedade, inclusive a educação que tiveram que substituir suas atividades presenciais por aulas em formato remoto, o chamado Ensino Remoto Emergencial. E talvez o segmento tenha sido mais afetado, seja de Educação Infantil (EI), sobretudo por sua natureza, especificidade e finalidades, como também dos seus sujeitos e atores<sup>1</sup>.

Afinal de contas a EI como dispões a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009) tem como finalidade o desenvolvimento integral, ou seja, biopsicossocial das crianças de 0 a 5 anos de idade. É a primeira etapa da educação básica, que deve atender, a partir de princípio indissociável de educar e cuidar, crianças de 0 a 5 anos de idade, em creches e pré-escolas, na condição de que seja espaços institucionais não domésticos e que sejam estabelecimentos de natureza educacional, sejam eles públicos ou privados. (Brasil, 2009).

Nesse sentido, trata-se de uma etapa específica que se ocupa de sujeitos específicos (crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno); em espaço e carga horária específica; regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. Com currículo específico; (com organização de tempos e espaços próprios e mais diversos); (Brasil, 1996; 2009).

Uma etapa da educação que atende a um sujeito bem particular em processo inicial de desenvolvimento e aprendizagem, por isso, possui pressupostos teóricos, metodológicos e pedagógicos particulares, com uma preocupação com a razão adulto/professor/criança e que precisa de profissionais com formação específica. Nesse sentido, é fundamental pensar e organizar um currículo que contemple a criança, suas especialidades e necessidades, suas experiências cotidianas e concretas.

É importante destacar que o reconhecimento da EI como um direito da criança se deu a partir da Constituição Federal de 1988 e foi reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, como também nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e no Plano Nacional de Educação (PNE/2001).

Todos esses fatores atrelados ao fato de que com a LDB/96 a Educação Infantil foi elevada a primeira etapa da educação básica, bem como foi reafirmando a responsabilidade dos municípios pelo seu provimento e por sua inclusão nos sistemas municipais de ensino. Mas, vale lembrar que os avanços em torno do atendimento educacional para as crianças pequenas, sua institucionalização e afirmação da natureza educacional foram perpassados por muitas lutas.

O RCNEI foi a “primeira” tentativa de elaboração de orientação e referências que pudesse auxiliar o planejamento pedagógico das professoras/es que atuavam na Educação Infantil (Brasil, 1998). O RCNEI foi organizado em três volumes: que apresentou uma reflexão geral sobre a situação das creches e pré-escolas e as concepções de criança, educação, instituição de Educação Infantil e de profissional. O segundo volume teve como foco a experiência de Formação Pessoal e Social da criança, tendo eixos à construção da Identidade e Autonomia das crianças. E um volume que trouxe referência à promoção de experiência de construção das diferentes linguagens das crianças e de conhecimento de mundo por meio do trabalho com os objetos do saber: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (Brasil, 1998). Por meio do RCNEI as professoras poderiam propiciar situações de interações e brincadeiras, ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie confiança.

Na direção dos avanços da EI as DCNEI constituem o principal grande documento para definição e compreensão do que seja a EI, seus atores e sujeitos, seus contextos, princípios, valores e conceitos. O que é currículo, como deve organizar os saberes, o que se deve considerar ao pensar nas crianças e suas infâncias. O documento destaca a importância das experiências das crianças e sua centralidade no currículo e no planejamento, a questão das diversidades, das culturas e dos contextos. “Reúnem princípios, fundamentos e procedimentos ... para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil”. (Brasil, 2009, p. 11).

Mas, recentemente, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (Brasil, 2018), em sua versão/parte para Educação Infantil as propostas pedagógicas para o trabalho com a criança foram definidas e organizadas em cinco campos de experiências, são eles: o eu, o outro e o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Corpo, gestos e

movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; e Traços, sons, cores e formas. Em cada um são traçados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento conforme a faixa etária, que estão organizados, em três grupos, Bebês de zero a 1 ano e 6 meses; Crianças bem pequenas de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e Crianças pequenas sendo de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

Considerando as disposições desses documentos dentre outros aspectos as professoras devem elaborar seu planejamento colocando a criança como centro do planejamento curricular e do trabalho pedagógico. Por tudo isso, compreendemos que organizar e planejar o trabalho pedagógico para crianças pequenas é extremamente complexo e desafiador, ainda mais considerando o contexto de pandemia da COVID-19. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender como se deu e quais os desafios do planejamento das atividades educativas de professoras da Educação Infantil no contexto de pandemia. O texto segue estruturado com os seguintes tópicos: breve introdução; uma seção sobre Planejamento para EI diante de alguns documentos legais e autores que tratam da temática, uma terceira seção com os aspectos metodológicos e os resultados da pesquisa de campo, e por fim as considerações finais.

