

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DHARA CRISTINA BEBER

**O OLHAR E AS PERCEPÇÕES PELAS CRIANÇAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL
SOBRE O BRINCAR EM TEMPOS DE PANDEMIA**

ERECHIM

2022

DHARA CRISTINA BEBER

**O OLHAR E AS PERCEPÇÕES PELAS CRIANÇAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL
SOBRE O BRINCAR EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Neila Carla Camerini

ERECHIM

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

, Dhara Cristina Beber
O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia / Dhara Cristina Beber . -- 2022.
77 f.:il.

Orientadora: Mestra Neila Carla Camerini

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim, RS, 2022.

1. O brincar em tempos de pandemia.. I. Camerini,
Neila Carla, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

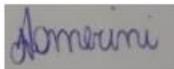
DHARA CRISTINA BEBER

**O OLHAR E AS PERCEPÇÕES PELAS CRIANÇAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL
SOBRE O BRINCAR EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 08/03/2022

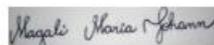
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Me. Neila Carla Camerini - UFFS
Orientadora


Adriana Salete Loss

Prof.^a Dr. Adriana Salete Loss - UFFS
Avaliadora



Prof.^a Me. Magali Maria Johann
Avaliadora

Dedico este trabalho a todos (as) os (as)
professores (as) da Educação Infantil que
acreditam na magia do brincar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por me conceder o dom da vida e por me amparar nos momentos difíceis quando o caminho era árduo.

Agradeço a minha família, meus queridos pais Alvadi e Claire, que sempre me ajudaram no decorrer do curso de Pedagogia, me incentivando a estudar e adquirir mais conhecimentos, pois sem vocês esse sonho não seria possível. Também deixo aqui o meu agradecimento ao meu irmão Ezequiel, minha cunhada Leticia e a minha amada afilhada Joana Vitória, que mesmo muito pequena me ensina muitas coisas. Agradeço ainda, ao meu marido Carlos Alex, que sempre me apoiou em todos os momentos e nunca me deixou desistir, obrigada por me animar quando as coisas pareciam difíceis.

A minha orientadora professora Neila, por compartilhar sua experiência e conhecimento, por me incentivar, apoiar e por ser uma excelente profissional e uma pessoa maravilhosa.

E por fim, sou grata a Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim e a todos os professores que contribuíram para minha formação acadêmica.

A todos vocês o meu muito obrigada!

“A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentido do tempo” (COUTO, 2012).

RESUMO

O brincar na Educação Infantil se constitui como direito primordial das crianças, mas mais do que isso, através das brincadeiras elas estarão relacionando-se com seus pares, construindo laços emocionais, inventando histórias, criando soluções e imaginando sobre o mundo. Assim, reconhecendo o brincar e sua importância na vida das crianças, este trabalho de conclusão de curso tem como tema “O brincar em tempos de pandemia”, buscando analisar, sob o olhar das crianças, as brincadeiras durante um período tão atípico para a educação mundial. A pandemia da COVID-19, que levou governantes, no ano de 2020 a fechar escolas como forma de combater o contágio da doença. Bem como, refletir sobre o estágio em Educação Infantil, realizado pela pesquisadora em meio a essa realidade, e como foi para as crianças o retorno das aulas de forma presencial com todos os protocolos de saúde e distanciamento. Tal pesquisa teve como problemática: quais as percepções das crianças em relação ao brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento social? e objetiva investigar e compreender as percepções das crianças sobre o brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia. Como metodologia para a realização do trabalho utilizou-se a abordagem qualitativa, envolvendo uma pesquisa bibliográfica e documental, além de uma pesquisa de campo com entrevista semiestruturada com as crianças da pré-escola de uma instituição localizada em um município de pequeno porte habitacional do Alto Uruguai Gaúcho. Os principais autores que fundamentam a pesquisa são Cunha (2010), Kishimoto (2010), Barros (2009), Vygotsky (1991), Andrade (2010), Kuhlmann Jr. dentre outros. Por fim, constatou-se que o brincar é fundamental na vida das crianças, considerando que a pandemia da COVID-19 afetou a rotina das escolas, e sendo que algumas propostas tiveram que ser readaptadas. As vivências que mais se destacam entre as crianças, são as brincadeiras realizadas em ambientes abertos e no parque da escola. Ficando clara a necessidade dos professores repensarem seus planejamentos, a fim de observar e escutar com atenção as crianças e assim proporcionar experiências ainda mais ricas e significativas.

Palavras-chave: Brincar. Criança. COVID-19. Escuta atenta. Pandemia.

ABSTRACT

The playing in Early Childhood Education is constituted as a primary children's right, but more than that, through out the playing they will be relating with their peers, building emotional bonds, inventing stories, creating solutions and imagining about the world. Thus, recognizing the playing and its significance in children's lives, this final graduation project has as its theme "The playing in pandemic times", seeking to analyze, under the eyes of children, the playing during such an atypical time for the world education. The COVID-19 pandemic, which led rulers, in 2020, to close schools as a way to fight the spread of the disease. As well as reflect on the internship in Early Childhood Education, carried out by the researcher in the midst of this reality, and how the return to class in person was for the children with all the health and distancing protocols. Such research has had as its problem: what are the children's perceptions in relation to the playing in Early Childhood Education in pandemic times and social isolation? and aims to investigate and comprehend children's perceptions of the playing in Early Childhood Education in pandemic times. As methodology for carrying out the work, a qualitative approach was used, involving a bibliographic and documentary research, in addition to a field research with semi-structured interviews with preschool children from an institution located in a small municipality housed of Alto Uruguai Gaucho. The main authors that substantiate the research are Cunha (2010), Kishimoto (2010), Barros (2009), Vygotsky (1991), Andrade (2010), Kuhlmann Jr. among others. Finally, it was found that playing is fundamental in children's lives, considering that the COVID-19 pandemic affected the schools routine, and some proposals have had to be readapted. The experiences that stands out the most among the children are the games carried out in open places and at the school park. It is clear that teachers need to rethink their plans, in order to carefully observe and listen to children and thus provide even richer and more meaningful experiences.

Keywords: Playing. Children. COVID-19. Watchfull listen. Pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-Desenho feito pela criança E.	11
Figura 2-Desenho feito pela criança B.	15
Figura 3-Desenho feito pela criança C.	20
Figura 4-Desenho feito pela criança D.	26
Figura 5- Asilo de menores abandonados no Rio de Janeiro, 1907.	27
Figura 6- Primeiro jardim de infância no Brasil.	29
Figura 7- Escola Maternal Vila Maria Zélia em São Paulo, 1918.	30
Figura 8-Desenho feito pela criança A.	33
Figura 9- Kit pedagógico enviado para as crianças.	40
Figura 10- Montagem do nome com elementos da natureza.	42
Figura 11- Jogo da memória com a foto dos colegas.	43
Figura 12- Fotos da exploração com elementos naturais.	43
Figura 13- Fotos da exploração com os brinquedos do chão.	44
Figura 14- Exploração com lupa.	45
Figura 15- Espaços organizados na sala de referência.	48
Figura 16- Mini-história sobre a proposta da caixa de areia.	48
Figura 17- Mini-história sobre a exploração com as tintas da natureza.	49
Figura 18- Exploração das tintas feitas com elementos naturais.	51
Figura 19- Fotos dos desenhos feitos pelas crianças.	51

SUMÁRIO

1 PANDEMIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: INTRODUZINDO O ASSUNTO	11
2 METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE PESQUISA	15
3 IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS AUTORES	20
3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	26
3.2. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE ABORDAM AS LEGISLAÇÕES E OS DOCUMENTOS	33
4 MEMÓRIAS DO ESTÁGIO: O BRINCAR DO PERÍODO DE ISOLAMENTO AO RETORNO PRESENCIAL	38
4.1 EXPERIÊNCIAS DO PERÍODO REMOTO	39
4.2 RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS	46
5 O BRINCAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: CONSIDERAÇÕES PELO OLHAR DAS CRIANÇAS	52
5.1 REGISTROS E NARRATIVAS: O OLHAR DAS CRIANÇAS EM RELAÇÃO AO BRINCAR NO PERÍODO DE PANDEMIA E ISOLAMENTO SOCIAL.	52
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62
ANEXOS	66

1 PANDEMIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: INTRODUZINDO O ASSUNTO

Figura 1-Desenho feito pela criança E



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Quantas possibilidades o desenho de uma criança é capaz de nos revelar? Assim como nos mostra Loris Malaguzzi (1999), a criança é feita de cem, com linguagens e formas diferentes de se expressar. Por isso, no início deste estudo, o explanamos sobre as epígrafes que irão compor alguns capítulos desta pesquisa, que foram presentes que ganhei das crianças da pré-escola na qual realizei as entrevistas, que resolveram desenhar sobre o período de pandemia e suas brincadeiras favoritas. Nesse primeiro registro, observamos a brincadeira favorita dessa criança na escola, o “pula-pula”, que no retorno às aulas presenciais, por conta da COVID-19 precisou sofrer algumas mudanças, como ela conta em seu relato: *“No pula-pula assim, a gente não brinca todos assim de uma vez, a se tiver três colegas na sala e não tiver mais nenhum pode entrar todos, mas se tiver duzentos mil daí não pode”* (CRIANÇA E).

Dessa forma, uma escola de Educação Infantil acolhedora e que valoriza a criança é aquela que valoriza também a atividade lúdica infantil, que está aberta para escutar e dialogar, mas também que reconhece o valor do jogo no desenvolvimento infantil e ainda, que planeja seu currículo de forma a promover o maior número de experiências possíveis através do brincar (SÁVIO, 2017).

No decorrer da realização do estágio em Educação Infantil, no mês de abril de 2021, as escolas da região do Alto Uruguai Gaúcho, estavam trabalhando no formato remoto, por conta da pandemia da COVID-19. Na ocasião, estavam enviando kits pedagógicos¹ para as crianças desenvolverem em casa. Porém, na última semana da monitoria veio a notícia de que as aulas deveriam retornar. Diante disso, surgiu a ideia de investigar sobre o brincar durante o período de isolamento social e como foi o retorno delas à escola, buscando compreender como os contextos brincantes e o tempo para o brincar de forma livre se fazem presentes nas escolas de Educação Infantil em meio a uma nova realidade, em que os protocolos de saúde e distanciamento são necessários.

Neste sentido, “O brincar em tempos de pandemia” se constitui como tema da presente pesquisa, tendo como fio condutor o brincar durante a pandemia da COVID-19, sob o olhar das crianças da pré-escola, com idade entre 5 e 6 anos de uma escola de Educação Infantil localizada em um município de pequeno porte habitacional no Alto Uruguai Gaúcho, bem como minhas percepções do estágio curricular supervisionado sobre os momentos de brincadeiras que foram planejadas.

Nesse sentido, buscou-se realizar um resgate das memórias desse grupo, a respeito das brincadeiras durante o período de isolamento social, em que não puderam estar frequentando a escola, bem como as memórias da pesquisadora sobre o período de estágio realizado no mês de abril de 2021. Na sequência, uma análise sobre como foi e está sendo a retomada das aulas presenciais com todos os protocolos de segurança necessários e como o brincar está se fazendo presente nesse contexto pandêmico.

Dessa forma, acreditando na potencialidade do brincar, surgiu a ideia de refletir sobre a pandemia da COVID-19² que levou os governantes, no ano de 2020, a fechar escolas e universidades como forma de conter a disseminação da doença. Assim, se faz necessário pensar, o que aconteceu com as crianças? Como elas se adaptaram a essa nova realidade? E o mais importante, como o brincar na Educação Infantil é visto e trabalhado frente à pandemia? E ainda, de que forma ocorreu o brincar no período de isolamento social?

As informações e dados que estão disponíveis até o momento sobre a COVID-19 e os impactos causados pela pandemia ainda são poucos, porém, um estudo inicial realizado por pesquisadores da UFRJ em 77 escolas da rede pública e privada, começou a mostrar que os

¹ Materiais e jogos que eram enviados para as crianças explorarem em casa, quando não estavam frequentando a escola presencialmente.

² “A COVID-19 é uma doença infectocontagiosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2)” (BRITO; et al, 2020, p. 55).

prejuízos na área educacional e principalmente com as crianças podem ser grandes (FRAIDENRAICH, 2021).

