

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

O BRINCAR COMO DIREITO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
NO ENSINO REMOTO

GOIÂNIA

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

IVANEIA FREIRE DE SOUSA

O BRINCAR COMO DIREITO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
NO ENSINO REMOTO

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professor Orientador: Dr. Rodrigo Fideles Fernandes Mohn

GOIÂNIA

2021

IVANEIA FREIRE DE SOUSA

**O BRINCAR COMO DIREITO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
NO ENSINO REMOTO**

Apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professor Orientador: Dr. Rodrigo Fideles Fernandes Mohn

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Professor Convidado: Dr. Renato Barros de Almeida

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Goiânia, 10 de dezembro de 2021.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todos os professores da Educação Infantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me guiado na escolha do curso e por me ajudar a vencer todas as barreiras ao longo de minha formação docente.

Ao meu esposo Thiago Nogueira pelo apoio, carinho e compreensão de minha ausência, ele foi o principal investidor para que o sonho de me formar em Pedagogia tornasse realidade.

A minha família, em especial minha mãe Ivonete Freire e meu pai Orlando Santos por sempre acreditar em meu potencial, aos meus irmãos Wanderson, Vanessa e Viviane que se orgulharam de minha escolha pela Pedagogia e a todos amigos (a) que torceram por mim.

A PUC Goiás que contribuiu significativamente para minha formação acadêmica com seu excelente corpo docente, entre eles a professora mestre Márcia Helena Curado que me inspirou em suas aulas a conhecer mais a Educação Infantil e ao meu orientador professor doutor Rodrigo Fidelis que com sua disponibilidade, correções e ensinamentos contribuiu com meu desempenho para entrega deste trabalho.

SUMÁRIO

RESUMO	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRICO, PROCESSOS E DIREITOS.....	9
Um breve passeio pela história da Educação Infantil.....	9
A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica	12
Os direitos dos sujeitos da Educação Infantil	13
CAPÍTULO II BRINCAR INTENCIONALMENTE PEDAGÓGICO MEDIADO PELO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
Como o brincar pedagógico é visto pelos professores	15
O brincar enquanto elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem das crianças.....	18
CAPÍTULO III PANDEMIA COVID 19 E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO.....	19
Surgimento e nova estruturação da Educação	20
Dados sobre a Educação no enfrentamento da pandemia.....	21
O ensino remoto na Educação Infantil	24
O brincar como direito na visão dos professores.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

RESUMO

O BRINCAR COMO DIREITO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO REMOTO

Ivaneia Freire De Sousa

RESUMO: Esta pesquisa apresenta como tema central o brincar como direito da criança de Educação Infantil no ensino remoto. Tem como objetivo geral pesquisar como esse direito é defendido nos documentos (LDB) (BRASIL, 1996), (RCNEI) (BRASIL, 1998) e (DCNEI) (BRASIL, 2010) e os impactos causados na instituição pela pandemia da COVID-19. Buscamos responder como ficou resguardado o direito do brincar intencionalmente pedagógico as crianças da Educação Infantil a partir das atividades desenvolvidas remotamente pelos professores das instituições educacionais. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa exploratória de caráter quantitativa/qualitativa que por meio dos resultados foi possível identificar que durante a pandemia a criança de Educação Infantil não teve seu direito de brincar assegurado.

Palavras-chave: Direito. Brincar. Educação Infantil. Pandemia.

INTRODUÇÃO

O brincar é uma das ações que mais se constitui durante a infância, esta ação além de ser um direito da criança deve ser garantida também nas instituições escolares, por tanto, o presente trabalho busca discutir como tema o brincar como direito da criança de Educação Infantil no ensino remoto questionando como ficou resguardado esse direito para essas crianças em tempos de pandemia a partir das atividades desenvolvidas remotamente pelos professores.

Para uma melhor compreensão temos um objetivo geral que visa pesquisar o direito ao brincar das crianças de Educação Infantil defendido nos documentos (LDB) (BRASIL, 1996), (RCNEI) (BRASIL, 1998) e (DCNEI) (BRASIL, 2010) e os impactos causados na instituição pela pandemia da COVID-19 e, três objetivos específicos; diferenciar os conceitos de brincar, brinquedo e brincadeira no contexto pedagógico, analisar quais práticas educativas foram desenvolvidas pelos educadores de Educação Infantil para que a criança desfrute do brincar em tempo de pandemia e verificar de que forma os professores percebem o brincar como uma possibilidade que favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

A metodologia utilizada partiu de uma investigação científica de postura analítica reflexiva envolvendo leituras de teóricos que defendem o direito da criança, tais como: Kishimoto, Brougère, Maluf, Teixeira e outras pesquisas bibliográficas e visitas em sites oficiais da área da Educação. Buscou-se o maior número possível de livros, artigos e trabalhos científicos já publicados de teóricos que serviram de embasamento.

Para compreender melhor como foi garantido esse direito, dividimos esta pesquisa em três capítulos sendo eles; Educação Infantil: histórico, processos e direitos que teve como propósito discutir a historicidade da criança, destacar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e compreender os direitos dos sujeitos da Educação Infantil.

O segundo capítulo brincar intencionalmente pedagógico mediado pelo professor de Educação Infantil, teve como meta apresentar como o brincar pedagógico é visto pelos professores e explicitar a brincadeira concedida de maneira educativa seguindo as orientações dos Documentos Oficiais.

O terceiro capítulo pandemia COVID-19 e seu impacto na Educação demonstra o

surgimento e nova estruturação da Educação mediante ao contexto de pandemia, traz levantamento dos dados sobre a Educação no enfrentamento da pandemia, discute o ensino remoto na Educação Infantil e finaliza com uma pesquisa compreendendo o brincar como direito na visão dos professores.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRICO, PROCESSOS E DIREITOS

Nesse primeiro capítulo iremos apresentar um breve passeio pela história da Educação Infantil, salientando a inserção da mulher no mercado de trabalhado e o processo de infância da criança até ser reconhecida como ser de direitos. Evidenciaremos a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e sua finalidade, em suma, apresentamos os documentos legais que norteiam a Educação Infantil e as práticas pedagógicas que devem ser articuladas de acordo com o currículo institucional.

Um breve passeio pela história da Educação Infantil

Investigando sobre o contexto histórico da Educação Infantil, é possível compreender que durante séculos a educação da criança era responsabilidade da família em particular da mãe, que era vista como cuidadora do lar e tinha como função conceber mais filhos e cuidar da educação dos mesmos. Já os maridos, se dedicavam aos trabalhos nas lavouras e engenhos para o sustento de sua família. A criança participava das tradições culturais e do convívio com os adultos para aprenderem as normas e regras de sua cultura. O processo de infância durava até sete anos de idade, após essa idade, a criança era vista como adulto em miniatura e participava dos mesmos trabalhos que os adultos.

O índice de mortalidade infantil era alto, resultante da desnutrição, falta de higiene, má alimentação, vários tipos de epidemias e ao grande número de crianças abandonadas nas ruas devido a exploração sexual. Existia uma desigualdade socioeconômica das famílias, e para esconder a vergonha das mães solteiras foi criado o primeiro programa assistencialista para crianças pobres, conhecido como roda dos expostos ou roda dos enjeitados, assim “no período precedente à proclamação da República observam-se iniciativas isoladas de proteção a infância, muitas delas orientadas ao combate das altas taxas de mortalidade infantil da época [...]”. (OLIVEIRA 2002, p. 92). Contudo, a roda dos expostos não foi suficiente para acolher todas as crianças, mesmo com o trabalho das amas de leite que recebia um pequeno salário para cuidar da criança até três anos de idade, o alto índice de mortalidade permanecia e as entidades acabaram sendo desativadas.

Com intuito de minimizar a mortalidade infantil começaram a surgir pesquisas realizadas por médicos higienistas, em compensação, o país estava passando por um momento de

transformação com o surgimento da urbanização e da industrialização ocorrida no século XIX. Por efeito dessa industrialização, foi necessário a força humana para manuseio das máquinas e como os homens estavam direcionados nas lavouras, as mulheres tiveram a oportunidade de entrar no mercado de trabalho. As mães deixavam seus filhos com as “criadeiras”, porém, seus filhos não eram bem cuidados e as vezes chegavam ao óbito. Os donos das fábricas tiveram a iniciativa de criar instituições que dessem assistência a essas crianças, de acordo com Kuhlmann Jr (1998, p.73) “entendida como “mal necessário”, as creches eram planejadas como instituição de saúde, com rotinas de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com higiene física”.

Partindo dessa ideia de instituições para crianças, começaram a surgir os primeiros jardins de infância apenas para crianças socioeconomicamente favorecidas, da qual a educação era vista como prioridade. As crianças desfavorecidas frequentavam as creches que tinha como objetivo principal o assistencialismo, não era pautado na educação, e sim no cuidar, alimentar, higienizar e colocar para dormir. Segundo Oliveira (2002, p. 100)

O jardim de infância, criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternas -ou qualquer nome dado a instituições com características semelhantes às Salles d’asile francesas- seriam assistenciais e não educativas.

Vale destacar que essas instituições não tinham como objetivo atender as necessidades das crianças, e sim das indústrias, uma vez que elas necessitavam da mão de obra feminina.