## **Planejamento na Educação Infantil**

De acordo com Vasconcelos (2005, p. 36) “planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto”. Trata-se de uma atividade essencialmente humana que tem como pressuposto a crença de que um desejo ou expectativa pode ser concretizado basta passar por um processo de racionalização, organização e tomada de decisão. Nessa perspectiva, planejar em educação é realizar um processo permanente de racionalização, organização e coordenação da ação docente articulando a atividade escolar e o contexto social a partir de uma atitude constante de reflexão e de tomada de decisão. No âmbito da escola, Libâneo (2013, p. 245) aponta que, o planejamento é uma tarefa “que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação” face aos objetivos propostos e finalidades da educação, quanto avaliação, reflexão, revisão e adequação durante o processo de ensino.

Para Ostetto (2000, p. 177), “no contexto da EI o planejamento precisa ser assumido “como um processo de reflexão”, ação e comportamento que articula as situações, contextos e atitudes do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico”. Nessa perspectiva planejar é

uma atitude e movimento que trata de "traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças." O planejamento deve ter intencionalidade pedagógica e ter a criança como centro. Não é nem pode ser algo formal, deve ser flexível de forma a favorecer e promover no educador reflexão, revisão, e a busca de novos sentidos e significados para sua prática pedagógica (Ostetto, 2000).

De acordo com RCNEI "... o trabalho com crianças exige que o professor tenha que trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento". (Brasil, 1998, p. 41), cabe "ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los". Tal processo requer uma formação ampla e reflexiva sobre sua prática, constantes diálogos com seus pares, com as famílias e com a comunidade.

Esse documento apresentou possibilidades e referências para o planejamento e a prática educativa com crianças de 0 a 5 anos de idade, para a organização dos espaços e dos ambientes, dos tempos, por idades, por eixos dentre outros aspectos. E, ainda pontua que o diálogo, a observação e registro e a avaliação são essenciais nesse processo de reflexão sobre a prática e o planejamento pedagógico com as crianças (Brasil, 1998). Desse modo, o professor deverá sempre buscar a intencionalidade, tendo sempre a preocupação com o planejamento, que contemple as práticas pedagógicas, em relação às interações e brincadeiras. Fato que, na ocasião, representou um avanço na compreensão sobre a complexidade do processo educativo na EI e, conseqüentemente, para planejar o trabalho pedagógico e as atividades educativas para esse segmento.

Na sequência ao RCNEI foram aprovadas as DCNEI, reformulando em 2009, traçando os caminhos e fundamentos para a elaboração das propostas pedagógicas para a EI, de natureza mandatória as DCNEI definem a criança como centro do planejamento e da ação pedagógica, bem como um "sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende ... constrói sentidos e produz cultura". (Brasil, 2009, p. 12).

A partir das DCNEI e de seus artigos e conceitos as professoras devem pensar o currículo na EI e da EI como um "conjunto de práticas que buscam articular as experiências e

os saberes das crianças com os conhecimentos” culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos, que são patrimônios que a humanidade produziu historicamente, para “promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”. (Brasil, 2009, p. 13). Como também planejar o trabalho educativo pedagógico com seus sujeitos e atores históricos, visando atender as necessidades determinadas pela especificidade da criança em cada faixa etária. Ou seja, o planejamento na EI precisa considerar os interesses e as culturas infantis, a associação cuidar e educar, as brincadeiras e interações, a criatividade, ludicidade e a imaginação. Os espaços e os materiais, os movimentos e necessidades, o contato com a natureza e com os demais elementos da cultura. Deve assegurar os direitos da criança, sua voz e sua participação no próprio planejamento. Sobre esses aspectos, Fullgraf e Wiggers (2014, p. 119) destacaram que o planejamento na EI “precisa contemplar ações que desenvolvem, nas crianças, as diferentes dimensões humanas, por intermédio das diferentes linguagens”.

Desse modo, é preciso compreender que planejamento para EI vai além do plano de aula ou da elaboração de sequência de atividades, projetos e do trabalho com datas comemorativas. Trata-se de um processo mais amplo que se articula na proposta pedagógica/curricular e que de acordo com as DCNEI tem como eixos as interações e brincadeiras, a fim de promover para as crianças experiências que;

... promova o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais, que possibilitem movimentação ampla ... favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e progressivos domínios por elas ... possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita ... recriem em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaços temporais; ampliem a confiança e participação nas atividades individuais e coletivas; possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem estar; possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que almagem seus padrões de referência e de identidades do diálogo e reconhecimento da diversidade ... (Brasil, 2009).

Sendo assim, o trabalho pedagógico com as crianças nas unidades de EI deve ser traçado em objetivos que levem em consideração a promoção de experiências que tenham como eixos as brincadeiras e interações, que promovam aprendizagem e desenvolvimento pleno da criança em seus diversos contextos.