Diante disso, acredita-se ser de grande valia, escutar as crianças a respeito do assunto, como foi para elas enfrentar uma pandemia, não poder mais frequentar a escola, ficar longe dos colegas e ter toda sua rotina alterada. E ainda, como foi o retorno das aulas presenciais, como manter os cuidados sanitários sem prejuízo ao brincar? Com isso, o presente tema torna-se de fundamental relevância social e acadêmica, afinal de contas, o brincar é a atividade fundamental na vida de uma criança, fazendo com que ela expresse suas ideias e desejos, enquanto descobre sobre o mundo à sua volta.

O estudo apresenta como problemática: Quais as percepções das crianças em relação ao brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento social? E objetiva investigar e compreender as percepções das crianças sobre o brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia. Tendo como objetivos específicos: a) compreender a história da Educação Infantil e o conceito de brincar a partir de leituras de pesquisadores da referida temática; b) Pesquisar e descrever a importância do brincar na Educação Infantil e o que abordam as legislações e documentos federais; c) Refletir sobre os impactos da pandemia/COVID-19 no brincar do cotidiano da Educação Infantil; d) Resgatar as memórias do estágio em Educação Infantil buscando refletir sobre os processos brincantes desse período; e) Analisar as falas e relatos das crianças sobre como foi o brincar no período de isolamento social e no retorno às aulas presenciais.

Como metodologia para a realização do trabalho utilizou-se a abordagem qualitativa, envolvendo uma pesquisa bibliográfica e documental, analisando os documentos que regulamentam essa faixa etária, para além da pesquisa bibliográfica e documental, foi realizada uma pesquisa de campo com entrevista semiestruturada com as crianças da pré-escola da instituição escolhida. Sendo que as falas foram gravadas e depois transcritas, para assim realizar a análise dos dados.

Para a realização da pesquisa foram usadas as principais leis e documentos que regulamentam a Educação Infantil e tratam sobre a criança, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (2009), a Base Nacional Comum Curricular (2018), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), dentre outros. E ainda, buscou-se aporte teórico em autores como Cunha (2010), Kishimoto (2010), Bacelar (2009), Barros (2009) e Vygotsky (1991) que tratam sobre a importância do brincar. Também Andrade (2010), Kuhlmann Jr. (2000) Campos e Pereira (2015) sobre a história das instituições de Educação Infantil e para descrever a metodologia, os autores Cerqueira e Sousa (2011), Pizzani et al. (2012), Minayo (2002) e Bardin (1997).

O trabalho divide-se em sete capítulos. O primeiro deles, intitulado “Metodologia e estratégias de pesquisa” corresponde ao caminho percorrido para chegar a esta pesquisa e quais as metodologias utilizadas para a realização da mesma. Na sequência, “Importância do brincar na Educação Infantil: o que dizem os autores?” em que se desenvolveu uma pesquisa nos principais autores que tratam sobre o brincar, “Breve histórico da Educação Infantil no Brasil”, que trata sobre os aspectos históricos dessa modalidade e sobre os avanços que foram ocorrendo ao longo dos anos para chegarmos nos dias de hoje.

O estudo trata ainda sobre “O brincar na Educação Infantil: o que abordam as legislações e os documentos” tratando sobre as principais leis e diretrizes que regulamentam a Educação Infantil e como o brincar é tratado nesses documentos. Na análise de dados, foram elaborados dois capítulos: “Memórias do estágio: o brincar do período de isolamento ao retorno presencial” que vai tratar sobre o estágio curricular supervisionado na Educação Infantil no ano de 2021 e como as brincadeiras se fizeram presentes nesse momento e na sequência, “O brincar em tempos de pandemia: considerações pelo olhar das crianças” em que serão analisadas as falas e relatos da turma da pré-escola B sobre seus momentos de brincadeiras durante o isolamento e como foi o retorno das aulas de forma presencial. Por fim, as “Considerações finais” em que trago minhas reflexões acerca das experiências vividas ao longo desta pesquisa.

Este trabalho de conclusão de curso foi elaborado para refletir sobre a pandemia da COVID-19 e como as brincadeiras foram e estão sendo abordadas nas escolas de Educação Infantil.

2 METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE PESQUISA

Figura 2-Desenho feito pela criança B



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Em meio a uma atualidade tão corrida e ainda frente a uma pandemia, em que quase não há tempo para desenvolver todas as tarefas do dia-a-dia, acaba-se priorizando certas coisas, em detrimento de outras, ficando de lado, muitas vezes, aquelas mais essenciais e significativas. “O contato com o outro, o espaço para as relações interpessoais, a qualidade destas relações muitas vezes perderam espaço nas relações diárias” (CERQUEIRA; SOUSA, 2011, p. 15).

Com base no exposto acima, trazemos o primeiro passo no caminho metodológico desta pesquisa, a escuta sensível, que para Cerqueira e Sousa (2011) é uma troca mútua entre quem fala e quem escuta. Sendo fundamental para a realização do trabalho de campo, esse processo de escuta atenta para com as crianças, que são as protagonistas deste estudo, pois tiveram a oportunidade de falar sobre suas ideias, pensamentos, brincadeiras e angústias desse momento de pandemia e isolamento social.

Existem inúmeras pesquisas sobre o brincar na Educação Infantil e sua importância na vida das crianças, mas quantas vezes paramos para ouvir elas, as protagonistas desse brincar? Diante disso, este trabalho teve como foco principal, dar voz às crianças, saber o que elas têm a nos dizer sobre o brincar durante o período de pandemia.

Segundo Cerqueira e Sousa (2011, p. 17): “O escutar pode ser definido como a sensibilidade de estar atento ao que é dito, ao que é expresso através de gestos e palavras, ações e emoções. O conceito encontra-se relacionado ao ouvir com atenção [...]”. Saber ouvir com atenção as crianças, que mesmo muito pequenas, sabem várias coisas, tem opinião sobre os fatos, sabem escolher e se expressar.

A escuta é um processo fundamental nas relações interpessoais. Ela propicia uma maior aproximação destes sujeitos que se relacionam. A escuta proporciona o reconhecimento do outro, a aceitação, a confiança mútua entre quem fala e quem escuta. A escuta é uma das pontes que permitem a aproximação dos sujeitos, que estabelece a confiança para as relações interpessoais entre quem fala para ser escutado e quem se permite escutar (CERQUEIRA; SOUSA, 2011, p. 20).

A escuta atenta, não é mera interpretação dos fatos, ela busca uma compreensão maior daquele sujeito, é empatia, nos colocando no lugar do outro, entendendo suas ideias, percepções e sentimentos (CERQUEIRA; SOUSA, 2011). Este foi o primeiro passo para a realização desse trabalho, estar disponível para ouvir as crianças.

Diante disso, para o desenvolvimento da presente pesquisa, de caráter qualitativo, foi utilizado como metodologia a pesquisa de campo com entrevista semiestruturada com crianças entre 5 e 6 anos em uma escola de Educação Infantil de um município de pequeno porte habitacional do Alto Uruguai Gaúcho. Além disso, como suporte teórico, uma pesquisa bibliográfica e em repositórios digitais, procurando conceituar o brincar, bem como sua importância para as crianças e ainda sobre a história da Educação Infantil, buscando também apoio nas leis e documentos que regulamentam a educação nessa faixa etária. Procurando conceituar a pesquisa bibliográfica, Pizzani et al. (2012, p. 54) mencionam:

Entende-se por pesquisa bibliográfica a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão é o que chamamos de levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, a qual pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes.

Ainda, segundo os autores supracitados, a pesquisa bibliográfica é considerada um requisito fundamental para todo o tipo de pesquisa e proporciona para o pesquisador um aprendizado significativo sobre o tema em questão, pois assim, pode-se descobrir o que já foi escrito por outras pessoas e, dessa forma, obter um avanço significativo para novas aprendizagens dentro de uma mesma área (PIZZANI, et al, 2012, p. 54).

No que diz respeito à abordagem qualitativa, a mesma responde a questões particulares, trabalhando com as aspirações, os motivos, crenças, valores e atitudes das

peessoas, pesquisando sobre um espaço mais profundo dos fenômenos, que não podem ser reduzidos a simples números (MINAYO, 2002).

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2002, p. 22).

Estabelecendo assim, uma visão aprofundada sobre o tema de pesquisa, nesse caso, o brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia, compreende a singularidade de cada criança entrevistada, as interações e brincadeiras que elas vivenciaram no momento de isolamento social e na volta às aulas, seus desejos e ideias.

Nesse sentido, realizou-se uma entrevista semiestruturada com uma turma de 13 crianças da pré-escola de uma escola da região do Alto Uruguai Gaúcho, sendo que a entrevista foi individual, com o termo de consentimento assinado pelos responsáveis autorizando a gravação e uso das falas e relatos das crianças no presente trabalho, com o comprometimento da pesquisadora em não divulgar os nomes dos participantes.

Os motivos que levaram a escolha da referida turma, é por já ter contato com as crianças durante o período do estágio na Educação Infantil Período em que estabeleci uma aproximação e conheci melhor sua realidade, sendo que acredito ser importante nesse processo de pesquisa de campo com a entrevista, que as crianças já estejam familiarizadas com o pesquisador, para que assim sintam-se mais à vontade para falar, salientando que todas as crianças foram orientadas a respeito do que se tratava a pesquisa e consultadas anteriormente, para saber quem desejava participar.

Para Neto (2002) a entrevista é o processo mais usado no trabalho de campo, sendo que através dela, pode-se obter informações na fala dos entrevistados. Esta conversa não é de forma nenhuma algo neutro, pois o pesquisador está se inserindo no ambiente de coleta dos dados. A entrevista é entendida pelo autor como uma conversa a dois com um propósito definido.

Este método de pesquisa, divide-se em entrevistas estruturadas e não estruturadas, sendo mais ou menos dirigidas (NETO, 2002). No caso da presente pesquisa, foi adotada uma entrevista semiestruturada, em que foram elaboradas algumas perguntas norteadoras para a conversa, mas também foi oportunizado que cada criança falasse livremente sobre o tema.

As perguntas utilizadas na entrevista foram:

- a. Do que você brincava nos dias em que ficou em casa, quando a escola estava fechada, devido a pandemia?
- b. Nestes dias que você ficou em casa, tinha outras crianças para brincar? Quem?
- c. Quem brincava com você neste período que ficou em casa?
- d. O que você sentia em relação a ter que ficar em casa e não poder ir para a escola brincar com os colegas?
- e. Você gostou de retornar às aulas?
- f. Teve alguma mudança nos momentos de brincadeira?
- g. Quais os cuidados que você precisa ter para brincar devido a pandemia?
- h. Do que você mais gosta de brincar na escola?
- i. Do que você mais gostou de brincar em casa quando a escola estava fechada? Por quê?
- j. Do que você sentiu mais falta no período que precisou ficar em casa?

Lembrando que por se tratar de crianças, as perguntas foram explicadas de forma simples e clara. Tendo como base as perguntas acima mencionadas, desenvolveu-se o trabalho de campo com entrevista semiestruturada com as crianças, compreendendo que para este trabalho é necessário estabelecer relações com o grupo entrevistado, estando atenta a suas histórias e memórias.

O trabalho de campo, em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo do cotidiano. O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho. Essa produção, por sua vez, requer sucessivas aproximações em direção ao que se quer conhecer. E o pesquisador, ao se empenhar em gerar conhecimentos, não pode reduzir a pesquisa à denúncia, nem substituir os grupos estudados em suas tarefas político-sociais (NETO, 2002, p. 64).

Compreendo que a pesquisa de campo é um recurso muito significativo no desenvolvimento de pesquisas, possibilitando estar em interação com o meio de estudo, estabelecendo relações com as crianças, a fim de produzir novos conhecimentos sobre o brincar na pandemia.

Além dos passos acima citados, foi elaborado um capítulo com as memórias do estágio em Educação Infantil realizado no mês de abril de 2021, buscando mostrar como o brincar foi abordado nos kits pedagógicos enviados para casa e posteriormente no retorno de forma presencial. Sendo um relato fundamental para refletir sobre as propostas e talvez compreender um pouco mais sobre as crianças, pois as entrevistas analisadas foram desenvolvidas na mesma turma em que aconteceu o estágio.