Diante desse contexto pode-se perceber que a educação é um processo sociocultural e também político, com tantas mudanças acontecendo às instituições começaram a se preocupar com a educação. Após a Constituição Federal de 1988 passa a ser direito da criança o acesso à creche sem caráter assistencialista, mas voltada para o campo educacional. Assim, a Educação Infantil ficou assegurada pela Constituição Federal de 1988, que buscou romper concepções das instituições assistencialistas, propondo ações pedagógicas que buscam o desenvolvimento integral da criança. Essa conquista foi fundamental para que novos documentos em prol da criança e da Educação Infantil fossem promulgados.

Por anos os educadores da Educação Infantil foram vistos como cuidadores das crianças enquanto os pais deste trabalhavam, tendo como funcionários as mulheres no magistério ou qualquer pessoa que se considerava capaz para o trabalho com as crianças. A partir dos anos 90,

surge o interesse por profissionais capazes para o trabalho pedagógico com as crianças, nesse período a LDB promulga a lei 9394/96 afirmando em seu artigo 62:

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

A LDB um dos documentos que norteiam a Educação Infantil estabelece em seu artigo 29 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade 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 (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Partindo desse ponto de vista, a Educação Infantil faz parte do sistema educacional seja ele público ou privado destacando um padrão de qualidade que visa contemplar a bagagem cultural da criança e seus conhecimentos até a construção de sua identidade pessoal. Tendo em vista esses documentos, compreende-se que o objetivo da Educação Infantil é promover o desenvolvimento integral das crianças considerando a organização do ambiente, repouso, alimentação, cultura e a particularidade de cada criança de acordo com sua faixa etária.

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica

O Sistema Educacional estabelecia que a Educação Infantil era para crianças de até 6 anos de idade, após uma ampliação no Ensino Fundamental para 9 anos de duração, foi decretado pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 torna obrigatório a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, redefinindo a Educação Infantil até 5 anos de idade, sendo que para Creche até três anos de idade e Pré-Escola 4 e 5 anos de idade, já o Ensino Fundamental até a idade de 14 anos, para os anos iniciais de seis a 10 anos de idade com duração de 5 anos, e anos finais de 11 a 14 anos de idade com duração de 4 anos.

O artigo 29 da Lei 9394/96 define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos. Essa modalidade baseia-se na prática do educar, brincar e cuidar. Compreende-se que essas ações

devem permear o espaço da educação infantil promovendo diferentes formas de mediações, seja por parte da professora, dos materiais, dos brinquedos e da organização dos ambientes que influenciam o brincar espontâneo pela criança.

Segundo (BROUGÈRE, 2001, p.105) “A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas, ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça”. Para que a criança consiga desenvolver suas potencialidades cultural, social, emocional e cognitiva, é importante que esse espaço “converse” com seus integrantes proporcionando uma interação entre eles.

O contexto da Educação Infantil permite a construção integral da criança, sendo assim, é relevante que a criança enquanto sujeito contribua nas transformações desse ambiente, tornando-o um lugar de troca e de experiências. “A organização do ambiente pode facilitar ou dificultar a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos. O ambiente físico reflete as concepções que a instituição assume para educar a criança” (KISHIMOTO, 2008, p.3). A instituição deve propiciar a criança autonomia para que ela faça modificações no ambiente, uma vez que a Educação Infantil é o espaço pensado para elas.

Segundo Maluf “O brincar, enquanto promotor da capacidade e potencialidades da criança, deve ocupar um lugar especial na prática pedagógica, tendo como privilegio a sala de aula. A brincadeira [...] precisa vir à escola” (MALUF, 2003, p. 30). É por meio das propostas pedagógicas que as crianças vão ter novos conhecimentos possibilitado pelas brincadeiras, músicas, contação de histórias, imaginação e tantas outras ações significativas para que elas consigam desenvolver sua autonomia, identidade e a interação com outras pessoas.

A criança que frequenta esse espaço aprende a conviver com o outro, compartilha brinquedos, fala sobre seus sentimentos, se expressa com facilidade, constrói sua independência, desenvolve cognitivamente, aprimora a linguagem oral, desenvolve sua criatividade e disciplina e outras capacidades. A primeira etapa da educação não busca por conhecimento formal, mas dispõe de práticas pedagógicas para que a criança consiga desenvolver seu cognitivo, psicológico, físico, emocional e social. Vale salientar que durante esse processo a criança se torna única e singular, aprende com o meio em que vive, e ao aprender ela pensa, analisa, cria formas, conceitos, percepções, ideias e cada vez mais se socializa por meio das interações.

Os direitos dos sujeitos da Educação Infantil

Após o reconhecimento da Educação Infantil pela Constituição Federal, a criança ganhou mais ainda reconhecimento. Nessa perspectiva, surgiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), esses documentos norteiam e estabelecem o direito da criança na Educação Infantil complementando a ação da família e da comunidade. Um dos objetivos desses órgãos é o direito de uma educação de qualidade atendendo as especificidades de cada indivíduo.

O brincar está entre um dos direitos principais da Educação Infantil, essa ação deve ser vista como necessidade e recurso pedagógico para que a criança consiga desenvolver integralmente, por tanto, é imprescindível que as brincadeiras sejam inclusas no currículo e vista com seriedade e compromisso pelos professores, está ação deve ser pensada e estruturada enriquecendo o currículo e articulando com o projeto pedagógico da instituição. A DCNEI dispõe no artigo 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil que devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências.

Essas práticas educacionais promovem experiências aos saberes das crianças possibilitando que elas se insiram no universo social de forma crítica e participativa. A Educação Infantil é o espaço que busca o pleno desenvolvimento integral da criança, as propostas pedagógicas devem ser pensadas e desenvolvidas com a intenção da construção da identidade pessoal e coletiva da criança, é relevante considerar que a criança é sujeita histórica e de direitos e que está em constante aprendizado. Reconhecendo também a criança como um ser de direitos a RCNEI reitera que:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (1998, p.21).

Para que essas crianças consigam desenvolver-se, é necessário a participação dos outros direitos, tais como: saúde, alimentação, assistência social, participação das famílias e outros, esses direitos devem ser garantidos pelo Estado e pela família compreendendo que o processo de infância é um dos ciclos mais importantes da vida. O percurso dos direitos para todas as crianças destacando as que estão na Educação Infantil foi um processo lento e de difícil aceitação, a criança era vista como adulto em miniatura e não possuía nem um direito, esse percurso histórico contribuiu para chegarmos à sua finalidade atual, tendo em vista que atualmente a criança é considerada um ser que pensa, opina, tem sentimentos e é capaz de construir seu próprio conhecimento.

CAPÍTULO II BRINCAR INTENCIONALMENTE PEDAGÓGICO MEDIADO PELO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Buscamos nessa parte expor como o brincar pedagógico é visto pelos educadores destacando o ato de planejar como aliado nas mediações dos professores, citamos a relevância dos conhecimentos teóricos e práticos do pedagogo para desenvolver o brincar como ação que deve ser prevista no currículo da instituição e concedida como prática diária. Referimos o brincar em quanto elemento facilitador no processo de ensino-aprendizagem da criança contemplando a busca de suas competências a serem desenvolvidas para o desenvolvimento integral da criança.

Como o brincar pedagógico é visto pelos educadores

A Educação Infantil é o espaço que possibilita a criança pequena a assimilar o aprender com o brincar. As brincadeiras é uma das principais ferramentas utilizadas para que a criança aprenda e desenvolva criando conceitos, ideias e reinventando novos saberes, não é um conjunto de regras, mas, são práticas educacionais que busca o desenvolvimento da criança ofertado por meio das brincadeiras e ludicidade. A figura do professor é fundamental, é ele com seu conhecimento teórico e prático que vai criar possibilidades para que ocorra a aprendizagem significativa.

O professor é aquele que planeja a fim de oportunizar o brincar sempre de forma educativa, pensando e criando espaços que ofereçam brinquedos, jogos, fantasias, cantigas e outros, dando autonomia para as crianças desfrutarem da ludicidade que o ambiente oferece. Luckesi (1992, p.121) ressalta que “planejar é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”. Em muitas profissões o planejamento é um facilitador para organizar as ideias contendo o objetivo que se pretende atingir ao final, na Educação Infantil também não é diferente, toda ação pedagógica deve ser pensada e planejada, no entanto, o planejamento educacional busca de acordo com a realidade da instituição e das crianças construir uma nova realidade baseando-se nas vivencias diárias, considerando que “planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade” (VASCONCELLOS, 200, p.43)

É importante destacar que durante a formação acadêmica, além do professor reconhecer o brincar como uma prática educacional, ele vai também apropriar dos conhecimentos teóricos e práticos e como ocorre o desenvolvimento integral da criança nos aspectos cognitivo, físico, motor, emocional, afetivo, social, psíquico entre outros. Ao ir para o campo, espera-se que o professor possua conhecimentos acerca do brincar, ressaltando que:

O educador não precisa ensinar a criança a brincar, pois este é um ato que acontece espontaneamente, mas sim planejar e organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada, propiciando às crianças a possibilidade de escolher os temas, papéis, objetivos e companheiros com quem brincar. Dessa maneira, poderão elaborar de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

A partir dos conhecimentos prévios o professor vai planejar o brincar se atentando as necessidades das crianças e da instituição em que trabalha. Mesmo com todo conhecimento teórico, não são todos os professores e instituições que veem o brincar como uma ação pedagógica, muitos educadores percebem o brincar apenas como um “passa tempo” ou uma maneira de “recreação”, é importante destacar que o professor e a instituição trabalham juntos, e quando ambos têm a mesma percepção das mediações educacionais, o trabalho pedagógico busca promover as brincadeiras como recurso didático para que a criança consiga desenvolver suas potencialidades. A brincadeira é uma necessidade da criança, assim, ela aprende brincando. Essa ação deve ser introduzida no cotidiano da instituição e no planejamento do professor salientando que:

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras e na vida das crianças. Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos efetivos e emocionais que dispõem (BRASIL, 1998, p.28).