Desenvolver atividades que respeitem o espaço e o tempo das crianças. Trabalhar a partir do conhecimento prévio e aprendido culturalmente, considerando seu contexto familiar, e outros contextos múltiplos. O documento valoriza e caracteriza o trabalho por faixa etária as

especificidades de cada criança. Os documentos como já destacados são norteadores, nos orientam como realizar atividades nas escolas de EI. Assim como destacam Gama, Cerqueira e Zampier (2001, p. 3) que:

As atividades precisam ser planejadas, de acordo com cada grupo ou criança, respeitando seus desejos e interesses, priorizando as brincadeiras, a fantasia e a imaginação. Esses são recursos valiosos para a Educação Infantil. É através da imaginação criativa, direcionada para as ações educativas, com ênfase nas narrativas orais, que podemos integrar diferentes áreas do conhecimento, abrindo diversos caminhos ou possibilidades para novas evidências e aprendizagens significativas.

Desse modo, a DCNEI (2009) sintetiza que as propostas pedagógicas das instituições de EI deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: A educação em sua integralidade, entendendo cuidado como algo indissociável ao processo educativo; A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição; A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. Portanto, o planejamento e a prática pedagógica têm um papel fundamental nesses aspectos.

Portanto, o planejamento e nossa prática pedagógica tem um papel fundamental nessas questões. Planejamento, não é documento, ou receita, como algo que já se encontra pronto ou pré-pronto. É dialogando com as práticas culturais (cotidianas), com a legislação, com a literatura e na prática educativa que precisamos “traçar, delinear, programar, elaborar um roteiro na tentativa de desenvolver conhecimentos, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com os alunos” (Araújo, 2010, p. 9). Assim, o planejamento é processo,

movimento, é flexível, por isso, permite ao educador repensar, revisar sua prática para buscar novos significados para o trabalho docente.

O planejamento na EI exige atenção em relação a diversos aspectos, dentre eles: a intencionalidade docente, a centralidade na criança e em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Os fundamentos teórico-metodológicos do trabalho com a criança pequena e as concepções pedagógicas de criança e infância. É preciso compreender e dialogar com a Base Legal, sobretudo, CF/1988, LDB/96, DCNEI/2009 e BNCC/2017, com o Referencial Curricular do Estado (DCT), a Proposta Pedagógica do Município e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar e o conceito de planejamento e de currículo na EI. Colocar a criança no centro de processo, pensando e refletindo todos os contextos, propondo interações e experiência para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Sendo assim, para planejar na EI é preciso: pensar a organização e gestão do tempo, espaço e dos materiais; as linguagens, os espaços externos; espaços naturais e digitais; a estrutura da vida cotidiana; o papel do adulto e as mediações possíveis, as relações e as atividades de comer, higiene e descanso; as transições. Por isso, as propostas pedagógicas da EI deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: as especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas, os deslocamentos e os movimentos nos espaços internos e externos; acessibilidade; materiais, objetos e brinquedos e as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos e de outros países (Brasil, 2009).

Com a aprovação da BNCC da Educação Infantil (2017), esses, dentre outros aspectos, são reafirmados, evidenciando a complexidade e a importância do planejamento na EI. A BNCC reforça a importância do planejamento enquanto atividade imprescindível do docente o dispor que “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (Brasil 2017). A criança é reafirmada como protagonista e centro do processo de planejar e da prática educativa e como orientação obrigatória o planejamento deverá assegurar os Direitos de aprendizagem, os Campos de Experiências, as competências gerais da BNCC e os Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Contudo merece muita atenção a BNCC e suas limitações para pensar a EI como um direito e seus mecanismos de proteção e financiamento, como também aspecto

genérico e tecnicista do documento e a invisibilizarão de temáticas (Santos, Peixoto & Vieira, 2022).

Na mesma direção dos documentos da EI, anteriormente mencionados, a BNCC aborda concepção de criança como ser ativo, que observa, levanta hipótese, questiona, conclui, faz julgamentos e assimila valores e principalmente que constrói conhecimentos e se apropria do mesmo, por meio da ação e interação do meio em que vive. Nesse contexto, o planejamento, o currículo e o trabalho pedagógico não podem ter como foco o confinamento, controle e classificação das aprendizagens e do desenvolvimento, mas o processo de promoção de experiências dentro dos Campos de Experiências (o eu, o outro e o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação; corpo, gestos e movimentos; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; e Traços, sons, cores e formas), e que estes assegurem os direitos aprendizagem, direitos de: brincar, conviver, participar, expressar, explorar e conhecer-se.

Por isso, reforçou Abuchaim (2018, p. 47). que “... as unidades de educação infantil devem oferecer às crianças oportunidades para que elas tenham experiências com múltiplas possibilidades de expressão, com as interações e as brincadeiras como eixos para o trabalho pedagógico”. Entretanto, para que isso aconteça é necessário também conhecer, avaliar e compreender o contexto social e escolar e procurar impulsionar avanços possíveis e oportunidades propícias para que as crianças vivenciem multiplicidades de experiências práticas pedagógicas.