Por fim, realizou-se a análise de dados qualitativos, que, para Ludke e André (1986), compreende “trabalhar” com todos os materiais que foram encontrados ao longo da pesquisa,

sendo organizados e divididos por aspectos que se igualam e ainda procurando estabelecer relações entre eles, identificando os aspectos mais relevantes sobre os dados coletados.

Para definir as categorias do capítulo referente às memórias de estágio, inspirou-se na categorização da análise de conteúdo de Bardin (1997, p. 117-118) que é:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. [...] classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros.

Através das respostas das crianças e baseando-se então nos estudos de Bardin (1977) foram estabelecidas duas categorias de análise no capítulo “Memórias do estágio: o brincar do período de isolamento ao retorno presencial”, a primeira delas é as experiências do período remoto e depois a volta às aulas, em que será analisado como o brincar se fez presente pela visão da pesquisadora, durante o estágio em Educação Infantil. A categorização ficou assim estabelecida pois as memórias de estágio se tornaram evidentes no momento das entrevistas com as crianças.

Além dos passos acima mencionados, por se tratar de uma pesquisa com crianças, a mesma foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa, CAAE: 52880321.40000.5564. Através desse caminho metodológico desenvolveu-se o presente trabalho, a fim de que o mesmo possa contribuir para a compreensão das teorias das crianças sobre a COVID-19 e suas brincadeiras, reconhecendo que suas contribuições são importantes e significativas.

3 IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS AUTORES?

Figura 3-Desenho feito pela criança C



Fonte: Acervo da autora, 2022.

O brincar na Educação Infantil é um tema que vem sendo pesquisado por muitos professores, os quais defendem a necessidade de se organizar espaços e contextos brincantes para as crianças. “A discussão do tema já é ampla, e atualmente, o ato de brincar é estudado por diversas áreas do conhecimento, como a Antropologia, Pedagogia, Psicologia, Filosofia, História, entre outras” (BACELAR, 2009, p. 24). Sendo assim, através de tantas pesquisas e livros que discutem o referido tema é consenso entre todos, que o brincar é importante, mas por quê?

É brincando que a criança se desenvolve e aprende sobre as coisas à sua volta, exercita suas potencialidades, porque assim ela socializa com outras crianças e adultos, faz amigos, aprende a conviver, a respeitar o outro e também as regras estabelecidas pelo grupo e ainda, porque é gostoso e traz felicidade (CUNHA, 2010). Deste modo o professor precisa oferecer:

[...] oportunidades para que, brincando, liberem sua capacidade de criar e de reinventar o mundo, liberem sua afetividade e tenham suas fantasias aceitas e favorecidas, e através do mundo mágico do faz-de-conta, possam explorar seus próprios limites e partir para a aventura que as levará ao encontro de si mesmas (CUNHA, 2010, p. 08).

Dessa forma, o papel do docente se faz fundamental, pois ele é o responsável em propor essas experiências às crianças, bem como explorações de materiais e ambientes

diversificados que favoreçam a investigação e a imaginação, observando com atenção quais os interesses das crianças, suas curiosidades, desejos e ainda valorizando suas invenções e brincadeiras.

Outro aspecto importante a ser considerado sobre as crianças, é que mesmo pequenas, elas sabem muitas coisas, escolhem o que desejam fazer, tomam decisões e interagem com outras crianças e adultos (KISHIMOTO, 2010).

Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário (KISHIMOTO, 2010, p. 01).

Ainda segundo Kishimoto (2010), o brincar é a atividade principal do dia de uma criança, ou pelo menos deveria ser. Possibilitando a ela, a oportunidade de tomar decisões, expressar seus sentimentos, conhecer a si mesma e aos outros, compartilhar experiências, solucionar problemas. No brincar, a criança explora os materiais e objetos de seu entorno, imagina, cria e recria seu mundo, construindo inúmeras aprendizagens e significados.

O brincar, além de ser uma atividade prazerosa e de entretenimento para as crianças, promove inúmeras situações de aprendizado, fazendo com que elas procurem soluções para os problemas presentes em seu contexto brincante, dialoguem entre si, troquem ideias, imaginem e investiguem.

Contudo, na Educação Infantil, não basta apenas que o professor proponha brincadeiras, elas precisam estar ligadas também com a questão lúdica e não simplesmente encará-las como atividades que sirvam como apoio e preparação para o ingresso no Ensino Fundamental. Afinal de contas, nem toda brincadeira pode ser considerada lúdica para a criança (BACELAR, 2009).

Esse fato é visto muitas vezes nas escolas, em que os professores trabalham de forma lúdica, mas propondo atividades para que as crianças aprendam as letras e os números e ao ingressarem no 1º ano já tenham esses conhecimentos básicos, para o início da alfabetização. Mas, sabe-se que esta etapa, não é preparatória para o Ensino Fundamental, por isso, o cuidado com esses “trabalhinhos” que na maioria das vezes, não acrescentam em nada para a criança, sendo que nesse tempo, poderiam ser planejadas outras brincadeiras e experiências, pois não é necessária uma atividade específica para se conhecer as letras, elas estão no mundo, nos cartazes, anúncios, comerciais de TV, quando vamos ao mercado e nas mais diferentes situações do dia-a-dia. Bacelar menciona ainda que:

[...] no estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. Nessa perspectiva, não há separação entre esses elementos. A vivência se dá nos níveis corporal, emocional, mental e social, de forma integral e integrada. Esta experiência é própria de cada indivíduo, se processa interiormente e de forma peculiar em cada história pessoal. Portanto, só o indivíduo pode expressar se está em estado lúdico (BACELAR, 2009, p. 25).

Segundo Bacelar (2009), é através de vivências lúdicas, a criança está aprendendo com a experiência e atribuindo significado ao mundo a sua volta e a posse de si mesma de maneira integrada, criativa e pessoal. Desse modo, é fundamental pensar em que momentos o lúdico aparece nas escolas de Educação Infantil, buscando assim uma educação de qualidade para todas as crianças.

É necessário compreender que brincando as crianças estão aprendendo, não é um simples passatempo e por isso, os professores devem levar a sério as invenções das crianças e ainda refletir sobre seu planejamento, observando quais momentos, dentro da rotina da escola, são disponibilizados a elas para brincar livremente.

Brincar é um meio de expressão, é através dessa prática que as crianças estão assimilando valores, adquirindo comportamentos, convivendo com outras pessoas, aprendendo a esperar sua vez, a dividir, compartilhar, fazendo novos amigos, desenvolvendo a tolerância e o respeito com o outro (RIBEIRO, 2013).

Dessa forma, fica claro que o brincar na Educação Infantil deve estar presente a todo o momento nas práticas do cotidiano das crianças, afinal de contas essa é a forma como elas expressam suas ideias e desejos, sendo uma atividade fundamental para seu desenvolvimento.

Cunha (2010) afirma que as primeiras atividades lúdicas começam ainda bebê, quando eles exploram a si mesmos, seus movimentos, a produção de sons, a comunicação e também a exploração do ambiente à sua volta. A autora afirma que essas atividades exploratórias são importantes para dar suporte ao processo de construção de conhecimento da criança. Sobre esse aspecto, Barros (2009, p. 109) aponta que:

A essência lúdica, no desenvolvimento infantil, se inicia quando as crianças são ainda muito pequenas. Os pais ou pessoas próximas dos bebês costumam interagir com eles (como nas brincadeiras de esconder e achar), estabelecendo assim uma relação segura, e trilhando caminhos e condições para o desenvolvimento de atitudes e da construção mental da imagem ou do objeto que foi escondido. Instigam a necessidade de comunicação da criança.

Esta mesma autora menciona ainda, que a necessidade de comunicação está presente nas pessoas desde o momento de seu nascimento, sendo que o contato com os objetos da

cultura, o estímulo dos pais e de outras pessoas, fazem com que o bebê, desde o primeiro ano de vida, necessite cada vez mais de novas formas de comunicação, instalando-se assim a função social da fala. “No período anterior à linguagem, a criança se apropria apenas do instrumento (os objetos da cultura, que são elementos mediadores externos), ligando-se assim à experiência direta” (BARROS, 2009, p. 110).

Com base nas autoras acima citadas, pode-se afirmar que desde o momento em que nascemos estamos interagindo com o ambiente e as pessoas a nossa volta e aprendendo sobre o mundo, portanto é fundamental que desde bebês sejam proporcionadas nas escolas de educação infantil, experiências de manipulação de objetos e contação de histórias, por exemplo.

Nas brincadeiras, pode aparecer o brinquedo, sendo que é por meio dele que a criança tem a consciência de sua ação em uma situação imaginária criada por ela, sendo que suas atitudes são guiadas pela ação. “Ela vê um objeto, mas age de maneira diferente, independentemente daquilo que vê. É por meio do objeto que ocorre uma separação entre os campos do significado e da visão” (BARROS, 2009, p. 111). Sendo assim, o brinquedo se constitui como um importante instrumento para a brincadeira da criança, fazendo com que ela consiga elaborar diferentes situações do cotidiano.

Para Kishimoto (2011) o brinquedo possui uma ligação íntima com a criança e não possui regras explícitas quanto a sua utilização, uma boneca, por exemplo, permite à criança várias formas de manipulação e de brincadeiras, estabelecendo que o brinquedo estimula a representação do seu mundo.

Por tais razões, o brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo (KISHIMOTO, 2011, p. 24).

Os brinquedos ainda podem incorporar um imaginário preexistente, que podem ser desenhos animados, séries de TV, contos de fadas, histórias de bandidos, piratas e monstros. Nesse caso, os brinquedos expressam, preferencialmente, personagens na forma de bonecos, como super-heróis, animais e robôs, propondo às crianças um mundo de imaginação (KISHIMOTO, 2011). Porém, a brincadeira pode ocorrer mesmo sem a criança dispor de um

suporte material, mas o brinquedo é importante na representação do mundo, fazendo com que ela imagine e crie determinadas situações.

Para Vygotsky (1991) a situação imaginária que a criança cria com o brinquedo, contém regras de comportamento, mesmo não sendo um jogo com regras já pré-estabelecidas, pois ao brincar a criança pode se imaginar como mãe e a boneca como sua filha, nesse sentido, obedece a certas regras de comportamento maternal. Segundo o autor, a noção de que a criança em sua brincadeira não segue nenhuma regra, é incorreta.

Sobre esse assunto, Kishimoto (2011, p. 27) também aponta: “Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz de conta, [...]. São regras internas, ocultas, que ordenam e conduzem a brincadeira”. Sendo assim, ao brincar a criança segue algumas regras internas e sociais de comportamento, que dão sequência às brincadeiras criadas por ela, pois como os autores colocam, a criança costuma imitar as atitudes dos adultos à sua volta, como por exemplo, nas brincadeiras de comidinha, mamãe e filhinha.

Ainda, as crianças bem pequenas costumam querer satisfazer seus desejos imediatamente, segundo Vygotsky (1991), na idade pré-escolar surgem uma grande quantidade de desejos que não são possíveis de realizar no momento. “Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo” (VYGOTSKY, 1991, p. 62).

Assim, o brinquedo se constitui como um companheiro da criança em suas invenções, dando suporte a brincadeira, que muitas vezes retrata, como aponta Vygotsky (1991), o mundo dos adultos e os desejos dela em realizar determinadas ações, sempre orientado por certas regras sociais.

Outro aspecto fundamental que Kishimoto (2011) aponta é que um brinquedo, dependendo do uso que se faz dele, pode ser considerado um material pedagógico, por exemplo, um tabuleiro de xadrez é brinquedo quando usado para brincar, porém, quando destinado ao ensino de números, torna-se um material pedagógico. Outro exemplo que a autora menciona é que para uma criança que brinca de mamãe e filhinha, a boneca é considerada um brinquedo, no entanto, para algumas tribos indígenas é símbolo de divindade. Diante disso, um material pode ser considerado brinquedo, dependendo do significado que é atribuído a ele.

Desse modo, segundo Kishimoto (2011, p. 41):

Ao assumir a função lúdica e educativa, o brinquedo educativo merece algumas considerações:

1. função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e
2. função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Diante da distinção que Kishimoto (2011) aponta sobre a função lúdica e educativa do brinquedo, se faz necessário refletir acerca de como as brincadeiras acontecem nas escolas de Educação Infantil, será somente na dimensão educativa, com propostas direcionadas pelos professores? Pois, sabe-se, que mesmo na brincadeira lúdica, a criança está aprendendo e se desenvolvendo enquanto sujeito, estabelecendo relações, construindo conceitos, regras e entendendo sobre o mundo.