O brincar deve ser visto como um aliado pedagógico, recurso didático que proporciona a educação, construção, socialização e é uma atividade natural e necessária para que a criança consiga expressar seus sentimentos e personalidade para conhecer-se a si mesma e seu próprio

mundo.

O brincar é visto na Educação Infantil como uma ação que promove o desenvolvimento da criança, essa ação é garantida nos documentos legais LDB, ECA, RCNEI e DCNEI que é um dos documentos que regem a Educação Infantil, brincando a criança faz apropriação de conhecimentos explorando sua imaginação. As brincadeiras precisam ser planejadas para contribuir significados importantes durante o processo de infância da criança.

Para que essa ação seja promovida é necessário que ela esteja prevista no currículo institucional concedida como prática diária da instituição. A Educação Infantil é o primeiro meio social que insere a criança no mundo tendo como finalidade a formação de sujeitos ativos, esses documentos buscam ainda complementar que a criança deve ser instigada a ser sujeitos críticos, reflexivos, autônomo e ético.

O ECA dispõe em seu artigo 16 que a criança tem direito a liberdade tendo como uma de suas características no inciso IV brincar, praticar esportes e divertir-se, assim, compreende-se que o brincar é visto por esse documento como ação que promove a liberdade a criança gozando de seus direitos e sendo reconhecida como ser autônomo. Já a LDB determina em seu artigo 31 como a Educação Infantil será organizada, para tanto, iremos destacar o inciso I que estabelece a avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental, almeja-se que a criança desenvolva-se com liberdade e compreensão de seus conhecimentos prévios, posto que a mesma não deve ser promovida pelos seus conhecimentos, mas como sujeito que está em constante aprendizagem com o meio que as circundam e especialmente com o brincar.

O brincar enquanto elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem das crianças

É importante que o ambiente da Educação Infantil converse com seus sujeitos, a criança necessita se sentir íntima ao espaço para que consiga socializar, manipular objetos, brincar, cantar e até mesmo se comunicar. Pode ser por meio da ludicidade que a criança vai construir suas aprendizagens, autonomia, criatividade e tantas outras habilidades. É fantasiando que a criança revive suas angústias, alegrias, constrói e desconstrói, ressignifica ideias e assimila valores, crenças, leis, linguagens e outros para inserir na sociedade de maneira autônoma.

Segundo (KISHIMOTO, 2001, p. 67) “as crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda. Lutam com conceitos de bem e mal”. Por meio do brincar a criança adquire conhecimentos necessários para seu futuro, as vezes o professor não consegue ter essas percepções e acaba acreditando que a criança não consegue lidar com suas dificuldades e frustrações, a brincadeira não só possibilita que as crianças lidem com suas dificuldades, mas, possibilita também a descoberta de suas vocações.

De acordo com (TEIXEIRA, VOLPINI, 2014, p. 84) “junto com o brincar, o espaço físico e social também é essencial para o desenvolvimento das crianças, já que por conta dessa interação entre eles, a criança constrói o conhecimento de si mesma”. É importante que as Instituições de Educação Infantil possuem espaços adequados que atendem as necessidades das crianças se atentando a uma série de fatores importantes que se complementam para que a criança consiga desfrutar de seus direitos complementando que:

O espaço na Instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito a modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (BRASIL, 1998, p.69).

O brincar precisa estar nas instituições não apenas como diversão para as crianças, mas também como elemento facilitador no processo de ensino-aprendizagem que promove o desenvolvimento da criança da maneira pedagógica, é importante considerar que as brincadeiras precisam ter um sentido significativo para elas, não basta apenas entregar brinquedos ou deixar elas correrem pelo espaço, as brincadeiras precisam fazer sentido com as investigações que as crianças tem demonstrado interesse. Nem sempre precisa ter a intervenção do professor, é respeitável esperar o momento certo para mediar, sugerir ideias, criar novas descobertas e até mesmo brincar com elas.

O professor vai ser o facilitador para que a criança consiga ter acesso as brincadeiras de maneira natural, é preciso ter um olhar atento as percepções das crianças para conseguir desenvolver as brincadeiras como prática pedagógicas no cotidiano das crianças. Ter criatividade, entusiasmo, paciência e alegria é um dos quesitos que o professor da Educação Infantil precisa adquirir, se estamos querendo inserir o brincar nas aprendizagens, é relevante que o mesmo seja o

primeiro a demonstrar prazer pelo brincar, assim, ele conseguirá desempenhar com sucesso seu conhecimento teórico, prático e capacidade de observação.

Observando as brincadeiras o pedagogo consegue obter informações importantes da criança, tais como: personalidade, criatividade, liderança, linguagens desenvolvidas, colaboração, competitividade, interação, construção do raciocínio e uma série de elementos que pode levar o professor a diagnosticar se a criança está passando por conflitos emocionais ou possui atraso cognitivo. O brincar deve ser a ação que mais concebe a Educação Infantil, vista com seriedade e compromisso pelos profissionais que atuam nessa área tendo como objetivo principal promover o brincar enquanto direito e processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento das crianças.

CAPÍTULO III PANDEMIA COVID 19 E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo abordaremos o surgimento e nova estruturação da educação devido a pandemia da COVID-19 que iniciou na China e meses depois se espalhou rapidamente em todo mundo, destacamos a aprovação do ensino remoto para todos os níveis de Educação e fizemos exposições de dados relacionados a Educação no enfrentamento da pandemia, pelas amostras é possível compreender os impactos causados na educação e o futuro das crianças que presenciaram esse efeito. Discorreremos também sobre o ensino remoto na Educação Infantil fazendo uma análise reflexiva de como ficou garantido o direito ao brincar na pandemia e, por fim, apresentamos uma pesquisa de cunho exploratório para maior compreensão do direito ao brincar na visão dos professores.

Surgimento e nova estruturação da educação

No ano de 2020 as instituições de ensino juntamente com as famílias tiveram que se reinventar devido a uma pandemia que se espalhou rapidamente em todo o mundo, o direito ao brincar das crianças nas instituições foi interrompido por um novo vírus que se mostrou altamente infeccioso. O vírus foi descoberto em 31 de dezembro de 2019 em Wuhan na China e após um surto de pneumonia de causas desconhecidas foi identificado em janeiro de 2020 o vírus causador dessa síndrome respiratória que foi denominado como (SARS-CoV-2) COVID-19. No dia 30 de janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou um quadro de mais de cem mil casos em 114 países diferentes, em fevereiro de 2020 no Brasil foi declarado caso de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII).

Os coronavírus são conhecidos há cerca de 60 anos, contudo, a origem da COVID-19 ainda é incerta, alguns estudos relatam que provavelmente esse vírus esteja relacionada a uma mutação do coronavírus que afetam morcegos e se fortaleceu para adaptar em outros organismos. Para tentar diminuir a propagação do vírus, no dia 16 de março de 2020 as instituições de ensino do Estado de Goiás cumpriram em rigor ao decreto estabelecidos pela Secretaria de Educação que as aulas presenciais deveriam ser suspensas por 15 dias. Sem uma comprovação científica, as crianças pequenas foram consideradas um dos transmissores do vírus, e assim, a educação foi também um dos campos atingidos. No início do momento pandêmico, o que se-sabia era que o

vírus apresentava sintomas gripais podendo ter complicações em idosos e pessoas que apresentavam alguma comorbidade. O isolamento social e uso de máscara foram aderidos para a não proliferação do vírus, uma vez que os cientistas apresentaram comprovações de que o vírus era transmitido por partículas respiratórias.

Após os 15 dias de isolamento social, o risco de contaminação estava ainda mais alto. Em cumprimento do planejamento pedagógico previsto no calendário do ano de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio de um parecer CNE/CP 5/2020 (BRASIL, 2020) e do Ministério da Educação (MEC) autorizou as instituições aderirem ao ensino remoto, mediado pelos professores através da tecnologia. As escolas públicas e particulares tentaram se adaptar à nova metodologia de ensino-aprendizagem. As instituições de Educação Infantil tiveram que repensar as propostas de socialização, visto que a Educação Infantil busca pelo conjunto de práticas que articulam com as experiências e saberes das crianças, as ações dos professores em grande parte ficaram limitadas já que as realizações dessas práticas não puderam ocorrer no presencial.