Para que esses direitos de aprendizagem sejam realmente implementados na prática, é necessário garantir oportunidades para que as crianças vivenciem experiências de aprendizagem que articulem seus saberes e suas ações com os conhecimentos, bem como com as práticas culturais e sociais da humanidade. Assim, propõe-se uma forma inovadora de organização curricular em “campos de experiência”. (Abuchaim, 2018, p. 50).

Apesar dos avanços nas DCNEI, nos demais documentos que as sucederam e as têm como documento de orientação e da BNCC para EI apresentarem concepções fundamentadas e delineadas para EI, como também o arcabouço de considerações para o trabalho educacional com crianças de 0 a 5 anos de idade, se percebe que existe, no cotidiano das instituições, muita dificuldade em colocar tais preceitos em exercício e no exercício do planejamento da prática docente e no exercício do trabalho pedagógico.

Entretanto, é necessária maior atenção na formação inicial e continuada sobre o tema em tela. Precisa-se de mais espaço e tempo para o planejamento, como também maior participação das crianças como produtora de cultura nos processos de planejamento. Seguindo

nessa direção, é necessário evitar o adultocentrismo nas escolhas dos temas, dos projetos, da rotina, das brincadeiras, do cotidiano das crianças nas creches e pré-escolas. Faltam mais recursos materiais, pedagógicos, tecnológicos, humanos e financeiros, como também a valorização dos profissionais que trabalham na EI. Para o enfrentamento de todos esses aspectos e desafios da construção de propostas didático-pedagógicas que coloquem o planejamento na EI em seu lugar de centralidade na garantia do direito à educação das crianças pequenas e na busca da melhoria e qualidade da EI é crucial a participação dos pais, de toda comunidade e da gestão municipal.

### **Processos e percursos metodológicos do estudo**

Para alcançar o objetivo do estudo, optamos por uma abordagem qualitativa e exploratória com pesquisa de campo em uma unidade de EI da rede pública no município de Tocantinópolis/TO, tendo entrevista com professoras do Jardim I e II por meio de um questionário como estratégia de investigação. Realizamos, ainda, uma pesquisa bibliográfica considerando a literatura e a legislação pertinente. A pesquisa teve etapas distintas, mas que se complementam: uma pesquisa bibliográfica, acerca dos textos, livros e artigos que tratavam da temática estudada, uma pesquisa de campo, como parte empírica onde foi realizada aplicação de um questionário semiestruturado com professoras do Jardim I e Jardim II. Convém destacar que fizeram parte da análise 04 professoras<sup>ii</sup>.

A unidade de EI foi uma Pré-escola localizada no Centro da cidade e que existe desde 1990. A escola conta com seis turmas, três turmas de Jardim I e três de Jardim II. Seis professoras. Quanto aos sujeitos envolvidos foram quatro professoras, duas que atuam no Jardim I e duas no Jardim II. Foram convidados todos, mas somente 4 professoras participaram do estudo.

### **Desafios do planejamento na Educação Infantil no contexto pandêmico: resultados de um estudo**

Nesse tópico apresentaremos toda descrição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, e em seguida os dados e análises dos questionários aplicados. Para que possamos compreender como se deu e quais os desafios do planejamento na EI.

As 4 professoras colaboradoras da pesquisa têm os seguintes perfis: a professora “A” se autodeclarou parda, tem faixa etária entre 38 a 44 anos e tem magistério. Exerce a profissão

há 20 anos, 18 anos de docência dedicado à EI, e destes, já atua nesta escola há 3 anos. A Professora “B” se autodeclarou preta, com faixa etária entre 38 a 44 anos. Sua formação é pedagogia, 2 anos de atuação na EI, e trabalha na referida escola há 2 anos. A Professora “C”, declarou-se preta, tem faixa etária entre 38 a 44 anos, atua na educação há 19 anos e trabalha no *locus* da pesquisa há 19 anos. Já a professora “D”, declarou-se parda, tendo a faixa etária entre 45 a 51 anos, atua na educação há 21 anos, e 3 anos de atuação na referida escola de pesquisa. Considero importante a compreensão desses dados para a totalidade da pesquisa mediante a prática docente das mesmas.

### **Dados do questionário: algumas análises e discussões**

O questionário foi aplicado com as professoras das turmas de Jardim I e Jardim II da referida Pré-escola, em Tocantinópolis, no mês de maio de 2022. Foi entregue pessoalmente na instituição os questionários impressos e devolveram-nos após uma semana. A pesquisa teve como foco os desafios do planejamento na EI no contexto de pandemia. O questionário foi dividido em duas partes: a primeira com identificação e caracterização dos sujeitos da pesquisa, no caso as professoras, contendo 1 questão referente ao perfil e caracterização dos sujeitos participantes, experiência e formação, de A até G. A segunda parte do questionário tratava das questões pedagógicas sobre os desafios em relação ao planejamento no contexto da pandemia, sobre compreensão de currículo e planejamento na EI. Totalizando 5 questões todas de argumentação (descritiva).