As aprendizagens são diferentes em cada uma dessas esferas, a brincadeira educativa com um objetivo claro e estabelecido pelo professor também é importante, porém é pertinente repensar sobre as práticas e estabelecer um equilíbrio entre as duas, permitindo que as crianças também criem suas próprias brincadeiras e jogos.

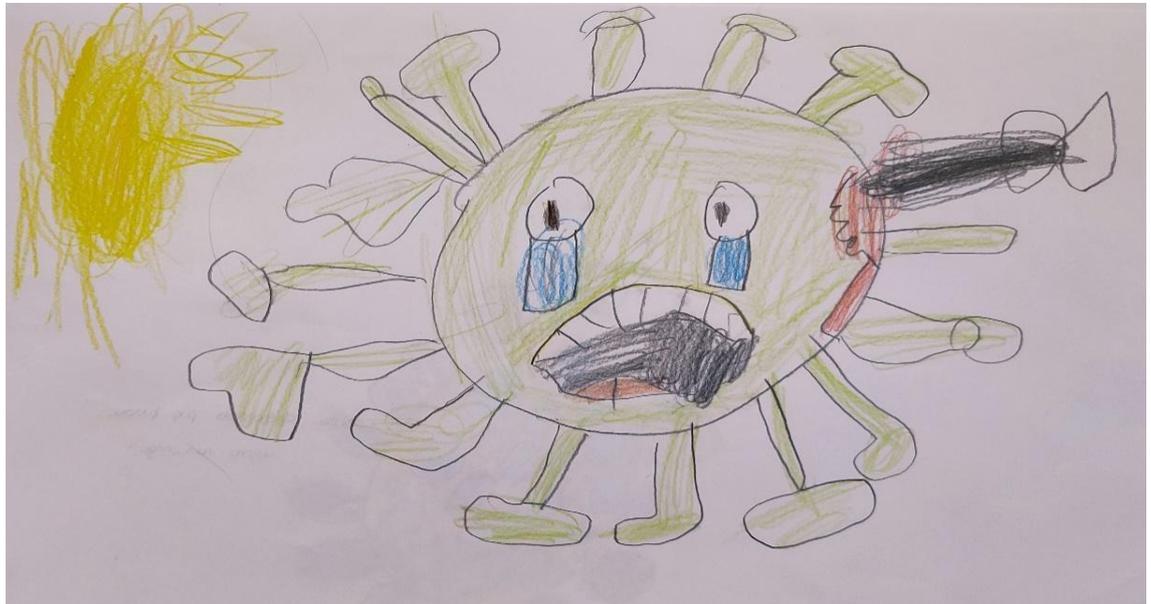
Hoje em dia, percebe-se que o tempo das crianças é preenchido com inúmeros deveres, restando muito pouco para as brincadeiras. Desse modo, diminuem as possibilidades das crianças construírem suas próprias descobertas através do brincar e se desenvolverem de forma plena e significativa (CELY, 2013).

Desse modo, considera-se necessário realizar um resgate sobre o brincar como aspecto fundamental para o desenvolvimento da criança, que deve ser incentivado em todos os ambientes, principalmente nas escolas de Educação Infantil, olhando para cada sujeito em sua singularidade e construindo experiências ricas e significativas.

Rever conceituações acerca do brincar é importante neste momento, quando procuramos compreender de que maneira ocorreu o brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento social. Saber conceitos e significações desta temática nos remetem a uma maior compreensão das percepções das crianças sobre o brincar neste período.

3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Figura 4- Desenho feito pela criança D



Fonte: Acervo da autora, 2022.

O atendimento das crianças de zero a seis anos no Brasil, tem início no século XIX, na década de 1870, tendo como inspiração os países da Europa Ocidental. As creches eram predominantemente frequentadas por filhos de mães trabalhadoras, crianças órfãs ou abandonadas, de caráter exclusivamente assistencial, enquanto os jardins de infância eram destinados às classes mais abastadas, com finalidade educacional (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011).

As instituições de atendimento à infância na Europa, até a metade do século XIX, se constituíram por muitas ideias de criança, infância e o que fazer com elas enquanto permaneciam na escola (ANDRADE, 2010). Para Andrade (2010) a história da educação infantil não pode ser analisada e compreendida sem olhar para a história da sociedade e da família, afinal de contas, em um primeiro momento, essas instituições possuíam um cunho exclusivamente assistencialista³ ou ainda, para atender as demandas e interesses da sociedade.

Pesquisadores da área focalizam que as instituições de educação da criança estão em estreita relação com à história da infância e da família, a constituição da sociedade capitalista, da urbanização e da industrialização, das mudanças na organização

³ Instituições de Educação Infantil de caráter assistencialista, surgiram com o objetivo de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa, visando somente cuidados de higienização e alimentação, sem pensar na questão pedagógica (KUHLMANN JR., 2000).

familiar, da participação da mulher no mercado de trabalho, do desemprego (CAMPOS; PEREIRA, 2015, p. 27798).

Por isso, para compreender a história da Educação Infantil é preciso olhar para os diferentes momentos, as mudanças sociais que ocorreram, os processos de industrialização, bem como a inserção da mulher no mercado de trabalho, sendo este último um aspecto fundamental para a criação das primeiras instituições infantis.

Segundo Andrade (2010) uma das primeiras instituições criadas na Europa foi a escola de tricotar ou escola de principiantes, no ano de 1769, que tinha como objetivo a formação de hábitos morais, religiosos e a aprendizagem de letras. Ainda na França, foram criadas em 1826, salas de asilo, que visavam os cuidados, a educação moral e intelectual das crianças de três a seis anos de idade, sendo que as creches surgiram para atender a faixa etária até os três anos.

Segundo Alves (2011) os “asilos”, eram as primeiras creches para os filhos das classes mais pobres, funcionando como “depósitos” de crianças para que as mães conseguissem trabalhar, a seguir uma foto de um asilo de menores no Brasil.

Figura 5- Asilo de menores abandonados no Rio de Janeiro, 1907



Fonte: Mendes (2015, p. 101).

Já em 1840 na Alemanha, foi criado por Froebel o jardim de infância, para as crianças entre três e sete anos, distinguindo-se das instituições anteriores, por possuir uma proposta pedagógica de educação integral e com um currículo centrado na criança, levando em conta

seus interesses, curiosidades, necessidades, os conhecimentos que cada um possuía e o ensino pela prática (KUHLMANN JR., 2000).

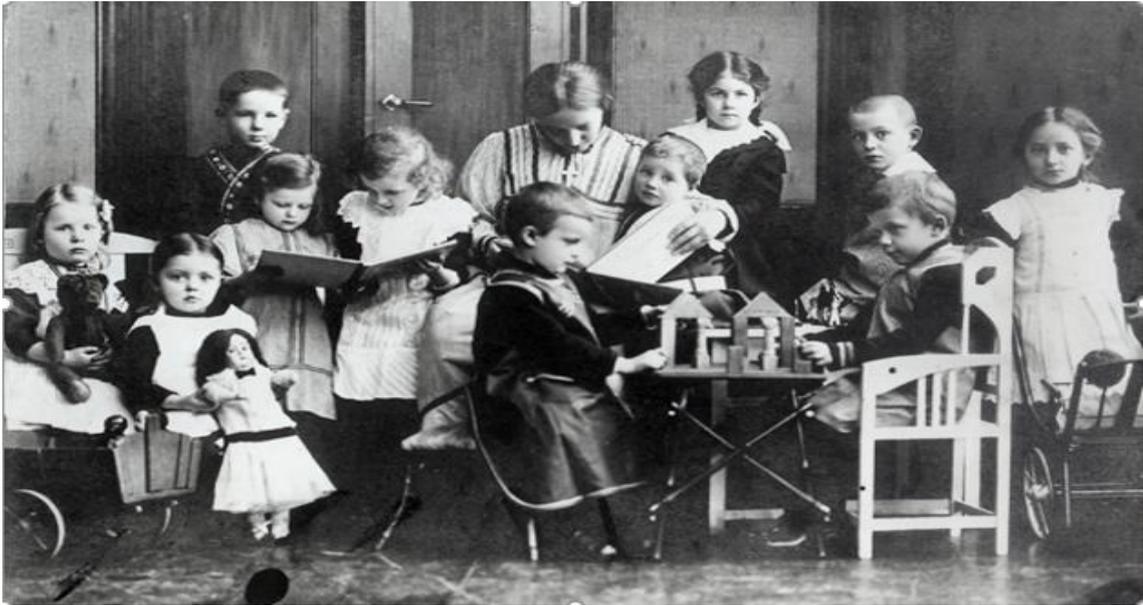
[...] os “jardins de infância”, primeiros espaços escolares destinados às crianças pequenas de famílias mais abastadas, foram marcados pelas ideias de recreação e autonomia da criança. Concebiam a criança como uma sementinha e as professoras como “jardineiras”, responsáveis por cuidar e regar a “plantinha” para que seu potencial de desenvolvimento não fosse prejudicado (ALVES, 2011, p. 23).

Dessa forma, os jardins de infância preocupavam-se com o desenvolvimento das crianças em suas várias esferas e não somente no aspecto higienista, passando a reconhecer suas singularidades e necessidades específicas, tornando-se um marco importante para a época. Enquanto que no Brasil, predominava a concepção de assistência científica:

[...] formulada no início do século XX, em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades (KUHLMANN JR., 2000, p. 08).

As instituições que haviam no Brasil, ainda possuíam como marca fundamental a concepção assistencialista e higienista, destinado às famílias mais pobres que precisavam trabalhar e não tinham onde deixar seus filhos. Somente no ano de 1875, é fundado no Rio de Janeiro, o primeiro jardim de infância do Brasil, no colégio Menezes Vieira, sendo uma instituição particular de atendimento às crianças de classes mais elevadas. Posteriormente, em 1877 foi criado na escola americana o primeiro jardim de infância de São Paulo e somente em 1896 é fundada a primeira instituição pública nesse formato, anexo à Escola Normal Caetano de Campos em São Paulo (CAMPOS; PEREIRA, 2015).

Figura 6- Primeiro jardim de infância no Brasil



Fonte: Blog Bioliciantura 2016 (2013).

Porém, até meados de 1970, as instituições de educação infantil tiveram um lento processo de expansão, parte ligada aos sistemas de educação ou aos órgãos de saúde e de assistência, sendo que em São Paulo, desde dezembro de 1920, a lei previa a instalação de “Escolas Maternais”⁴, para cuidar dos filhos dos operários.

⁴ No Brasil, tinham como objetivo prestar cuidados aos filhos de operários, sendo instaladas preferencialmente junto às fábricas, oferecendo local e alimento às crianças (KUHLMANN JR., 2000).

Figura 7- Escola Maternal Vila Maria Zélia em São Paulo, 1918



Fonte: Mendes (2015, p. 102).

Estas “Escolas Maternais” tinham como função cuidar dos filhos dos operários que trabalhavam nas fábricas, cujas mães também eram recrutadas como mão de obra, assim as crianças tinham um lugar que oferecia cuidados de higiene e alimentação até que seus pais trabalhavam.

A origem das creches no Brasil revela antecedentes do atendimento das instituições asilares, apresentando um atendimento, até os anos 1920, de caráter eminentemente filantrópico, destinado especialmente às mães solteiras e viúvas que não apresentavam condições para cuidar de seus filhos. A origem da instituição está atrelada ao desenvolvimento do capitalismo, da industrialização e da inserção da mulher no mercado de trabalho (ANDRADE, 2010, p. 134).

Dessa forma, por muito tempo perdurou a concepção assistencialista, salientando que em meio a pandemia da COVID-19 é fundamental refletir sobre as práticas diárias dos professores das escolas de Educação Infantil, para que os cuidados de higienização e distanciamento social, necessários neste momento, não acabem por formar novamente instituições de cunho assistencialista, ou que transparecem essa visão, somente de cuidado, esquecendo-se das interações e brincadeiras.