As Escolas públicas e particulares aderiram as práticas educacionais por meio remoto, embora as intenções das instituições era promover um ensino significativo, as crianças da Educação Infantil tiveram seus direitos burlados, posto que o desfrute do espaço pedagógico para elas não foi mais possível. Algumas situações passaram a ser frequentes desde o início da pandemia, como: a falta de recurso para as socializações remotas das crianças, despreparo das famílias para acompanharem seus filhos durante as mediações dos professores, ansiedade por parte das crianças, famílias e professores, acúmulo de trabalho para toda equipe pedagógica, antecipação precoce de ensino levando em conta as tarefas disponibilizadas para serem realizadas em casa e outros.

As pessoas não estavam preparadas para uma disseminação a nível mundial de uma nova doença que ainda não se tinha imunidade, não sabiam quais remédios combatia o vírus e não sabiam de fato todos os sintomas já que existia uma variação de manifestações de pessoa para pessoa, destacando o despreparo dos hospitais e profissionais da saúde para lidar com algo jamais visto. O mundo estava passando por um caos em todas as esferas e o campo da Educação teve que se reinventar para cumprir o calendário do ano de 2020, com intuito de criar novas estratégias para que as crianças da Educação Infantil não ficassem desamparadas foi estabelecido que para crianças de (0 a 3 anos) as vivências e aprendizagens seria por meio de leituras de

livros, brincadeiras, jogos e músicas infantis e para crianças de (4 a 5 anos) foram direcionadas atividades de estímulo a leitura, desenhos, brincadeiras, jogos, músicas infantil ambas sendo na modalidade remota.

Dados sobre a educação no enfrentamento da pandemia

As relações entre criança e professor na Educação Infantil necessita da presença da afetividade, não apenas por se tratar de crianças pequenas, mas, ao longo do desenvolvimento da criança os laços são fortalecidos por meio do cuidar, educar e brincar, (PIAGET, 1997, p. 16) considera que “sem afeto então, não há interesse, necessidade e motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e cognição se complementam e uma dá suporte ao desenvolvimento da outra”. Segundo esse autor, afetividade e cognição se complementam, nessa perspectiva compreende-se que ao receber afeto a criança poderá desenvolver-se cognitivamente. No decorrer da pandemia os laços afetivos foram se esfriando devido ao distanciamento social e conseqüentemente as relações ficaram mais distantes e as crianças da Educação Infantil tiveram que se adaptar a “nova” maneira de receber afeto.

Algumas preocupações entre as pessoas passaram a ser recorrentes, a falta de desemprego, saúde pública, funcionamento do comércio, educação e quais impactos que esses setores poderia sofrer com a pandemia. Com o objetivo de coletar informações a respeito da situação das redes de ensino durante a pandemia do ano de 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) iniciou uma pesquisa para a segunda etapa do Censo Escolar de 2020 para fornecer informações referente à situação do aluno por meio da declaração de rendimento e movimento escolar dos estudantes. A pesquisa trata-se de um conjunto de perguntas que deveria ser respondido pelo gestor da escola, a coleta de dados deu início dia 22 de fevereiro até o dia 7 de abril, com a retificação no período de 22 de abril a 7 de maio do ano de 2021. O resultado da pesquisa auxiliará na elaboração de estratégias para lidar com a excepcionalidade causada pela pandemia.

O Censo escolar é a principal pesquisa estatística da educação básica brasileira coordenada pelo (INEP) que coleta dados indiretos com base nos documentos administrativos das escolas e redes de ensino por meio do Sistema Educacenso, é realizada em regime de colaboração

entre as secretarias estaduais e municipais, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. O levantamento de dados abrange as diferentes etapas e modalidade da educação básica: ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional. Essa pesquisa foi considerada um caso inédito por se tratar de resposta educacional à pandemia da COVID-19 no Brasil em 2020 no módulo Situação do Aluno e especialmente para conhecer como foi a resposta do Brasil à pandemia.

Ao todo 94% (168.739) das escolas responderam ao questionário. O percentual corresponde a 97,2% (134.606) e 83,2% (34.133) das redes pública e privada, respectivamente. Entre outros dados apurados, o levantamento mostrou que 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais em virtude da pandemia, em função disso, houve um ajustamento do término do ano letivo de 2020. As escolas públicas sentiram uma necessidade maior de fazer algumas adequações, assim, pouco mais de 53% ajustaram o calendário, já as escolas privadas cerca de 70% seguiram o cronograma previsto fazendo as adaptações para o ensino remoto.

Segundo a pesquisa do INEP (2020, p.2) “o percentual de escolas brasileiras que não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020 foi de 90,1%, sendo que, na rede federal, esse percentual foi de 98,4%, seguido pelas escolas municipais (97,5%), estaduais (85,9%) e privadas (70,9%). Diante desse contexto, mais de 98% das escolas do País adotaram estratégias não presenciais de ensino”. Ao todo, 28,1% das escolas públicas planejaram a complementação curricular, com a ampliação da jornada escolar no ano letivo de 2021, na rede privada, 19,5% das escolas optaram por essa alternativa. Todas as escolas do mundo tiveram que ser fechadas, contudo, no Brasil teve um período expressivo de suspensão das atividades presenciais com relação aos outros países, a pesquisa revela que em média foram 279 dias de suspensão presenciais no ano de 2020 considerando as escolas públicas e privadas.

A pesquisa mostrou ainda que na rede estadual 79,9% das escolas treinaram os professores para usarem métodos ou materiais dos programas de ensino não presencial, na rede municipal 53,7% fizeram o treinamento. Outro dado muito relevante mostrou que ao todo 43,4% das escolas estaduais disponibilizaram equipamentos como computador, notebooks, tablets e smartphones aos estudantes, enquanto ao acesso gratuito à internet domiciliar, a pesquisa revela que 15,9% da rede estadual adotaram algumas medidas. Já a rede municipal, apenas 19,7% disponibilizaram algum recurso tecnológico e 2,2% adotaram medidas de acesso gratuito aos seus

discentes. 21,9% das escolas privadas retornaram as aulas com a realização de atividades presenciais e remotas, conhecido como ensino híbrido, do qual 4% das escolas da rede pública optaram por essa medida.

Atualmente todas as instituições de ensino retornaram ao ensino presencial seguindo todos os Protocolos de Biossegurança estabelecidos pela Secretária Municipal de Saúde para a prevenção e controle dos indicadores epidemiológico A nota técnica n° 11/2021/SUPVIG determina que:

I. É obrigatório o uso de máscara no ambiente escolar, para professores, alunos a partir de 5 anos e demais colaboradores;

Além disso, deve ser mantida quantidade suficiente de máscaras para as trocas durante o período de permanência na escola, considerando o período máximo de uso de 3 horas para máscara de tecido e 4 horas para máscara cirúrgica, ou trocas sempre que estiverem úmidas ou sujas.

II. Deverão ser afixadas orientações como:

a. Não frequentar as aulas caso apresente sinais e sintomas sugestivos da Covid-19;

b. Importância da higienização frequente e correta das mãos com água e sabonete líquido ou preparação alcoólica a 70%;

c. Uso correto das máscaras;

d. Não compartilhar objetos de uso pessoal.

III. Sempre que possível, manter os ambientes arejados por ventilação natural (portas e janelas abertas); quando necessário usar sistema climatizado: manter limpos os componentes do sistema de climatização (bandejas, serpentinas, umidificadores, ventiladores e dutos), de forma a evitar a difusão ou multiplicação de agentes nocivos à saúde humana e manter a qualidade interna do ar, comprovar a renovação do ar ambiente e fazer a troca dos filtros de ar, no mínimo 1 (uma) vez por mês, usando métodos adequados para higienização das bandejas;

IV. Para os intervalos (recreio) entre as turmas, realizar o escalonamento de horários;

V. Em locais de maior circulação, disponibilizar preparação alcoólica 70% para higienização de mãos;

VI. Para os banheiros, deve-se manter limpos e abastecidos com todos os insumos de higiene, incluindo o sabonete líquido, papel toalha e lixeira com acionamento por pedal;

VII. Para a troca de turmas, realizar a limpeza das salas;

VIII. O consumo de alimentos e bebidas deve ser realizado em local apropriado, arejado, fora da sala de aula, não sendo permitido ser realizado fora do horário de refeições;

IX. O uso de bebedouros deve ser somente com garrafa própria do estudante, ou com copo descartável;

X. Criar procedimentos para manter criança/estudante com mal-estar ou sintomas físicos de COVID-19 em isolamento na unidade, até a chegada dos pais ou responsáveis legais para buscála(o);

XI. Todos os casos positivos devem ser informados a Secretaria Municipal de Saúde de Goiânia/ CIEVS (Centro de Informações Estratégicas em Vigilância em Saúde)

O Brasil ainda segue enfrentando a pandemia da COVID-19 com baixo índice de contaminação, fator importante que favoreceu as instituições de ensino para se reerguerem e dar início ao processo de ensino-aprendizagem com uma outra perspectiva. Por meio dos dados é possível compreender o atual cenário que estamos vivenciando na educação e o que será cobrado futuramente desses discentes que de alguma maneira não puderam ter acesso ao ensino remoto e, para aqueles que obtiveram, não podemos afirmar que suas vivências de ensino-aprendizagem remoto corroboraram para um ensino significativo e de qualidade.