Na primeira questão foi perguntado à professora quais os principais desafios e dificuldades que ela teve durante a pandemia com o planejamento. As professoras C e D destacaram as dificuldades com os conhecimentos tecnológicos. A professora (C), por exemplo, respondeu: sobre o “conhecimento tecnológico, e contar historinha sendo gravada ou filmada” e a professora (D) destacou “Adaptação com os conhecimentos da tecnologia e o trabalho remoto com as crianças”.

A professora (B) já respondeu que foram vários desafios e dificuldades:

Principalmente por conta da experiência que eu não tinha em sala de aula e começar a prática nesse contexto pandêmico, onde o professor teve que articular, se reinventar para desenvolver suas aulas de forma remota é muito desafiador. Então, pensar em metodologias para planejar essas aulas foi bem difícil, pois tínhamos que planejar para o grupo que estava de forma escalonada e ao grupo remoto.

É importante destacar que o município de Tocantinópolis, no final do ano de 2021 da pandemia optou pelo retorno das aulas escalonadas. Desse modo, os pais iam até a instituição e assinavam um termo de compromisso, em relação ao retorno presencial ou remoto do seu filho (a). Teve instituições que ofereciam o ensino presencial, semanalmente, devido ao número de alunos, divididos em grupo 1 e grupo 2. E os pais que optaram pelo ensino remoto, eram entregues portfólios e a cada quinze dias, entregues de volta ao professor da turma.

A professora (A), por exemplo, não respondeu adequadamente à questão ou não entendeu a pergunta. Veja sua resposta: “No início de 2020, o mundo foi paralisado por uma pandemia. O alto grau de contágio do vírus covid-19 fez com que o isolamento social fosse a arma mais poderosa para o combate ao vírus”. A resposta parece desconexa com a pergunta ou ficou incompleta.

Falar do planejamento para EI vai além do plano de aula, desse modo é importante entendermos que o processo é amplo ao pensarmos no todo como os sujeitos, seus espaços, faixa etária, etapas ou estágio de desenvolvimento, condições econômicas e sociais entre outros aspectos relativos à unidade escolar (considerando sempre a criança e infâncias, cuidar e educar, direitos de aprendizagem e campos de experiências).

Como frisa Ostetto (2000, p. 177) “O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico”. Atitude de projetar e projetar-se, de programa e de elaborar caminhos e roteiros para uma viagem, de organizar possíveis recursos e estratégias para fazer uma boa viagem. “Uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças”. Essa atitude de planejar da professora da EI “marca a intencionalidade do processo educativo”, mas uma intenção que deve ultrapassar o ato de a intenção projetar e de programar se fazendo vivência e proporcionando experiências.

Quando observamos atentamente as respostas, constatamos em relação ao planejamento a dificuldade com as tecnologias digitais, tanto em relação ao conhecimento como em relação ao uso. Aprender a filmar, gravar a contar história por trás das telas, adaptação das atividades para o formato remoto. Observamos ainda que uma das respondentes estava iniciando a docência na Educação Infantil e que para essa as dificuldades foram ainda maiores.

O aspecto da tecnologia é muito relevante seja pela pouca atenção dada ao tema nos cursos de formação inicial ou continuada, pela necessidade que as atividades acontecessem

predominantemente por meios digitais e pelo o contexto de incertezas, insegurança e medo. Seja em virtude das dificuldades do acesso, de dados móveis suficientes da parte dos professores, seja das famílias e das dificuldades com o aprendizado urgente com gravação e edição de vídeos, dentre outros aspectos que exigem conhecimento específico que não poderiam ser cobrados pelos professores.

Não foi feita menção a dificuldade com outros aspectos relativos à especialidade do trabalho com crianças nesse contexto, como as formas, os conteúdos, a interação e contato com as crianças, com a dimensão do concreto com as interações e brincadeiras. Esses aspectos de atenção às tecnologias estão presentes na BNCC (2018) em geral, por exemplo, diante das 10 competências dentre elas:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Brasil, 2018, p.7).

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (Brasil, 2018. p.7).

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018. p.7).

Mas, com foco abstrato e genérico. Também é algo pensado num contexto antes da pandemia e talvez algo pudesse ser reformulado no sentido de ganhar uma atenção mais detalhada e com previsão de recursos tanto materiais quanto para a formação. Na segunda questão perguntamos se houve possíveis aprendizagens nesse contexto de pandemia. A professora (A) responde, que sim. Disse ela, “Sim. Pois mesmo com a pandemia as instituições deram continuidade com as atividades por meio do ensino remoto, sendo remodelado e a concepção de educação foi ampliada pela utilização das tecnologias.”