Ainda, em algumas cidades do país, as creches vieram para substituir a Casa dos Expostos⁵, lugares destinados a receber crianças abandonadas. Segundo Andrade (2010) no Brasil, as creches surgiram para minimizar os problemas sociais da miséria de mulheres e crianças, ao contrário das instituições criadas na Europa, cuja expansão decorria da necessidade de atendimento às crianças, pois as mães trabalhavam fora de casa.

Dessa forma, as creches geralmente possuíam como proposta o cuidado físico, a saúde, alimentação, hábitos de higiene e comportamentos sociais. O jardim de infância⁶, tinha outra concepção de criança, buscando o desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo, trabalhando sob o viés da ludicidade e da auto expressão (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011).

Segundo Nunes, Corsino e Didonet esses dois modelos de infância vão resultar em meados do século XX em duas expressões- criança e menor:

A “criança” era a branca, bem nutrida, de sorriso cativante, filha de família de classe média e alta, cujo futuro poderia ser previsto como de bemestar, desenvolvimento e felicidade. O “menor” era a criança negra, desnutrida, de família pobre ou desestruturada, altamente vulnerável à doença e candidata a engrossar a estatística da mortalidade infantil ou, se sobrevivesse, a marginalizar-se e tornar-se um risco social; ou seja, o filho do proprietário (colonizador, descendente de europeu, branco) tornou-se “criança”, enquanto o filho do despossuído (negro, descendente de escravo, pobre) tornou-se “menor” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 18).

Diante disso, observa-se nesse período uma distinção entre as crianças de classes mais elevadas para aquelas mais pobres, sendo que o preconceito com negros e mulheres solteiras fica muito em evidência. Ainda, a educação oferecida para esses dois grupos possuía características diferentes, enquanto uns recebiam somente cuidados físicos e de alimentação, outros desenvolviam as esferas educativas e cognitivas.

Com o passar dos anos, muitas instituições de Educação Infantil foram sendo criadas, com os mais variados objetivos e interesses, tendo sua consolidação com a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), passando a reconhecer como primeira etapa da educação básica (KUHLMANN JR., 2000).

⁵ Lugar destinado a acolher crianças abandonadas. As primeiras iniciativas tiveram como objetivo ações higienistas e de cuidados, bem como o combate à mortalidade infantil causado pelo nascimento de filhos ilegítimos (ANDRADE, 2010, p. 132).

⁶ Criado em 1840 na Alemanha por Froebel, atendia crianças de três a sete anos, tendo uma proposta pedagógica diferenciada, que visava a educação integral da infância (ANDRADE, 2010, p. 130).

O reconhecimento do caráter educativo das creches implica o rompimento de sua herança assistencialista, assim como a definição de propostas pedagógicas para as crianças pequenas que possam garantir a aprendizagem e o desenvolvimento infantil respeitando as particularidades dessa faixa etária (ANDRADE, 2010, p. 146).

Diante disso, considera-se que por muito tempo as instituições de Educação Infantil estiveram ligadas à questão assistencialista ou higienista, sem levar em conta a criança, sua necessidade de interação, de brincar e descobrir o mundo. Hoje em dia, existem leis e documentos que regulamentam a educação nessa faixa etária, assunto esse que será tratado no próximo capítulo.

3.2 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE ABORDAM AS LEGISLAÇÕES E OS DOCUMENTOS

Figura 8- Desenho feito pela criança A



Fonte: Acervo da autora, 2022.

O brincar é um direito de todas as crianças dos zero aos doze anos incompletos. Ele é garantido primeiramente pela Declaração dos Direitos da Criança de 1959 que estabelece em seus princípios quatro e sete que a criança: “terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequadas ” e “terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se” (BRASIL, 1959, p. 02) e mais recentemente o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 que propõe em seu artigo 16 o direito de “brincar, praticar esportes e divertir-se” (BRASIL, 1990, p. 03).

Assim, o brincar passa a ser direito de toda a criança, sendo uma conquista muito significativa, pois a história mostra que as crianças não eram valorizadas perante a sociedade, no entanto ainda hoje existem casos de trabalho infantil, abandono e situações de agressões contra crianças e adolescentes. Também, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece que:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p. 132).

Diante das leis mencionadas, fica evidente a importância do brincar na vida das crianças e ainda asseguram que elas possam usufruir desse direito em todos os ambientes, inclusive na escola. Mais recentemente temos ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) que como já foi mencionado, passa a reconhecer a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, estabelecendo um marco muito importante para essa modalidade.

Além dos documentos citados é pertinente abordar também a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) da etapa da Educação Infantil, para assim descobrir como o brincar é abordado nesses documentos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009) possuem um caráter mandatório e orientam as políticas, o planejamento, a avaliação e demais aspectos das instituições de Educação Infantil. No item 6, temos a visão sobre a criança trazida por esse documento e já de início percebe-se uma menção ao brincar:

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 (BRASIL, 2009, p. 86).

Esse documento se constitui como um norte para todas as escolas de Educação Infantil, apresentando muitos pontos relevantes para a organização das instituições, tendo a criança como centro do planejamento curricular, produtor de cultura, que tem necessidade de interagir e brincar com adultos e outras crianças.

Este mesmo documento aponta que a brincadeira é uma atividade importante para a criança pequena, pois assim ela tem oportunidade de emitir aquilo que ela conhece e também construir novas aprendizagens. É válido salientar, que a criança ainda reconstrói cenários necessários à sua fantasia, faz com que ela assuma personagens e explore os objetos do cotidiano, dando um novo significado a eles (BRASIL, 2009).

Observa-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), apontam três princípios fundamentais a serem observados nessa etapa: princípios éticos, políticos e estéticos, sendo importante mencionar a valorização da autonomia da criança, a manifestação de seus desejos e curiosidades, sua criatividade, imaginação e ludicidade.

No que diz respeito aos princípios éticos, as diretrizes apontam a valorização da autonomia das crianças, cabendo às instituições de Educação Infantil assegurar que elas

possam manifestar seus desejos, interesses e curiosidades, valorizando suas produções. Os princípios políticos devem educar para a cidadania, buscando uma formação participativa e crítica das crianças e também proporcionar momentos significativos que elas possam expressar seus sentimentos e ideias. Considerando então, os princípios estéticos, responsáveis pela sensibilidade, a criatividade e o lúdico (BRASIL, 2009).

Sobre a organização curricular das escolas de Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais mencionam que:

Com base nesse paradigma, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças. Daí decorrem algumas condições para a organização curricular (BRASIL, 2009, p. 88).

Nesse sentido, percebe-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, como um importante documento norteador para todas as escolas que atendem essa faixa etária. Evidenciando que o brincar é direito fundamental das crianças, ficando claro que as creches e pré-escolas devem valorizar o lúdico e as brincadeiras infantis, como no trecho a seguir: “As crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra [...]” (BRASIL, 2009, p. 94).

Seguindo com essa breve análise dos documentos e leis que tratam sobre o brincar é pertinente também destacar a Base Nacional Comum Curricular criada em 2017 e revisada no ano de 2018, que traz citações e aspectos referentes às Diretrizes Curriculares, apontando seu artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas: as interações e a brincadeira.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2018, p. 37).

Diante disso, a BNCC (BRASIL, 2018) articula os eixos estruturantes apresentados pelas Diretrizes com as competências gerais da Educação Básica, propondo seis direitos⁷ de aprendizagem e desenvolvimento às crianças da Educação Infantil, assegurando que elas

⁷ Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

aprendam de forma real e significativa. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) para a Educação Infantil aponta em seu documento como 2º direito, o brincar, estando assim descrito:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2018, p. 38).

Nesse sentido, menciona-se que a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) para a Educação Infantil deriva das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), sendo que muitos aspectos mencionados nesse documento permanecem na BNCC, como por exemplo, a denominação de campos de experiências que é baseado nas DCNEI com relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem proporcionados às crianças (BRASIL, 2018).

Tanto a Base (BRASIL, 2018) quanto às Diretrizes (BRASIL, 2009) se constituem como importantes documentos orientadores para todas as instituições que atendem essa faixa etária, considerando que o brincar está destacado com ênfase, sendo mencionado sobre sua importância na vida das crianças e também que o mesmo, não deve ser tratado como um mero passa tempo, pois as brincadeiras proporcionam inúmeros aprendizados e significados.

É fundamental realizar uma breve análise sobre a forma como o brincar é abordado no Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2018), documento este que deriva da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), mas estabelece as aprendizagens essenciais de acordo com a realidade do estado do Rio Grande do Sul.

Dessa forma, o documento surge como referência para todas as escolas de Educação Infantil do Estado, abordando novas propostas de organização dos ambientes e espaços, diferentes materiais e práticas pedagógicas, pautadas nas interações e brincadeiras (RIO GRANDE DO SUL, 2018). Sendo no início do Referencial, assim mencionado:

[...] é necessário que o brincar seja valorizado e intencionalmente pensado pelo professor, permitindo que as crianças vivam experiências e ampliam conhecimentos. Ao brincar, as crianças se relacionam entre elas e com os adultos, tomam iniciativas, representam papéis, solucionam problemas, experimentam diferentes materiais e vivenciam desafios por meio dos quais se desenvolvem e ampliam suas aprendizagens (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 56-57).

Ainda, esse mesmo documento, evidencia muitos dos aspectos apontados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), como a criança no centro do planejamento

curricular, que ela se desenvolve nas interações com o outro, estabelecendo o brincar como linguagem própria da infância, sendo necessário organizar experiências que oportunizem o desenvolvimento integral e saudável das crianças (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

É pela brincadeira que as crianças se relacionam umas com as outras, elaboram hipóteses para as questões que lhe são importantes, criam e participam de situações reais e imaginárias, investigam o mundo, aprendem, etc. A brincadeira, por excelência, é a linguagem das crianças e é na ação de brincar que as crianças mostram em que estão interessadas. Ao observar de maneira atenta e sensível a brincadeira das crianças, o professor terá elementos para planejar sua intervenção, organizando ambientes e condições para garantir e ampliar a brincadeira e as aprendizagens das crianças (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 63).

Com base na citação supracitada, percebe-se o quanto o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2018) aborda de maneira clara que o brincar é um dos direitos de aprendizagem das crianças e deve estar presente no dia-a-dia delas, sendo oferecido pelas escolas de Educação Infantil experiências significativas que valorizem a criança.

Diante disso, fica a pergunta, se todos estes aspectos dessas leis e documentos orientadores foram e estão sendo abordados na rotina das crianças durante a pandemia da COVID-19. Considerando como foram contemplados no período de isolamento social, pois sabe-se que, muitas práticas tiveram que ser readaptadas, por conta dos protocolos de saúde, mas é fundamental que professores e gestores não deixem que esses cuidados tornem-se algo frio e mecânico, deixando de proporcionar experiências e brincadeiras significativas.

Sendo assim, conclui-se este apanhado sobre as leis e documentos que garantem o brincar como direito fundamental na vida das crianças, salientando a necessidade de gestores e professores conhecerem a fundo esses documentos, para que assim possam compreender melhor essa etapa da Educação Básica, que não se constitui como forma de preparação para o Ensino Fundamental, como percebe-se em discursos de muitos profissionais.

4 MEMÓRIA DO ESTÁGIO: O BRINCAR DO PERÍODO DE ISOLAMENTO AO RETORNO PRESENCIAL

A criança é feita de cem.
 A criança tem cem mãos, cem pensamentos
 cem modos de pensar, de jogar e de falar.
 Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir.
 Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar. (Malaguzzi, 1999).

Este capítulo foi desenvolvido com base nas experiências vivenciadas durante o período de estágio na Educação Infantil, com uma turma de treze crianças da pré-escola B de uma escola municipal de uma pequena cidade do Alto Uruguai Gaúcho, no mês de abril de 2021, em meio a pandemia da COVID-19. Salienta-se que essa é a mesma turma em que foram realizadas as entrevistas analisadas no capítulo seguinte.

Todas as discussões aqui apresentadas referem-se às propostas que ocorreram durante o período de estágio no formato remoto e presencial, sendo consideradas para elaboração das mesmas, as leis e documentos orientadores para a etapa da Educação Infantil, a criança como centro do planejamento e tendo as brincadeiras como objetivo principal.

Ao iniciar o estágio, as aulas ainda estavam no formato remoto, sendo que a escola trabalhava com o envio de kit pedagógicos para as crianças e ainda marcava alguns encontros de forma virtual. Durante os cinco dias de observação, a professora regente mencionou que a instituição estava desenvolvendo um projeto envolvendo os elementos da natureza e que já havia sido enviado um kit com essa proposta.