O ensino remoto na Educação Infantil

Diante a este contexto, o direito ao brincar livremente das crianças da Educação Infantil foi suspenso. A pandemia da COVID-19 trouxe fortes impactos em todo o mundo, em destaque a instituição de Educação Infantil que fere aos direitos das crianças que está previsto na LDB, esse documento não prevê em seus artigos a utilização do sistema EaD na Educação Infantil, nem em casos emergências de pandemia, como disponibiliza para o Ensino Fundamental de acordo com o Art. 32, § 4: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem em situações emergenciais.” A lei é clara e objetiva que essa modalidade se adequa como “complementação na aprendizagem”, portanto, o CNE publicou o Parecer nº5/2020 que visa a reorganização do calendário escolar e as atividades pedagógicas não presenciais sugerindo que:

[...] as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais. (BRASIL, 2020, p.9).

Com a pandemia que pegou todos os setores de surpresa, as instituições privadas e públicas aderiram ao ensino remoto, o Conselho Estadual de Educação de Goiás soltou uma Nota Técnica nº 2/2020 diz que:

Embora a previsão explícita de ensino a distância para a educação infantil esteja ausente na LDB, o princípio constitucional do direito à educação e o contexto atual de isolamento social obrigatório, de término imprevisível, torna o ensino remoto a única alternativa para a garantia mínima desse direito [...]. (GOIÁS, 2020)

O ensino remoto foi a única alternativa para que as instituições e seus funcionários continuassem trabalhando mantendo todos os Protocolos durante a pandemia, de início houve-se muita preocupação de como proporcionar as vivências e aprendizagens para as crianças pequenas virtualmente, as crianças que tinham acesso à internet e aparelho eletrônico era oferecido aulas simultâneas para o mesmo agrupamento, as que não tinham acesso à internet, era oferecidas atividades pela instituição para serem realizadas em casa e com a família. Muitas instituições disponibilizaram recursos tecnológicos, tais como: grupo de WhatsApp, links de acesso para as aulas, Plataformas Virtuais, vídeo aulas e e-mails para melhorar a participação das crianças durante as mediações e envolver as famílias no processo de ensino-aprendizagem, o uso desses recursos foram imprescindíveis durante esse momento pandêmico.

Ao longo da pandemia os professores vieram se inventando e inovando com a tecnologia em suas aulas, deixando-as mais didática e atrativas para que as crianças conseguissem participar das interações de suas casas. Usar a criatividade para tornar a aprendizagem mais significativa requis muito conhecimento teórico e prático dos professores, fazer as crianças entenderem todas as mudanças que tiveram que acontecer devido a pandemia e que as mediações aconteceriam por meios de telas sem dúvida não foi fácil, mas aos poucos os professores foram contornando essa dura realidade.

As crianças pequenas têm um tempo menor de atenção, o desafio dos professores era mantê-las envolvidas durante as interações contando com o suporte das famílias para dar continuidade ao aprendizado em casa. Dessa forma, o Parecer nº 5/2020 do CNE diz que: “[...] quando possível, é importante que as escolas busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e melhor orientar os pais ou responsáveis na realização destas atividades com as crianças” (BRASIL, 2020, p. 9). Na pandemia o trabalho em conjunto da instituição e família possibilitou as aprendizagens de uma forma nunca visto antes.

Mesmo as instituições se reinventando com as mediações e as famílias participando do processo de desenvolvimento da criança, infelizmente nem todas as crianças tiveram seus direitos

garantidos, a desigualdade social foi um dos fatores que impediram que as crianças não tivessem acesso as mediações remotas, Santos (2020, p.21) nos mostra que:

A quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam. Acontece que tais assimetrias se tornam mais invisíveis em face do pânico que se apodera dos que não estão habituados a ele.

A pandemia tem sido desafio em todos os setores e para muitas pessoas inclusive para aquelas de baixa renda, embora as instituições se reinventaram com as possíveis formas de aprendizagem, as famílias acompanharam o desenvolvimento de sua criança seja por mediações remotas ou por atividades de acompanhamento, ainda sim, infelizmente algumas instituições aderiram ao ensino precoce para as crianças da Educação Infantil, algumas famílias passaram a cobrar mais de sua criança na esperança que ela se desenvolva o quanto antes para atingir boas notas ao chegar no Ensino Fundamental. Com essas mudanças tornou-se impossível a não existência de transtornos, seja por parte da criança, família e professores, a parceria por parte de todos envolvidos é indispensável para que juntos a Educação Infantil tenha menos prejuízos possíveis e a criança consiga desfrutar e se desenvolver em plena liberdade e autonomia.

O brincar como direito na visão dos professores

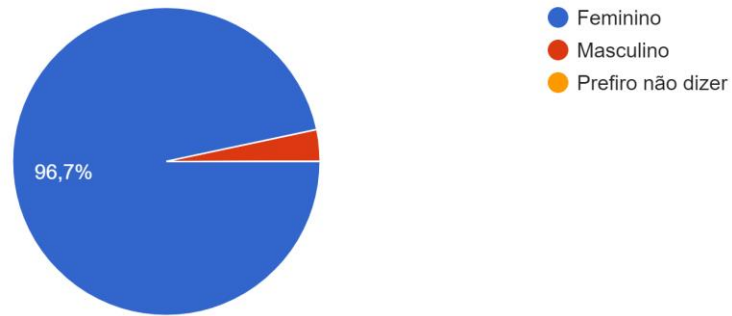
Para essa pesquisa monográfica criamos um formulário no *Google Forms* direcionado a professores da Educação Infantil com a intenção de compreender como ficou resguardado o direito ao brincar durante a pandemia. A pesquisa quantia 20 perguntas, sendo 16 questões fechadas e 4 abertas, o link da pesquisa foi aplicado em via de redes sociais do dia 27/09/2021 à 10/11/2021 e recebemos o total 30 respostas que serão analisadas a partir de agora.

A primeira pergunta fizemos a indagação de como os entrevistados se identificavam, das 30 respostas 29 pessoas marcaram feminino e uma resposta para o masculino, observamos que a grande maioria das respondentes são mulheres. No Brasil a inserção e atuação da mulher no magistério se deu a partir do século XIX após a modernização da sociedade, inicialmente tinham-se a ideia que a mulher era a mais capacitada para educação pois era vista na tríade de mulher, mãe e professora, estudos revelam que essa conquista se deu de forma lenta e gradual. Atualmente sobre uma nova perspectiva, cada vez mais a mulher tem predominado a área da educação, não apenas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, mas em todos

os níveis educacionais.

1- Você se identifica como:

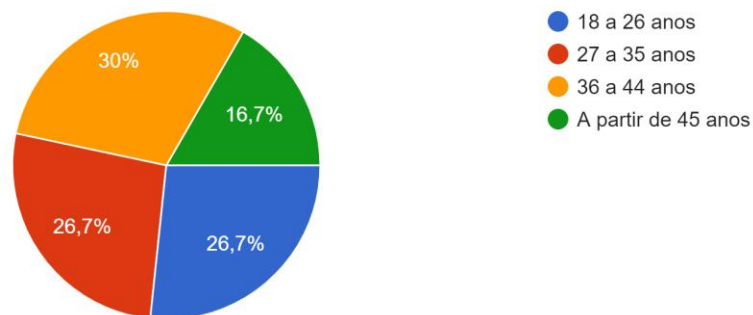
30 respostas



Relacionado a idade das respondentes, 26,7% (8 pessoas) responderam que possuem idade entre 18 a 26 anos. Na faixa etária entre 27 a 35 anos tivemos também o mesmo retorno de 26,7%, já nas idades de 36 a 44 anos obtivemos o maior número de respostas, 30% (9 pessoas) das respondentes estão nesse intervalo de idades. A partir de 45 anos foi a menor porcentagem, com 16,7% (5 pessoas).

2- Possui idade entre:

30 respostas

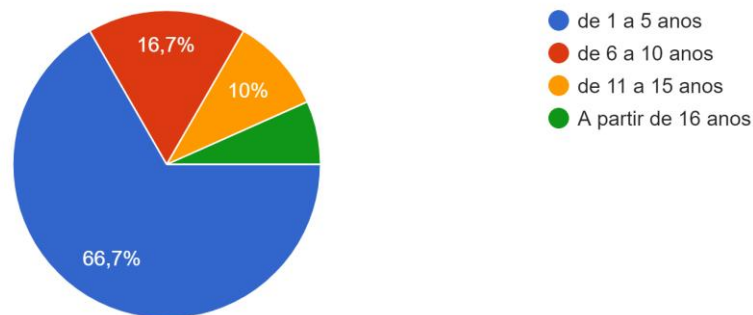


Na questão 3 perguntamos sobre o tempo que as (o) entrevistadas estão atuando na área da Educação, de 1 a 5 anos 66,7% (20 pessoas) responderam para essa opção. De 6 a 10 anos, obtivemos 16,7% (5 pessoas), para 11 a 15 anos de atuação 10% (3 pessoas) estão trabalhando

durante esse intervalo e a partir de 16 anos, 6,7% apenas 2 respostas. Apesar da porcentagem maior ser de 1 a 5 anos de atuação, podemos interpretar que a grande maioria das respondentes estão no início de suas carreiras ou até mesmo no final de sua formação acadêmica se tratando que essa pesquisa foi divulgada também entre formandas. O plano de carreira é um fator importante, além de contemplar a formação inicial e continuada do pedagogo direcionando um crescimento na profissão, vai também determinar a renda salarial permitindo que ele consiga cargos maiores e mais estabilidade no ambiente de trabalho.