Essa dimensão revela o quanto as redes não conseguem fazer um diagnóstico de escolas, profissionais, e sujeitos de modo a reorganizar o planejamento com vista em garantir os fundamentos, objetivos, especialidade e finalidade da EI, bem como das demais etapas da educação.

Aconteceu uma preocupação e orientação nacional e também estadual com a quantidade de carga horária e os conteúdos e não com a forma de como chegar às crianças e aos alunos. Como assegurar e promover a interação e brincadeira, o desenvolvimento das autonomias e das últimas linguagens. Ao contrário da ideia “as instituições deram continuidade” indicar que apenas seguiu o fluxo. “Por meio remoto” expressão que também não foi suficientemente trabalhada pelas redes o que seria Ensino Remoto Emergencial e como isso deveria ser na Educação Infantil. O que parece é que apenas foi reproduzido o que acontece no presencial.

Quanto à afirmação de que a concepção de educação foi ampliada pela utilização das tecnologias indica por um lado a falta de clareza do que é educação e educação na Educação Infantil, do que são ensino e ensino remoto e do que é instrução. Por outro, revela o quanto as redes não conseguem pensar coletivamente enquanto rede, e enquanto escola o que seria planejamento para crianças na pandemia.

Duas professoras C e D consideraram a aprendizagem da sua parte em relação ao uso das tecnologias. A professora (C) respondeu que aprendeu “trabalhar com a tecnologia em curto prazo, gravar aulas, historinha, portfólio e aulas remotas” e a professora (D) que responde na mesma direção ao dizer “Sim. Porque fomos obrigados a mergulhar no mundo tecnológico, vídeos explicando os conteúdos, projetos para os portfólios”.

Já a professora (B) considerou que os alunos foram prejudicados devido ao contexto vivenciado, pois ficaram “muito tempo fora da sala de aula, sem contato com os professores e colegas”. Destacou que muitas famílias “não tinham internet, para acompanhar as atividades remotas e ficou complicado o ensino”. Outra respondeu que teve aprendizagem mesmo que com as mudanças na rotina, e metodologias, as crianças conseguiram obter aprendizagem. É considerável refletirmos sobre nossa prática pedagógica, e pensarmos no favorecimento da aprendizagem das nossas crianças, associando com os campos de experiências e os direitos de aprendizagem da criança na pré-escola.

Na terceira questão perguntamos de forma mais direta e específica como se deu o planejamento pedagógico das atividades para aquela pré-escola, tendo em vista a turma que atuavam no Jardim I e II, no período da pandemia. A professora (A) respondeu que aconteceu “diferente das que eram realizadas presencialmente”. Ela destacou que “os educadores tiveram que se reinventar para conseguir dar aula à distância através do ensino remoto”. As atividades eram remotas, através de vídeos explicados pelos professores, atividades impressas entregues à família.

Na mesma direção a professora C destacou que foram “Online, aulas remotas, portfólio e WhatsApp. As atividades foram realizadas em aulas remotas e portfólio”. Já a Professora B destacou que:

O planejamento das aulas foi desenvolvido por meio de portfólio que eram enviados para casa, e a família auxiliava a criança, por meio de vídeos que tínhamos que gravar para contar as histórias para as crianças, para que as mesmas realizassem suas atividades em casa. A organização das atividades teve diversas mudanças, tivemos que buscar formas, estratégias para as atividades serem desenvolvidas, e organizávamos as atividades através de portfólios que eram quinzenais. (Professora B)

Aspecto importante para se destacar nesse formato é sobre os métodos utilizados: O portfólio método feito para os alunos que estavam no ensino remoto, o mesmo era feito através de toda uma sequência quinzenal de acordo ao RCNEI e a BNCC, conforme a faixa etária. Através de vídeos e *WhatsApp*, a professora exemplificava as atividades a serem realizadas em casa com o auxílio da família da criança.

O planejamento do professor durante a pandemia se deu em dois momentos, o professor teria que planejar aulas para aqueles alunos que estavam em aula presencial e planejar atividades para o portfólio, para os alunos que estavam no ensino remoto. Os professores durante esse planejamento estavam sempre dialogando com os demais colegas de trabalho, um ajudando o outro, na qual aquele professor que não dominava muito as tecnologias era ajudado pelos demais, e ficava responsável por outra parte, como frisa a professora abaixo:

Havia um trabalho coletivo, onde cada professor ficava responsável por uma parte: pesquisar, montar portfólio, confeccionar lembrancinhas e fazer projetos, etc. As atividades eram organizadas por vídeos com explicações dos conteúdos dos portfólios. (Professora D)

Na quarta questão perguntamos o que você compreende sobre currículo. A professora (A) responde que, “a organização do conhecimento escolar é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive, a transmissão dos conhecimentos produzidos e as formas de assimilar”. Já a professora (B) respondeu que trata-se de “um documento de grande importância que serve para orientar o trabalho do professor, é um dos documentos norteadores para o trabalho pedagógico, é através dele que o professor organiza seus conteúdos e atividades a serem trabalhadas”.