Diante disso, surgiu o primeiro desafio, desenvolver um planejamento para um grupo de crianças que ainda não conhecia, não tinha nenhum contato, não sabia do que gostavam, quais suas curiosidades e interesses. A solução foi planejar com base nos relatos da professora regente.

Conforme Kirchner (2020) a pandemia da COVID-19 colocou o país frente ao desafio de pensar a escola fora da sala de aula, obrigando os professores a planejar novas formas de ensinar e aprender, de interagir, buscando outros espaços de formação.

Pensando no processo de continuidade e variedade, fundamentais na Educação Infantil, o tema escolhido para o estágio foi: “Explorando elementos da natureza em tempos de isolamento social”. Proporcionando às crianças explorações com brinquedos do chão,

incentivando as brincadeiras ao ar livre, uma vez que o período de isolamento social estava sendo cansativo e elas permaneciam muito tempo em ambientes fechados.

Definido o tema para o estágio, desenvolveu-se dez dias de planejamento em que foram organizadas as propostas que iriam compor o kit para ser enviado para casa, bem como a forma como seria explicado para os pais as experiências. Uma vez que na Educação Infantil o acompanhamento dos pais foi essencial durante as aulas remotas. Dessa forma, foi elaborado um roteiro escrito com todas as propostas e cada família ficou livre para se organizar da melhor forma, sendo estabelecido apenas uma data final para o envio dos registros. Também, foram produzidos vídeos com as explicações das propostas, para que as crianças pudessem assistir e compreender o que havia sido enviado para elas.

Depois da confecção dos kits, era hora de colocar o planejamento em prática, sendo realizado mais dez dias de monitoria em que foram enviados os materiais e através do grupo de troca de mensagens virtuais, o *WhatsApp*, onde eram enviados os vídeos. Na última semana do estágio, veio a notícia de que as aulas deveriam retornar de forma presencial, então o planejamento foi readaptado e organizados espaços na sala de referência para receber as crianças. Porém, foram apenas três dias, pois houve um aumento nos casos da COVID-19 e algumas professoras testaram positivo, assim as autoridades do município decidiram fechar a escola.

A seguir, trago alguns relatos e percepções sobre a experiência do estágio em Educação Infantil no ano de 2021 em meio a pandemia da COVID-19, em que procurei proporcionar contextos brincantes as crianças, tanto no período de isolamento como no retorno às aulas, pois acredito ser relevante deixar registrado aqui esse ano tão atípico para a educação.

Serão utilizadas algumas imagens que demonstram as experiências vividas, pois acredito que a fotografia é um importante instrumento de registro e documentação, fornecendo pistas para refletir sobre os processos, salientando que as fotos foram borradas, como forma de preservar a imagem das crianças.

4.1 EXPERIÊNCIAS DO PERÍODO REMOTO

Partindo do princípio de continuidade, fundamental na Educação Infantil e da ideia de criança potente que se desenvolve nas brincadeiras e nas interações (BRASIL, 2009) e com base na faixa etária das crianças, planejou-se um kit pedagógico para ser enviado para casa,

com o tema: “Explorando elementos da natureza em tempos de isolamento social”, foram elaboradas propostas de exploração com brinquedos do chão, como pinhas, madeiras, pedrinhas de rio, porongo e chás, como na foto a seguir.

Figura 9- Kit pedagógico enviado para as crianças



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Esse kit foi elaborado pensando nas experiências e aprendizados que os elementos da natureza proporcionam às crianças, como Barbieri (2012, p. 116) menciona:

A lama, a areia, as pedras, seus formatos e cores, seus pesos, temperaturas; as plantas, suas folhas, sementes, troncos e talos, raízes com diferentes texturas, cheiros, cores, tamanhos; e os animais que habitam esses lugares: os insetos com seus ruídos peculiares, suas cores e formatos; os diferentes relevos, as topografias: rios, montes, barrancos, planícies. Enfim, um universo de possibilidades a serem observadas e investigadas, a serem brincadas, que nos levam ao sentimento de comunhão. Somos parte da natureza, e podemos e devemos nos religar a ela.

Esse contato com a natureza é fundamental para as crianças, então sugeriu-se as famílias que possuíam um local aberto em casa ou que conseguissem levar as crianças até a praça da cidade ou ainda em outro ambiente em contato com a natureza, que fizessem e organizassem um espaço para exploração dos materiais enviados no kit. Foram enviadas também, algumas fotos e vídeos de sugestões sobre como os adultos poderiam organizar esses materiais para que as crianças pudessem brincar livremente, pois sabe-se que principalmente na Educação Infantil, que o papel dos pais é determinante na elaboração das propostas, uma vez que dificilmente as crianças iriam conseguir se organizar sozinhas.

Este kit que foi enviado às crianças possibilitou que elas explorassem os brinquedos do chão e os ambientes naturais próximos às suas casas e ainda inventar suas próprias brincadeiras, diante disso, menciono a importância desse tipo de proposta, uma vez que não havia sido estabelecido um produto final ou regras sobre como deveriam brincar, mas o objetivo era simplesmente que a turma experimentasse os materiais e ficasse livres para criar e imaginar, diferente do que elas estavam acostumadas.

Sobre a importância da participação da família na escola, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 92) apontam que:

A participação dos pais junto com os professores e demais profissionais da educação nos conselhos escolares, no acompanhamento de projetos didáticos e nas atividades promovidas pela instituição possibilita agregar experiências e saberes e articular os dois contextos de desenvolvimento da criança. Nesse processo, os pais devem ser ouvidos tanto como usuários diretos do serviço prestado como também como mais uma voz das crianças, em particular daquelas muito pequenas.

Essa participação efetiva da família foi um ponto muito importante que destaquei no período de estágio, pois todas esforçaram-se ao máximo para que seus filhos conseguissem desenvolver as propostas, sendo importante compreender essa situação, pois os adultos que estão com as crianças em casa não são professores, apenas mães e pais fazendo o seu melhor.

Este apoio por parte dos responsáveis, também foi percebido durante as entrevistas, pois as crianças mencionaram que no período de isolamento brincavam com os pais e parentes, como no relato da criança F: *“Eu brincava de fazer piquenique com a minha mãe”*.

Com esse relato da criança entrevistada e com base na minha experiência do estágio em Educação Infantil, percebo que a turma de forma geral possuía a ajuda dos pais ou adultos responsáveis na realização das propostas, bem como para brincar e se divertir.

O kit foi planejado contendo basicamente cinco propostas, duas delas envolviam o nome das crianças, pois uma das orientações da professora regente era que fosse trabalhado com as letras do alfabeto, assim foi planejado um jogo da memória com as fotos dos colegas e das professoras da turma e ainda uma segunda proposta em que cada criança deveria montar seu nome utilizando elementos da natureza e depois tirar uma foto para enviar.

Figura 10- Montagem do nome com elementos da natureza



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Dessa forma, as crianças estavam aprendendo as letras do alfabeto, mas de forma lúdica e através de um jogo, uma vez que a pré-escola não é uma preparação para o ingresso no Ensino Fundamental. Mas, planejar situações que envolvam o uso das letras de forma real e em contextos brincantes, como por exemplo, o jogo da memória é uma forma de potencializar a prática da leitura e da escrita e ainda trabalhar dentro de um contexto significativo, o que é diferente de preencher linhas e decorar sílabas (LOSS; SOUZA; VARGAS, 2019). Sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil, Bittencourt e Souza (2020, p. 58) apontam:

[...] muitos profissionais acham, então, que não podem planejar intencionalmente momentos de uso da leitura e da escrita na Educação Infantil, com receio de tornar a ação algo preparatório. No entanto, se somos sujeitos pertencentes a uma sociedade letrada, precisamos aproximar essa realidade do contexto da escola, ou melhor, precisamos não afastar esse contexto da escola.

Essa proposta permitiu que as intenções da professora regente fossem abordadas no planejamento articulando a uma experiência lúdica e significativa, pois aprender o nome e conhecer através das fotos, os colegas que estariam na turma foi muito importante naquele momento de isolamento social.

O jogo da memória foi uma brincadeira bastante significativa naquele período, visto que as crianças ainda não conheciam os colegas da turma, assim aliado ao aprendizado das

letras do alfabeto foi proporcionado o brincar de uma forma significativa para as crianças, pois elas estavam ansiosas para conhecer a professora e seus colegas.

Figura 11- Jogo da memória com a foto dos colegas



Fonte: Fotos das crianças A, C, D e F enviadas pelas famílias, 2021.

Outro momento em que o brincar se fez presente no contexto remoto, foi na proposta de organização de um espaço com brinquedos do chão para as crianças brincarem livremente. Na imagem a seguir, observa-se que essa criança utilizou o porongo como panela e um pedaço de madeira para mexer, improvisando ainda com as madeiras um fogão para cozinhar sua comida.

Figura 12- Fotos da exploração com elementos naturais



Fonte: Fotos da criança C enviadas pela família, 2021.

Vindo ao encontro com o que propõe o reexame do parecer CNE/CP nº 5/202 do MEC que tratou da reorganização do calendário escolar e da carga horária mínima anual em razão da pandemia da COVID-19: “[...] as soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente” (BRASIL, 2020, p. 12).

Através desse documento elaborado durante o período de pandemia, fica claro que as propostas do período remoto deveriam priorizar as brincadeiras, portanto a proposta de organização de um espaço com os brinquedos do chão, estava proporcionando o desenvolvimento dessa linguagem e podemos ainda, perceber o enredo que a criança C imaginou para sua brincadeira de fazer comidinha.

Além da criança C, outras crianças imaginaram suas brincadeiras adicionando outros objetos que possuíam em casa como panelinhas, pratos e colheres de brinquedo para tornar sua experiência ainda mais legal, como na figura a seguir.

Figura 13- Fotos da exploração com os brinquedos do chão



Fonte: Fotos das crianças enviadas pelas famílias, 2021.

Ao pensar nas propostas que iriam compor o kit pedagógico procurei proporcionar às crianças, durante o período de isolamento, momentos lúdicos para que estivessem livres para usar sua imaginação e criatividade e assim criar suas brincadeiras, envolvendo também a família. Para Almeida (2017, p. 40):

O brincar não é apenas necessidade, é direito das crianças. A escola precisa organizar seus ambientes de acordo com as características das crianças e valorizar o brincar em seus espaços e tempos. O valor do lúdico para as crianças na escola dependerá muito de como elas serão encaradas, nesse contexto, pelos adultos que a frequentam. As diferentes mediações educativas realizadas pelo educador, a organização dos espaços e tempos da escola e dos jogos, brincadeiras, brinquedos e materiais lúdicos que se encontram ao alcance das crianças durante o ato lúdico, são atitudes que podem fazer a diferença no brincar da escola e na ampliação do repertório lúdico delas.

Dessa forma, também orientei as famílias sobre a importância das brincadeiras e que as crianças estariam aprendendo muitas coisas com as propostas enviadas no kit, pois às vezes, os pais não possuem esse conhecimento, então é necessário que os professores façam esses esclarecimentos.

Por fim, foi proposto uma exploração dos ambientes naturais com o uso de uma lupa, essa experiência causou bastante interesse e empolgação nas crianças, isso ficou claro no dia da entrega do kit, quando elas chegavam com seus familiares para retirar e a primeira coisa

que comentavam sobre o kit era a lupa, usando expressões como: “*Olha é uma lupa*”, “*Nossa uma lupa, que legal*”.

A exploração com as lupas foi planejada de forma que as crianças explorassem os ambientes abertos e conseguissem observar mais de perto e com riqueza de detalhes os elementos que constituíam o espaço escolhido, como as folhas das árvores, flores, plantas, gravetos e pequenos insetos, por exemplo.

Figura 14- Exploração com lupa



Fonte: Fotos das crianças enviadas pelas famílias, 2021.

O kit pedagógico desenvolvido durante o estágio na Educação Infantil permitiu às crianças explorarem diferentes objetos da natureza e proporcionou também aprendizagens significativas, mostrando que mesmo no formato remoto é possível fazer com que as crianças brinquem, interajam e se desenvolvam.