3- Trabalha há quanto tempo na área da Educação:

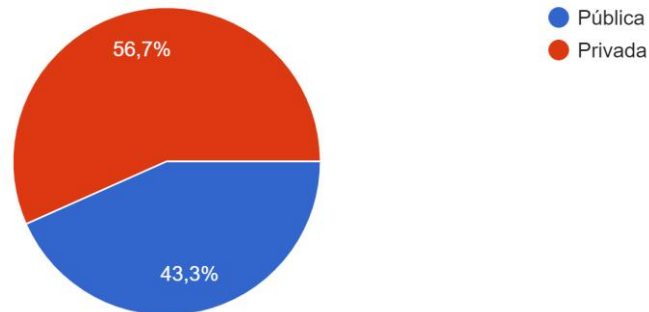
30 respostas



Procuramos saber em que tipo de instituição elas trabalham, 56,7% (17 pessoas) responderam para escolas privadas e, 43,3% (13 pessoas) responderam para escola pública. A instituição privada obteve 4 respondentes a mais que na rede pública, considerando o total de respondentes a diferença não é muito significativa, mas, tendo em vista o atual cenário pandêmico acreditamos que a grande maioria das respondentes optaram pelas escolas privadas devido à grande oferta de emprego que surgiram durante a pandemia, posto que as instituições públicas tiveram um tempo maior para se adaptar ao ensino remoto. Muitas famílias da rede pública que tinham uma estabilidade financeira transfeririam seus filhos para escola privada na intenção de que seus filhos não ficassem prejudicados, assim, as escolas privadas ganharam novos alunos e profissionais.

4- Trabalha em que tipo de instituição:

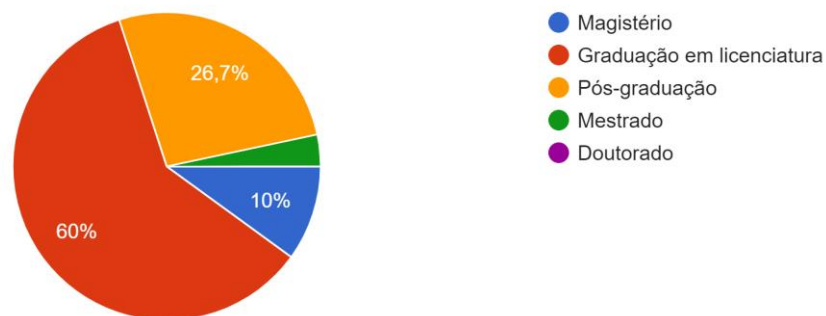
30 respostas



Referente ao grau de formação, 10% (3 pessoas) marcaram para o magistério, para graduação em licenciatura, obtivemos o maior índice com 60% (18 pessoas), pós-graduação com 26,7% (8 pessoas) e mestrado 3,3% uma pessoa.

5- Grau de formação acadêmica:

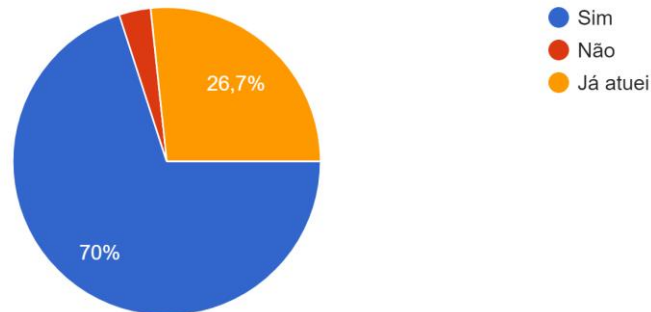
30 respostas



Essa pesquisa foi direcionada a professores da Educação Infantil, contudo, procuramos identificar a porcentagem de atuantes considerando que ao longo da pandemia houve manejo e licença médica de professores. Cerca de 70% (21 pessoas) afirmaram que atua na Educação Infantil, 26,7% (8 pessoas) marcaram para opção de já atuei e, 3,3% uma pessoa marcou que não atua.

6- Atua na Educação Infantil:

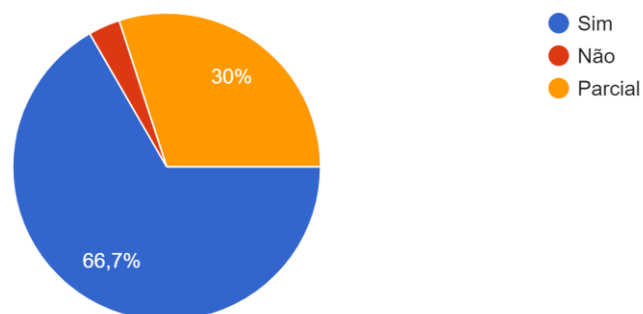
30 respostas



Durante a pesquisa foi citado sobre a importância das crianças da Educação Infantil contribuir nas transformações dos ambientes que são pensados para elas, a criança cria um vínculo, uma intimidade com o espaço para então criar suas experiências e vivências durante seu desenvolvimento. Diante a isso, perguntamos se as crianças contribuem nas transformações dos ambientes tornando-o um lugar de troca de experiências, 66,7% (20 pessoas) responderam que sim e 30% (9 pessoas) para o parcial, 3,3% uma pessoa respondeu que as crianças não contribuem nas transformações dos ambientes.

7- Em seu trabalho, as crianças da Educação Infantil contribuem nas transformações desse ambiente, tornando-o um lugar de troca de experiências:

30 respostas

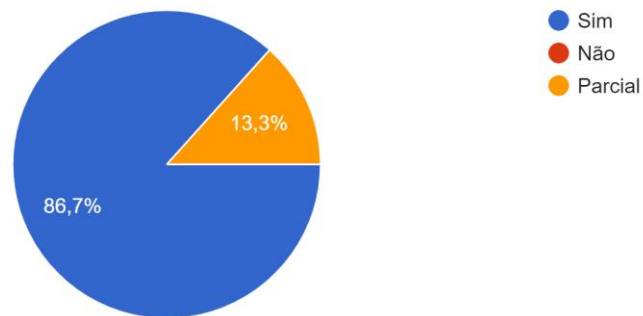


A Educação Infantil necessita da presença da ludicidade para que as crianças consigam desenvolver sua atenção, imaginação, memorização e todas as outras capacidades necessárias

para o pleno desenvolvimento. Embora a ludicidade seja um dos fatores mais importantes que compõem essa faixa etária, alguns professores não sabem desenvolver essa prática ou até mesmo veem como “perda de tempo”, a ludicidade não só deixa o ambiente mais alegre e atrativo para as crianças como também dispõe das práticas de brincadeiras, jogos e brinquedos analisando e refletindo a necessidade de cada indivíduo. Questionamos se durante as mediações havia presença da ludicidade, 86,7% (26 pessoas) responderam que sim e 13,3% (4 pessoas) optaram para o parcial, assim, constatamos que a ludicidade está presente nas mediações dos professores mesmo que remotamente.

8- Durante as mediações, há presença da ludicidade:

30 respostas



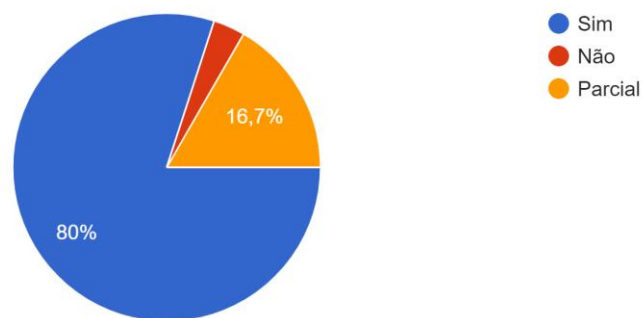
Pensando na questão anterior, investigamos por meio de uma pergunta aberta que buscou identificar como é planejado as atividades pedagógicas para as crianças, a grande maioria das respostas deixou a entender que as atividades pedagógicas são desenvolvidas a partir do Planejamento Anual da instituição que contempla ações previstas pelo Plano Político Pedagógico (PPP) da instituição e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Observamos que os projetos institucionais, datas comemorativas, temas a serem abordados previstos pelo currículo da escola tem grande interferência nas mediações a serem realizadas pelos professores, a ludicidade está presente, mas seguindo um roteiro que precisa ser desenvolvido ao longo do ano. Poucas respostas nos trouxe a ideia que as atividades são desenvolvidas de acordo com as vivências e curiosidades das crianças, deste modo, podemos concluir que o Planejamento Institucional é um fator que vai determinar como o professor vai desenvolver suas atividades lúdicas pensando

inicialmente em atender um objetivo do Planejamento e depois atender as necessidades das crianças.