Essa compreensão sobre currículo se aproxima do que é o conceito sobre currículo na literatura, mesmo que na resposta da professora (A) permaneça a ideia de transmissão de conhecimento presente numa concepção de educação tradicional no professor detentor do

saber e que aluno que poderá assimilar. E na resposta da professora (B) aparece um caráter legalista ou prescritivo de documento norteador. Mas, currículo é mais que documento e prescrição é a própria vida do fazer educacional. As professoras C e D não responderam, não sabemos se foi por falta de entendimento da questão ou do conceito ou compreensão do que seja um currículo.

É importante destacarmos segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009) o que é o currículo da Educação Infantil.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2009, p. 1).

Complementamos ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 2013, p. 86) que:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

Sendo assim, é alertado propor atividades que dialoguem, construindo sentido para a construção da aprendizagem dos alunos, nos grandes desafios, de propor atividades de abordagem específica de acordo a cada faixa etária, considerando a sensibilidade com os assuntos a serem trabalhados.

Na quinta questão perguntamos qual sua compreensão sobre o planejamento na EI. A professora (A) responde que “é o momento que possibilita o professor encontrar soluções para obter avanços no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança”. A professora (B) destacou que “tem o objetivo de proporcionar o aprendizado para a criança, ao planejar o professor deve considerar a faixa etária da criança e os conhecimentos prévios da mesma, o professor deve buscar estratégias para a aprendizagem da criança”. A professora (C) respondeu que trata-se de “algo de suma importância, porque através dele o professor saberá o que deve trabalhar com as crianças em cada faixa etária, quais princípios e valores com o compromisso e responsabilidade no desenvolvimento humano global”. A professora (D)

responde que “Esse permite ao professor selecionar os conteúdos, metodologias e diversas formas de ensino e aprendizado a cada criança, trazendo resultados positivos”.

Conforme a fala da professora (D) consideramos inapropriada para EI, visto que não podemos ficar esperando resultados positivos da criança em relação a sua aprendizagem, mas sim em relação ao seu desenvolvimento, nos diversos espaços e trocas de experiências e faixa etária, pois a criança a todo momento vem desenvolvendo, é contínua. Ressaltando ainda que a EI tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança.

É importante refletir que esse contexto de pandemia limitou o planejamento. Retomando ao que é currículo “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças” (o cotidiano e o concreto da vida e das experiências), e isso não é encontrado na fala das professoras, mediante essa preocupação, “com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”. Articular o cotidiano e as vivências concretas com os saberes, conhecimentos já existentes na humanidade. Promovendo sempre o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

É fundamental também respeitar os direitos das crianças como brincar; viver suas experiências; sua imaginação, dentre outros, e devem ser contemplados no planejamento pedagógico. Foram vários os limites para um planejamento, nesse contexto de pandemia. Considerando todo contexto de vivências e experiências, sobretudo considerando os aspectos para a EI.

Os resultados evidenciam os desafios para o planejamento na EI no contexto pandêmico como a ausência de recursos econômicos e tecnológicos, falta de conhecimento e de habilidade com o uso das tecnologias para trabalhar com crianças pequenas, o tempo excessivo em frente ao computador e as dificuldades com conectividade.

### **Considerações finais**

Ao propor estudar os desafios do planejamento na Educação Infantil na referida Pré-escola sabe-se que são diversos os fatores que comprometem a totalidade do estudo. De acordo a tudo que foi apresentado e refletido no decorrer desta pesquisa que tinha como finalidade compreender como se deu e quais os desafios do planejamento das atividades educativas de professoras da EI no contexto de pandemia. É importante entendermos todo processo pedagógico que se deu ao longo desses dois anos de pandemia, e isolamento social,

as dificuldades que estes profissionais tiveram, se deparando com metodologias que para alguns foram novas, diante da sua falta de ligação com o mundo das tecnologias, e em tão curto prazo, tiveram que aprender a utilizar, sem se quer ter formações para tal domínio, e a falta de tempo, e recursos.

No processo de pesquisa, ficam perceptíveis que as professoras vivenciaram momentos de dificuldades dentro do mundo tecnológico e da rápida conjuntura de adaptação com o novo, atividades remotas e com o grande número de atividades considerando que tinha que desenvolver atividades para os alunos que estavam escalonadas semana sim, semana não, e para as crianças que os pais optaram por deixarem em casa, esses eram enviados portfólio a cada quinze dias e foram avaliados pelos mesmos. Esses desafios tiveram forte influência no desenvolvimento e aprendizagem desses alunos que ficaram no ensino remoto. Ficou evidente com a pesquisa que o acompanhamento da família nesse contexto foi essencial, e percebemos também que quando existe essa parceria família e escola, articulando o fazer pedagógico, a aprendizagem é efetivada.