Essas foram algumas das brincadeiras vividas pelas crianças da pré-escola B, no período remoto, sendo que na segunda semana do planejamento as aulas retornaram de forma presencial e assim desenvolvi algumas intervenções, na sequência apresento o relato dessa vivência com as crianças.

4.2 RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

Na segunda semana da monitoria, tivemos a notícia de que as aulas da Educação Infantil iriam retornar de forma presencial, nesse sentido a gestão organizou as turmas para frequentar a escola de forma escalonada, enquanto um grupo estava presencial o outro trabalhava com as propostas em casa, por conta das orientações de distanciamento. Na turma em que desenvolvi o estágio havia apenas 13 crianças, portanto todas elas retornaram juntas.

Sobre as medidas de segurança, ao chegar na escola, todos deveriam estar de máscara, na entrada era verificada a temperatura das crianças, faziam a higienização das mãos e mochilas para depois irem até a sala. No decorrer da tarde, as crianças eram orientadas a passar álcool em gel e lavar as mãos com frequência, sendo que nenhum material poderia ser compartilhado.

Também ocorreram mudanças nos momentos de brincadeiras, pois as crianças deveriam permanecer de máscara, manter o distanciamento, todos os materiais deveriam ser higienizados e as crianças não poderiam mais brincar todas juntas como antes da pandemia.

Foi possível perceber no momento de retorno às aulas que as crianças encontravam-se ansiosas para brincar com seus colegas, estar junto e contar as novidades, sendo que os cuidados sanitários acabavam limitando as possibilidades de brincadeiras, fazendo com que fosse estabelecida toda uma rotina de higiene e de cuidado, gerando um clima de angústia e incertezas tanto pelas crianças, quanto pelos professores que muitas vezes não sabiam como interferir.

Diante do retorno inesperado no meio da monitoria, as propostas foram readaptadas, sendo que foi desenvolvido algumas intervenções com as crianças durante os três dias que as aulas retornaram. Em conversa com a professora regente da turma, sugere-se a montagem de alguns espaços na sala de referência para receber as crianças, seguindo o tema do projeto: “Explorando elementos da natureza em tempos de isolamento social”. Assim, com o consentimento da docente, organizei três espaços: um deles havia lupas, folhas, cascas de canela, flores e elementos naturais, para que as crianças observassem. O segundo espaço, possuía alguns brinquedos do chão como pente de macaco, pedrinhas de rio, porongo e madeiras, para as crianças explorarem livremente. E no terceiro espaço, foi colocada uma bacia com areia, peneiras, funil e alguns potes.

Horn (2017) sinaliza que o espaço na etapa da Educação Infantil, não é somente um cenário, ele revela a concepção de criança que o professor acredita. A organização dos

móveis, os brinquedos e materiais que o professor escolhe, tudo isso demonstra o que este profissional pensa a respeito da infância.

Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. A organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo (HORN, 2017, p. 17).

Assim, procurei pensar em como as crianças poderiam utilizar os espaços e materiais planejados, permitindo ainda o tempo necessário para elas iniciarem e concluírem suas brincadeiras. Compreendendo como nos coloca Horn (2017) que um espaço pode ser estimulante ou limitador de aprendizagens, conforme o professor decide utilizá-lo.

Figura 15 - Espaços organizados na sala de referência



Fonte: Acervo da autora, 2021.

No período de estágio tive oportunidade de planejar esses espaços destinados às brincadeiras livres e espontâneas, proporcionando às crianças autonomia para decidir onde e como iriam brincar, dispondo também do tempo necessário para que elas concluíssem seus enredos e histórias.

Durante os três dias que as crianças permaneceram na escola, elas tiveram a oportunidade de brincar e interagir nesses espaços sempre que desejavam. Percebi que elas

estavam bastante ansiosas, queriam brincar com todos os materiais ao mesmo tempo, sendo compreensível, afinal de contas elas passaram mais de um ano sem vir para a escola.

A caixa de areia e os elementos naturais despertaram bastante curiosidade nas crianças, elas adoravam brincar na bacia de areia e criar comidinhas, como bolos e milkshakes. Através dos registros feitos nesse período foi possível criar uma mini-história sobre esse momento significativo do brincar durante o retorno das aulas.

Figura 16- Mini-história sobre a proposta da caixa de areia

DIA DE MILK SHAKE

Um espaço aconchegante, que convida para a brincadeira....

Em uma tarde chuvosa, Angelina, Gabriela, Morgana e Valentina estão a brincar na caixa de areia, quando de repente surge a ideia:

Gabriela: *"Já sei, vamos brincar de milk shake?"*

As amigas prontamente concordam com a ideia e começam a produção.

Primeiramente enchem os recipientes com areia, então Angelina menciona:

"Vamos enfeitar com essas sementes!"

Depois de tudo pronto, Gabriela diz:

"Mas quem vai ser a vendedora e a cliente?"

Espaço que brinca, que convida, impulsiona descobertas, investigações e aprendizagens.



Texto e Foto: Dhara
Escola Municipal de Educação Infantil Viadutos/RS
Maio de 2021.

Fonte: Acervo da autora, 2021.

Com esse exemplo, podemos perceber a dimensão do brincar na vida das crianças, me fazendo refletir sobre quantas aprendizagens estão escondidas no simples ato de brincar. Nessa vivência, as quatro meninas estão ajudando uma à outra, interagindo, expressando ideias, aprendendo sobre os elementos da natureza e imaginando quantas brincadeiras ainda são possíveis de realizar com esses materiais, e ainda há quem diga que é só brincar.

Durante esses dias, foi realizada também uma proposta com tintas naturais, sendo que as crianças foram divididas em três pequenos grupos, sendo que cada grupo recebeu um elemento para criar uma tinta, utilizou-se erva-mate, colorau e café. Com essa proposta, a turma teve a experiência de produzir suas próprias tintas, de observar o processo de mistura, bem como de dialogar com os colegas de seu grupo sobre a quantidade de água necessária para que seu elemento atingisse a consistência ideal.

Ainda sobre o processo de fabricação, as crianças cheiraram os ingredientes, comentavam entre si sobre que cheiro tinha, sobre a consistência de cada elemento e vários outros aspectos, como na mini-história:

Figura 17- Mini-história sobre a exploração com as tintas da natureza

QUE CHEIRO TEM?

Quantas lembranças um simples cheiro é capaz de despertar?

As tintas da natureza possuem um aroma muito gostoso, além de ser uma exploração muito divertida para as crianças.

Arthur, Cristian, Morgana e Gian analisam o pote de erva-mate, mexendo cuidadosamente a mistura para virar tinta.

Cristian: *“Hum, tem cheiro de grama!”*

Morgana e Arthur concordam com o amigo: *“Sim é verdade.”*

“Esse tem cheiro de pipoca!” menciona Arthur ao cheirar o pote com colorau.

E assim as descobertas seguiram, cada um falando sobre os cheiros que cada ingrediente lhe fazia lembrar.



Criança [REDACTED]
 Texto: [REDACTED]
 [REDACTED]
 Maio de 2021.

Fonte: Fotos registradas pela professora regente da turma, 2021.

Vivenciar essa experiência com as crianças foi algo muito significativo para minha vida acadêmica e enquanto futura professora, pois estar junto delas e ouvir suas teorias a respeito dos ingredientes, sobre que cheiro tinha, mostrou que elas sabem sobre muitas coisas e que se estivermos dispostos a ouvir teremos muitas pistas sobre o que elas gostam e poderemos aprender junto com elas.

Depois de criadas as tintas, chegou a hora de explorar o material e criar os quadros, pois o objetivo da proposta era que as crianças brincassem com as tintas de forma livre e descontraída, sem cobranças por um modelo ideal.

Muitas vezes, quando se fala no brincar livre entre as crianças, pode transparecer a ideia de bagunça, desorganização e de que o professor não deve intervir e simplesmente deixar elas brincarem como desejarem. No entanto, não é dessa forma que acontece. Todas as propostas de investigação são planejadas com um objetivo claro e específico, para as crianças aprenderem através do brincar.

Dar autonomia para as crianças fazerem sozinhas é uma forma de dizer que

acreditamos nelas e que elas são capazes de aprender e também deixar claro que estamos acompanhando suas descobertas e atentos para qualquer dúvida que surgir, mas principalmente que estaremos dando apoio durante toda a sua jornada. Talvez, durante o período de pandemia com o distanciamento social esse cuidado e apoio dos professores, tenha ficado um pouco de lado com as atividades remotas e também durante o retorno, afinal de contas os professores também estavam se adaptando a essa nova realidade, mas é fundamental que as brincadeiras livres continuem fazendo parte da rotina da Educação Infantil.

Figura 18- Exploração das tintas feitas com elementos naturais



Fonte: Fotos registradas pela professora regente da turma, 2021.

No registro acima apresentado, observa-se que com essa exploração surgiram muitas descobertas, diálogos e troca de ideias entre as crianças, sendo que todas tiveram oportunidade de falar sobre seu desenho e no final as pinturas foram expostas na sala de referência:

Figura 19- Fotos dos desenhos feitos pelas crianças



Fonte: Acervo da autora, 2021

Finalizo tal relato das memórias do período do estágio em Educação Infantil reforçando a ideia de que a criança precisa brincar, interagir com o outro, explorar os diferentes materiais e todas as experiências possíveis de realizar. Por meio dessas memórias, fica claro também que as brincadeiras são possíveis na Educação Infantil, mesmo em meio a uma pandemia mundial, em que são fundamentais os cuidados sanitários e o distanciamento social.

5 O BRINCAR E TEMPOS DE PANDEMIA: CONSIDERAÇÕES PELO OLHAR AS CRIANÇAS

Diz o poeta
Quando as crianças brincam
E as ouço brincar
Qualquer coisa em minha alma
Começa a se alegrar (Pessoa, 1995).

O último capítulo dessa pesquisa apresenta a análise das entrevistas realizadas com as crianças da pré-escola B de uma instituição de Educação Infantil, localizada em um município de pequeno porte habitacional do Alto Uruguai Gaúcho, escola está em que realizei também o estágio curricular supervisionado no ano de 2021.

As entrevistas possibilitaram descobrir como ocorreu o brincar na visão das crianças no período de isolamento social, em que a escola estava fechada e como foi o retorno das aulas presenciais, com todas as medidas sanitárias.

Conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis, as entrevistas foram gravadas para melhor interpretação dos fatos, porém as identidades das crianças foram preservadas, dessa forma, serão usadas letras do alfabeto para diferenciar cada participante: A, B, C, D, E e F.

As entrevistas ocorreram individualmente com aquelas crianças que tinham os termos assinados, sendo que a turma era composta por 13 crianças e foram entrevistadas 6 delas.

5.1 REGISTROS E NARRATIVAS: O OLHAR DAS CRIANÇAS EM RELAÇÃO AO BRINCAR NO PERÍODO DE PANDEMIA E ISOLAMENTO SOCIAL.

As crianças brincam de várias formas: com o corpo, o movimento, a linguagem, podem ainda brincar sozinhas ou acompanhadas. Através do brincar elas desenvolvem argumentos, tomam decisões, criam soluções, representam personagens, inventam histórias e jogos. A brincadeira é também, para as crianças um modo de conhecer o mundo (BARBOSA; FOCHI, 2015).

Assim, a escola de Educação Infantil é hoje o lugar no qual as crianças podem aprender a brincar, em que a cultura da brincadeira será transmitida por colegas maiores ou pelos professores. Cada vez há menos espaço nas cidades e nas famílias para a brincadeira, e por esse motivo as escolas se tornam importante ponto de apoio para que a cultura da brincadeira não venha a ser esquecida (BARBOSA; FOCHI, 2015, p. 65-66).

Dessa forma, além dos espaços e materiais adequados é necessário adultos sensíveis e atentos às necessidades das crianças, suas curiosidades, interesses, atividades favoritas, proporcionando assim momentos significativos de aprendizagem e brincadeiras. Salientando a importância dos professores ouvirem as falas das crianças para assim propor um planejamento que faça sentido para elas, como nos coloca Kramer (2000) é preciso “aprender com as crianças”.

Entender que as crianças têm olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido de uma história, que muda a direção de certas situações, exige que possamos conhecer nossas crianças, o que fazem, do que brincam, como inventam, do que falam [...]. Há que aprender com a criança a olhar e virar pelo avesso, a subverter, a tocar o tambor no ritmo contrário ao da banda militar, de maneira que as pessoas ao invés de gritar, obedecer ou marchar, comecem a bailar (KRAMER, 2000, p. 51).