Na questão 10 questionamos se as crianças tem acesso aos brinquedos da instituição, cerca de 80% (24 pessoas) responderam que sim, 16,7% (5 pessoas) optaram pelo parcial e, 3,3% uma pessoa respondeu que não. É importante destacar que durante esta fase a criança já faz seleção dos brinquedos, e as vezes aquilo que não é considerado um brinquedo na visão do comercio, para elas é o início da imaginação com o brincar, em vista disso, é relevante que as instituições se atentem aos brinquedos levando em consideração o tamanho, durabilidade, cordas e cordoes, bordas cortantes ou pontas, não tóxico, não inflamável, sonorização, lavável e divertido.

10- As crianças da instituição têm acesso aos brinquedos da escola:

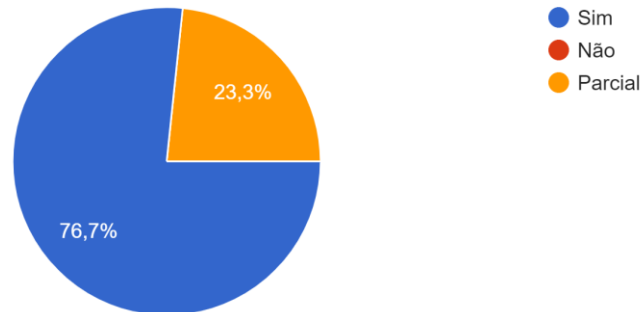
30 respostas



Investigamos se elas têm autonomia para escolherem os brinquedos que desejam brincar, 70,7% (23 pessoas) disseram que sim e 23,3% (7 pessoas) parcial. É considerável que as instituições deem autonomia para que as crianças decidam qual objeto desejam brincar, pois até o ato da escolha está ligada ao seu desenvolvimento. Para a criança, a tomada de decisão é uma resolução de problema, quando as instituições propõem o objeto que elas vão brincar, de certa forma estão fazendo interferência na decisão que a criança precisa pensar e decidir, caso a criança não consiga, cabe ao professor fazer as intervenções lhe mostrando os caminhos necessários para que ela identifique sua vontade.

11- Elas têm autonomia para escolher os brinquedos que desejam brincar:

30 respostas

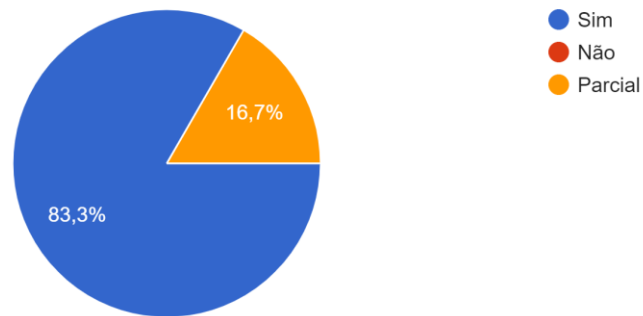


Querendo assimilar como se dá o brincar nas instituições, fizemos uma pergunta aberta indagando como o brincar é proporcionado para as crianças, grande parte das respondentes disseram que as brincadeiras são divididas em dois momentos, tempo livre que geralmente elas decidem como e com o quê brincar e, direcionada, que é o momento que as professoras vão desenvolver brincadeiras para aprimorar as aprendizagens das crianças. Segundo as respostas analisadas, para esses dois momentos há presença de ludicidade, brinquedos pedagógicos, didáticas que auxiliam na socialização das crianças e musicalização, todas ações sejam livres ou direcionada são pensadas para contribuir o pleno desenvolvimento da criança.

Buscamos ainda examinar se as instituições consideram que o brincar é um aliado no processo de desenvolvimento da criança de forma lúdica, favorecendo a construção dos conhecimentos e despertando o interesse por algo que elas gostam de fazer, 83,3% (25 pessoas) responderam que sim e cerca de 16,7% (5 pessoas) parcial. É interessante que as instituições percebam o brincar como a ação que mais se constitui na Educação Infantil, as brincadeiras precisam estar presente no Plano Institucional da escola buscando apreciar esse ato como um grande aliado para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

13- A sua instituição considera que o brincar é um grande aliado no processo de desenvolvimento da criança de forma lúdica, favorecendo a constru...do o interesse por algo que elas gostam de fazer:

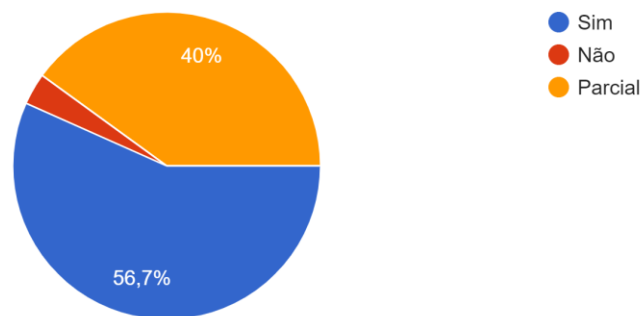
30 respostas



Referente a pandemia que foi acometida desde o ano de 2019, perguntamos se o brincar esteve presente mesmo que remotamente, 56,7% (17 pessoas) responderam que sim, 40% (12 pessoas) parcial e 3,3% uma pessoa respondeu que não.

14- No decorrer da pandemia da COVID-19, o brincar esteve presente mesmo que fosse remotamente:

30 respostas



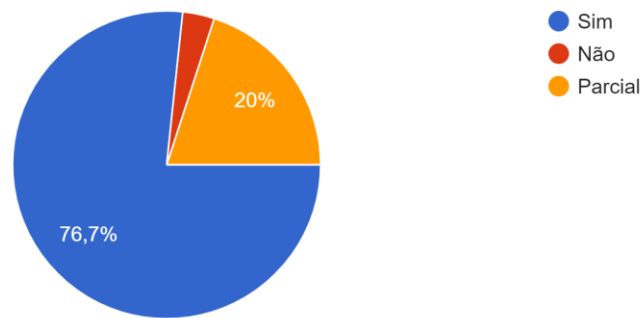
Fazendo uma comparação com a questão anterior, questionamos por meio de uma pergunta aberta como foi pensado o direito ao brincar para as crianças da Educação Infantil durante a pandemia, pelas respostas identificamos que durante as mediações remotas se fez muito

presente a participação da família, o direito ao brincar foi pensado de acordo com a realidade delas e contando com o suporte da família durante as mediações remotas, as brincadeiras foram estruturadas de acordo com os materiais que as crianças tinham em casa.

Procuramos também saber se na perspectiva das respondentes as mediações remotas trouxeram impactos para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, de acordo com os dados cerca de 76,7% (23 pessoas) responderam que sim, 20% (6 pessoas) optaram pelo parcial e, 3,3% uma pessoa disse que não.

16- Acha que as mediações remotas trouxeram impactos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças:

30 respostas

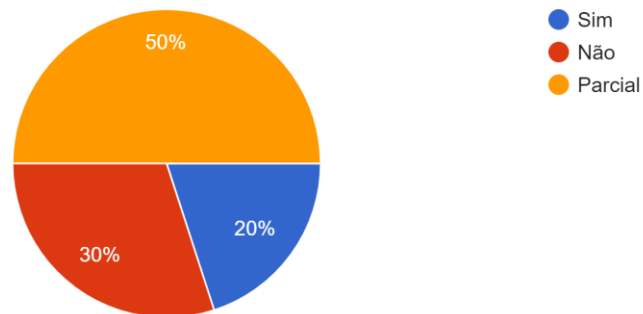


Pertinente ao direito do brincar, buscamos saber se durante as mediações remotas ou presencial esse direito foi obtido com sucesso, 50% (15 pessoas) decidiram pelo parcial, 20% (6 pessoas) disseram que sim e 30% (9 pessoas) concluíram que não. Concluímos que para essa pergunta houve uma proximidade entre os dados apurados, garantir o brincar enquanto direito da criança seja presencial ou remotamente requer muita didática do professor, não é porquê se trata de brincar que a criança sempre vá gostar e queira participar, ela precisa achar interessante, legal e desafiador, algo precisa ser instigado para que a criança tenha interesse por esta ação. Pensar e planejar brincadeiras requer um olhar atento do professor, ele precisa analisar o contexto, saber sobre o que as crianças gostam de brincar, pensar no objetivo que pretende com essa ação e até mesmo saber mudar o sentido da brincadeira caso perceba que a necessidade das crianças é outra. É imprescindível que o professor tenha um auxílio de uma equipe pedagógica capacitada para lhe

ajudar na estruturação das brincadeiras.

17- Durante as mediações remotas ou presencial, você acha que o direito ao brincar das crianças foi obtido com sucesso:

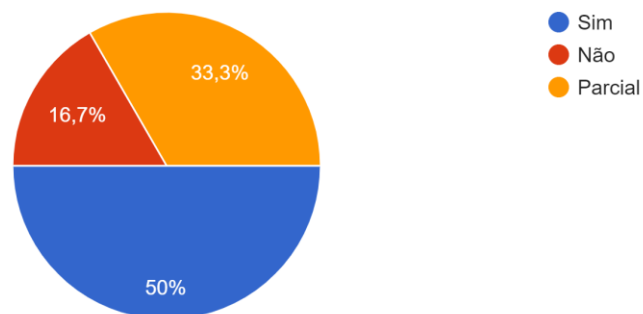
30 respostas



A respeito de um auxílio pedagógico, procuramos saber se no decorrer da pandemia as professoras tiveram um suporte da equipe pedagógica para que as brincadeiras fossem oferecidas mesmo que remotamente, 50% (15 pessoas) responderam que sim, 33,3% (10 pessoas) parcial e 16,7% (5 pessoas) responderam que não. É admissível que durante a pandemia o trabalho da equipe pedagógica também ficou sobrecarregado, mas isso não o ausenta de desempenhar sua função de organizar e orientar o trabalho do professor. A presença participativa do coordenador pedagógico é muito válida pra um trabalho em equipe e de excelência.