O estudo sugere que alguns profissionais estavam preparados para o uso das tecnologias para o trabalho com crianças pequenas na EI, sobretudo, no formato remoto. Profissionais que tem suas especificidades em relação ao mundo tecnológico, mesmo que vivendo em um período de inovações e avanços, os mesmos não dominavam, e nesse momento de pandemia tiveram que buscar capacitação, ou seja, aprendizado para utilizarem, a necessidade fez com que se preparassem e buscassem novas metodologias, que já estavam presentes em nosso meio, mas que algumas professoras não utilizavam dessas ferramentas.

Vale destacar que o estudo apresentou dificuldades e limitações, tanto pelo contexto de realização que foi o período de pandemia, o que dificultou o trabalho presencial, a conversa e mais corpo a corpo com as profissionais e o contato com o processo e recursos de planejamento.

Foi possível problematizar a relação do uso das tecnologias como prática de ensino para a EI no contexto da pandemia. Possibilitou que tivéssemos uma reflexão crítica sobre o uso das tecnologias como estratégias metodológicas. O estudo pode proporcionar reflexão sobre a importância e desafios do Planejamento na EI por meio da literatura, dos documentos legais e disposições para construção das propostas pedagógicas e curriculares na EI, bem como os desafios das professoras na EI com a dimensão do planejar na pandemia. Sobretudo, em relação ao uso de tecnologias como estratégia metodológica para o trabalho remoto com

crianças, que assegurasse seus direitos de desenvolvimento e aprendizagem com base nas vivências e experiências.

## Referências

Araújo, F. P. (2010). *Planejamento pedagógico na educação infantil*.

Abuchaim, B. O. (2018). *Panorama das políticas de educação infantil no Brasil* Brasília. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261453>

Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

Brasil. (1990). Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. Seção 1, (pp. 13563-577).

Brasil. (1996). LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC.

Brasil. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF.

Brasil. (2001). Plano Nacional de Educação (PNE). *Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001*. Brasília: MEC.

Brasil. (2006). *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília: MEC, SEB, (p. 32).

Brasil. (2009). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB.

Brasil. Ministério da educação. *Base Nacional Comum Curricular (2017)*. Recuperado de: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)

Fullgraf, J., & Wiggers, V. (2014). *Educação infantil: projetos e práticas pedagógicas*. Brasília: Liber Livros.

Gama, C. V. N., Cerqueira, M., A., & Zampieri, P. (2021). Educação infantil em tempos de pandemia: quando uma máquina do tempo aproxima as distâncias. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 7(1), 522-548. <https://doi.org/10.12957/riae.2021.55378>

Libâneo, J. C (2013). *Didática*. São Paulo: Cortez. <https://doi.org/10.12957/riae.2021.55378>

Ostetto, L. E. (Org.). (2000). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In Ostetto, L. E. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios* (s./p.). Campinas: Papirus.

Rosemberg, F. (2001) Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, (16), 19-26. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000100003>

Santos, J. B., & Correia (2021). *Políticas públicas de educação infantil em contexto de pandemia: considerações a partir da realidade de Brasil e Itália*. *Zero-a-Seis*, 23, 195-220. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79038>

Santos, J. B., Peixoto, V. E., & Silva, T. R. (2022). As políticas curriculares BNCC e BNC - formação no contexto da educação infantil: reflexos para a educação das relações étnico-raciais. *Debates em Educação*, 14, 86-108. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14nEsp86-108>

---

<sup>i</sup> Ver Santos e correia (2021).

<sup>ii</sup> Utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visando à confidencialidade, credibilidade e segurança dos sujeitos envolvidos na pesquisa. O estudo se inscreve no contexto do Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Educação Infantil, ofertado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Para manter a privacidade das professoras participantes da pesquisa escolhemos chamá-las de Professoras A, B e C.

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 07/02/2023  
Aprovado em: 22/03/2023  
Publicado em: 30/05/2023

Received on February 07th, 2023  
Accepted on March 22th, 2023  
Published on May, 30th, 2023

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### **Avaliação do artigo**

Artigo avaliado por pares.

#### **Article Peer Review**

Double review.

#### **Agência de Fomento**

Não tem.

#### **Funding**

No funding.

#### **Como citar este artigo / How to cite this article**

APA

Guimarães, E. C. P., & Santos, J. B. (2023). Planejamento na educação infantil e contexto pandêmico: implicações e desafios. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8, e15671. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15671>

ABNT

GUIMARÃES, E. C. P.; SANTOS, J. B. Planejamento na educação infantil e contexto pandêmico: implicações e desafios. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 8, e15671, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15671>