18- No decorrer do momento pandêmico, você teve suporte de sua equipe pedagógica para que as brincadeiras fossem oferecidas mesmo que remotamente:

30 respostas

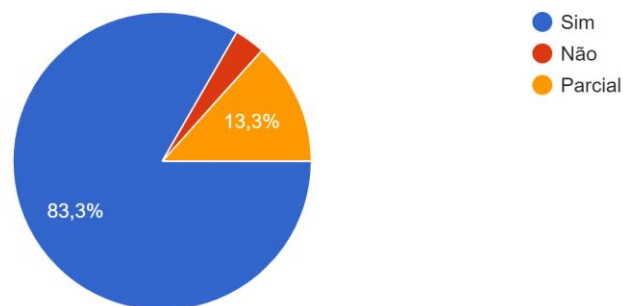


Para uma última pergunta aberta, propusemos a saber qual foi o maior desafio das professoras durante as mediações remotas, as respostas nortearam três pontos de vista, algumas respondentes concluíram que seu maior desafio foi obter a atenção das crianças, segundo elas a atenção da criança era de um prazo curto e as vezes a criança não mostrava interesse para participar das mediações. Já outras professoras, concluíram que o maior desafio foi ter o envolvimento e acompanhamento das famílias durante as mediações, para elas, poucas famílias mostraram interesse em desenvolver as propostas previstas no plano de aula que era entregue para eles e por fim, algumas repostas destacou que o maior desafio foi aderir a metodologia de ensino remoto, para essas respondentes aprender recursos tecnológicos, ter acesso a internet de qualidade e prestar conta das atividades desenvolvidas on-line foi um trabalho árduo.

Para finalizar o questionário, perguntamos se as professoras sentiam que seu trabalho dobrou ao longo da pandemia, 83,3% (25 pessoas) responderam que sim, 13,3% (4 pessoas) optaram pelo parcial e 3,3% uma pessoa respondeu que não. Sabemos que a demanda de trabalho de um professor é alta e ao longo da pandemia essa demanda aumentou ainda mais, os professores juntamente com toda instituição tiveram que se reinventar, repensar suas didáticas, criar novas ferramentas para que essa modalidade de ensino não ficasse tão distante do presencial.

20- Sente que seu trabalho como professor (a) dobrou ao longo da pandemia:

30 respostas



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa proporcionou conhecer de forma mais profunda como se deu o processo histórico de infância da criança que na antiguidade era vista como ser em miniatura e após a Constituição Federal de 88 o reconhecimento da Educação Infantil, posteriormente, começou-se a pensar em instituições voltadas para o campo educacional. A criança ganhou reconhecimento na sociedade e teve seus direitos estabelecidos e defendidos por órgãos que foram criados com o intuito de não apenas proporcionar lazer para elas, mas de estabelecê-las como ser que é capaz de pensar, criticar e desenvolver-se desfrutando de um espaço que foi criado e pensado para elas, a Educação Infantil.

Ao se pensar em instituições educacionais requer uma atenção especial para os documentos que regem esse ambiente compreendendo os direitos que eles dispõem para as crianças e deveres das instituições e professores. A inserção da criança na Educação Infantil é o primeiro contato coletivo ou escolar que ela vai vivenciar, nesse ambiente a criança será estimulada a brincar, cantar, alimentar, socializar ou seja, a desenvolver todas as suas capacidades sejam elas cognitivas, físicas, motor, emocional, afetivo, social, psíquico tornando-as um ser único e singular capaz de construir sua própria identidade. A Educação Infantil é a etapa de maior importância para que a criança consiga desenvolver-se integralmente.

Entendemos que para a garantia dos direitos da criança de Educação Infantil, os professores que atuam nesta etapa precisam articular seus conhecimentos teóricos e práticos com as orientações do currículo institucional e dos documentos legais que norteiam essa fase. A primeira etapa da Educação Básica não busca por aplicação de tarefas ou avaliação de suas crianças, mas, as compreende como ser que está em constante aprendizado e que necessita ser tratada com respeito atendendo as especificidades de cada indivíduo. Conclui-se que nesse espaço a criança deve usufruir de seus direitos entre eles, o que mais se constitui na Educação Infantil que é o brincar, seja essa ação livre ou orientada pedagogicamente.

Diante as observações analisadas e a pesquisa concluída, foi possível perceber que desde o início da pandemia da COVID-19 o brincar enquanto direito da criança de Educação Infantil não foi garantido conforme a Lei presume. Sabemos que uma pandemia mundial não é um efeito rápido de se resolver e tão pouco dependente apenas de uma pessoa, é necessário uma série de fatores para que se consiga controlar esse surto, por tanto, consideramos que o brincar na

instituição não foi possível durante a pandemia devido ao distanciamento social necessário para a não proliferação do vírus. Por meio desta pesquisa foi possível perceber que o distanciamento social levou uma nova estruturação de didática para Educação Infantil da qual as crianças ficaram desasseguradas de seus direitos.

Em vista dos dados apresentados referente ao ensino remoto, deduzimos que a Educação Infantil não é a etapa de ensino-aprendizagem propícia para este tipo de metodologia. Apesar das instituições terem se reinventado para que as crianças não ficassem totalmente desamparadas, as mediações remotas não possibilitam a socialização espontânea pelas crianças que elas teriam no espaço físico que é destinado para elas. É importante considerar que essa modalidade se fez presente para essa faixa etária devido a pandemia e os Protocolos de Biossegurança que todas as instituições de nível educacional tiveram que seguir para a contenção do vírus.

Em vista dos argumentos apresentados podemos concluir que a Educação Infantil é o espaço oportuno para que a criança consiga desenvolver-se gozando de seus direitos e desfrutando de um local do qual ela possa ter novas vivências e brincar. Referente ao ensino remoto, concordamos que essa metodologia não é indicada para a primeira etapa da Educação Básica tendo em vista as mediações dos professores e particularidade de cada criança. Sobre a prática do brincar, consentimos que esta ação deve permear as instituições destacando que é um direito da criança e este deve ser garantido a todo o momento, sendo ele de maneira livre ou intencional, e para finalizar, acrescentamos que toda ação pedagógica precisa ser intencional, buscando abranger o currículo institucional, os documentos legais e os direitos da criança.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Cleriston Izidro dos; FRANCISCO, Deise Juliana. **Educação Infantil e Tecnologia Digitais: Reflexões em Tempos de Pandemia**. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, jan./jan., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79007>

ARAÚJO, Idhone Oliveira. **A importância da Educação Infantil em tempos de pandemia**. (Trabalho de Conclusão de Curso), 2020, Ipameri/GO.

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; LIMA, Marilene Moutinho Pamponet; ROCHA, Daniela Santos. **Educação Infantil em tempos de covid-19**. Revista Latino- Americana de Estudos Científicos. ISSN: 2675-3855| <http://dx.doi.org/10.46375/relaec.33597>

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 05/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação (CP/CNE), 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145_011-ppc005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192

BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691589/artigo-29-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>.

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

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf

CARVALHO, Darcilane Maria de; ARAÚJO, Sabrina Costa Feitosa; PINHEIRO, Francisco Vinícius Rocha; DIAS, Luciana Silva. **Educação Infantil: desafios e perspectivas**. In: IX Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar; III Seminário Internacional de Representações Sociais; V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. 2015. p. 14255-14269.

INEP. **Divulgados dados sobre impacto da pandemiana educação**. Acesso em: 02/11/21. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>

INEP. **Estatísticas revelam os impactos da pandemia na educação**. Acesso em: 02/11/21. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/estatisticas-revelam-os-impactos-da-pandemia-na-educacao>.

INEP. **Pesquisa sobre a pandemia já foi respondida por 11% das escolas.** Acesso em: 02/11/21. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-sobre-a-pandemia-ja-foi-respondida-por-11-das-escolas#:~:text=Dispon%C3%ADvel%20para%20preenchimento%20desde%20o,durante%20a%20pandemia%20em%202020>.

LEAL, Patrícia Maristela de Freitas. **O Brincar na Educação Infantil e o Desenvolvimento Integral da Criança** (Dissertação de Mestrado em Educação), 2017, Pouso Alegre.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **O Brincar na Educação Infantil.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. p. 2123-2137.

SCHULTZ, Daniela Bonifácio; SOUZA, Flora Lima Farias de. **O brincar e suas contribuições no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Disponível em: <https://fapb.edu.br/wp-content/uploads/sites/13/2018/02/ed6/11.pdf>.

SOUSA, Kelly Guimarães; BARBOSA, Miria Faria; SILVA, Rosa Jussara Bonfim: **O processo de ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia:** Um artigo original. Anais do 3º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020; 1396- 1412