Quando perguntei às crianças do que elas brincavam nos dias em que ficaram em casa e a escola estava fechada, todas lembraram rapidamente de suas brincadeiras, o que costumavam fazer e o que sentiram durante esse período, apenas a criança A não conseguiu falar, pois não lembrava ao certo como foi esse tempo. Dentre as brincadeiras favoritas das crianças, estão andar de bicicleta, subir em árvores, brincar de boneca, ler livros, pega-pega, fazer piqueniques, cabanas e várias outras, como podemos observar na fala da criança D: *“Eu brincava de boneca, eu brincava com meu pai de cabana e brincava também de pega-pega”*.

Como nos mostra Staccioli (2013):

Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões. Significa não deixar passar, como se fosse tempo inútil, o tempo que a criança dedica às atividades simbólicas e lúdicas [...] (STACCIOLI, 2013, p. 28).

Dessa forma, quando paramos para ouvir sobre as brincadeiras das crianças, estamos acolhendo seu mundo e suas histórias, pois através do simples ato de escutar, mostramos a elas que suas experiências lúdicas são importantes e significativas. Durante o período de isolamento as famílias também conseguiram ouvir as crianças proporcionando brincadeiras divertidas e que eram muitas vezes realizadas pelos próprios pais quando crianças.

Um fato positivo é que todos os entrevistados, relataram ter contado com outras crianças e até mesmo com os próprios colegas da turma, durante o período de isolamento. Sendo essa aproximação possível, por se tratar de uma cidade pequena, do interior, em que as casas das pessoas são bem perto umas das outras, realidade esta, que muitas vezes não ocorre nos grandes centros urbanos. A situação foi diferente somente com a criança F, pois ela

mencionou que mora no interior do município e assim não teve contato com os colegas ou outras crianças, porém menciona: “*eu brincava com a minha tia e com minha mãe*” comprovando que os pais e familiares sempre estiveram muito presentes durante o isolamento social.

Também ligado ao fato anterior, por se tratar de uma cidade de pequeno porte, as crianças tinham bastante contato com ambientes abertos, pois a maioria mora em casas e possuem um pátio, ou as famílias levam seus filhos para brincar na praça da cidade ou em outros espaços. Sendo que a escola através de suas propostas incentivava bastante o contato com a natureza.

Havia a preocupação de que nesse tempo de isolamento, em que as crianças não podiam frequentar a escola, suas brincadeiras ficaram resumidas a ambientes fechados, jogando vídeo games e assistindo televisão, por exemplo. Nesse sentido, os planejamentos eram pensados de forma a proporcionar experiências significativas, mesmo que de forma remota. Assim como aponta Barbieri (2012, p. 115):

Todos os lugares são lugares de aprender. Cidades, florestas, quintais, territórios a serem investigados, com árvores, rios, clareiras, praças, praias. A natureza é um manancial de possibilidades para a formação estética, não só para as crianças, como para todos os seres humanos.

Quando as crianças brincam nos ambientes naturais são desafiadas a criar e imaginar, pois ao contrário dos brinquedos estruturados e da televisão, por exemplo, que possuem uma função definida, os brinquedos do chão convidam “a criança a agir ativamente no mundo, transformando a matéria a partir de sua imaginação” (LEITE, 2015, p. 64-65).

Saliento que o contato com os brinquedos do chão e com ambientes naturais foi muito incentivado tanto por parte da escola como pela família, afinal de contas são experiências ricas em aprendizados e ainda estamos incentivando as crianças a explorar e criar brincadeiras, sem contar nos benefícios que a natureza proporciona para a saúde física e mental.

Percebo ainda, na fala das crianças que todas elas possuíam incentivo e ajuda da família na realização das tarefas enviadas pela escola, bem como em momentos de brincadeiras e descontração, como pode ser observado no relato da criança D: “[...] *eu brincava com meu pai, a gente brinca no escuro, lê livros, histórias*”.

Nesse sentido, destaco na fala das crianças, a participação efetiva dos pais durante o desenvolvimento das propostas enviadas pela escola, como também nos momentos de lazer, em que as crianças tinham a companhia de adultos durante suas brincadeiras e jogos. A

criança E relata: *“Tipo eu e o meu pai brincamos de pega-pega, pega-cola, que precisa jogar a bola, batatinha frita 1, 2, 3”*.

Diante disso, percebo o quanto o apoio e a ajuda dos pais foi significativa e determinante para que as crianças enfrentam uma pandemia de forma mais amena e tranquila. Existem muitas pesquisas que tratam sobre a participação dos pais na escola e mostram que quando temos familiares que participam ativamente na vida das crianças, seu desempenho escolar também melhora.

O que vem de encontro com o que propõe o reexame do parecer CNE/CP nº 5/202 do MEC que também menciona sobre esse aspecto:

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se 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.12)

Durante o período que estive na escola desenvolvendo o estágio, foram organizados materiais de apoio para que as famílias pudessem entender sobre o que se tratava as propostas e qual sua importância, bem como o que as crianças estariam aprendendo com aquilo e ainda orientando sobre como deveriam ser organizados os espaços com os brinquedos do chão e principalmente que as brincadeiras deveriam ser incentivadas a todo o momento.

Consideramos a dinâmica importante, não só no momento de isolamento, mas também durante todo o ano letivo, pois é fundamental explicar aos familiares sobre as propostas que estão sendo desenvolvidas na escola e que na Educação Infantil não é o momento de preencher folhinhas, mas sim de interagir e brincar.

A maioria das crianças ainda, mencionou que sentia falta da escola durante o tempo de isolamento e que gostaram de retornar, mas um fato curioso é que quando perguntado sobre o que mais sentiram saudade, a resposta era a mesma: *“Eu gosto de brincar no pula-pula”* (Criança B).

Por meio dos relatos, percebe-se que a turma gosta bastante das propostas que são desenvolvidas fora da sala de referência, seu momento favorito do dia é a hora do parque em que podem se divertir no pula-pula (cama elástica) e ficam livres para inventarem suas brincadeiras, como nos mostra a criança A: *“Eu gosto do parque e da hora do recreio”*. Assim confirma-se a ideia de que as crianças adoram brincadeiras ao ar livre e me pergunto se na sala de referência são organizados espaços brincantes? Pois me parece que elas têm a ideia

de que a sala é um espaço formal, onde devem ficar sentadas e aprender coisas e no parque sentem-se livres para brincar. Como mencionam Souza, Loss e Vargas:

É pela via do brincar que a criança alcança representações das mais diversas ordens, pois o jogo simbólico na pré-escola está presente e desenvolvendo-se em potencialidade, permitindo às crianças aprender e conquistar seu lugar no mundo (SOUZA; LOSS; VARGAS, 2019, p. 117).

Dessa forma, me pergunto se esta não é a ideia da maioria dos pais também, pois mesmo que as instituições de Educação Infantil tenham evoluído muito ao longo da história, como visto anteriormente, ainda percebo uma visão tradicional. Por isso, a importância de haver um diálogo com os familiares, explicando a eles que através do brincar a criança estará aprendendo, assim a escola possui como tarefa procurar a forma e o momento adequado para que esse diálogo aconteça, fazendo com que os adultos compreendam o porquê são planejadas determinadas experiências.

Ao brincar, as crianças estão experimentando novas possibilidades, se relacionando, imaginando e conhecendo-se a si mesma, com isso, Santos (2013, p. 01) afirma: “É necessário que os educadores infantis realizem um vasto trabalho para informar à sociedade que o “brincar” não é uma perda de tempo, mas um processo pelo qual a criança deve passar”.

No que diz respeito à volta das aulas de forma presencial e sobre as mudanças que haviam ocorrido por conta da COVID-19, as crianças não conseguiam lembrar ao certo como aconteceu esse processo. Alguns também mencionaram sobre as mudanças físicas que haviam ocorrido no espaço da escola. “*Bom, eu lembro que mudou alguma coisa aqui*” menciona a criança E, referindo-se a mudanças no espaço da escola.

Percebo que em alguns momentos durante as falas das crianças, elas estavam referindo-se às mudanças no espaço da escola e não sobre a COVID-19: “*A gente brincava normal, só mudou o pula-pula por causa que o outro pula-pula ele estragou, daí mudou*” (Criança E).

Sobre as brincadeiras favoritas da turma na escola, o pula-pula estava na fala de todas as crianças, sendo mencionado ainda a hora do recreio e as brincadeiras realizadas no parque. Isso demonstra o quanto é necessário que os professores repensem seus planejamentos, a fim de proporcionar mais experiências ao ar livre e ainda, refletir sobre as práticas que acontecem na sala de referência, pois neste espaço também é necessário que ocorram brincadeiras.

A esse respeito Horn e Gobbato (2015) mencionam que o espaço na Educação Infantil é um tema a ser debatido, pois o acesso autônomo aos materiais, brinquedos, móveis e objetos da sala de referência são importantes, pois os espaços destinados às crianças dessa faixa

etária, não podem ser considerados salas de aula numa perspectiva tradicional, mas sim como “espaços-referência”, pensando nas brincadeiras que poderão ser vividas pelas crianças.

Essas autoras ainda afirmam que:

Em um contexto assim pensado e organizado, promovemos a construção da autonomia moral e intelectual das crianças, estimulamos sua curiosidade, auxiliamos a formarem ideias próprias acerca das coisas e do mundo que as cercam, possibilitando-lhes estabelecer interações cada vez mais complexas (HORN; GOBBATO, 2015, p. 70)

Dessa forma, fica clara a importância dos espaços na sala de referência para que as crianças consigam brincar e interagir e assim romper com a ideia de uma sala preparada para dar aulas.

Ainda, durante as entrevistas quando perguntado sobre quais os cuidados que precisa ter ao brincar, as crianças mencionaram as medidas de segurança e o distanciamento, o uso do álcool em gel, a máscara e que todos os dias na chegada à escola, as professoras mediam a temperatura e higienizavam as mochilas. Sendo que tanto os professores, quanto às famílias orientavam as crianças sobre esses procedimentos, como observado nas falas a seguir: *B: “O coleguinha tinha que ficar longe do outro”. C: “Passa álcool e coloca a máscara na muchi”. D: “O coronavírus têm que levar bem as mãos pra ele sair”. F: “A minha mãe e o meu pai falavam isso: que eu não podia tirar a máscara” “Eu sempre fico de máscara no transporte”.*

Com essas falas percebo que as crianças eram orientadas a todo o momento, principalmente pelos pais, o que me faz pensar sobre o que elas devem ter sentido durante o retorno presencial, quantas angústias e medos, tendo uma lista de recomendações sobre o que podiam ou não fazer.

Nos dias em que ocorreram as entrevistas, percebi que as medidas de distanciamento e cuidados sanitários estavam mais amenas, sendo que alguns protocolos não eram mais seguidos, devido ao número de casos de COVID-19 terem diminuído significativamente no município e por já haverem vacinas disponíveis, sendo que este fato ficava claro também na fala das crianças. *“Ele é muito perigoso e eu to feliz que acabou” (criança E). “A gente não usa máscara no recreio, só quando está na escola bem fechado” (criança D).*

Além dos aspectos já mencionados, as crianças relataram em suas entrevistas sobre um dos sintomas da COVID-19: *“E também a minha avó pegou e não sente o gosto das comidas também” (Criança E).* Ainda, algumas delas falaram que precisaram ficar em isolamento, pois seus familiares apresentavam sintomas da doença, sendo relatado pelas crianças como algo muito ruim, pois não podiam sair de casa e brincar com os amigos, como aponta a criança E: *“Sabia que eu já fiquei isolada, quando eu tava com dor de garganta?”.*

Também houveram falas relacionadas aos testes que podem ser feitos para saber se a pessoa está com a doença e sobre a vacina, como menciona novamente criança E: *“A vacina é muito importante, ela mata o corona vírus”*, mostrando que as crianças tinham conhecimento dessas informações importantes sobre a doença.

Durante a conversa, grande parte das crianças mencionava que a COVID-19 parece *“[...] uma bola cheia de círculo em volta”* (Criança F), sendo que nos desenhos que elas fizeram também pode-se perceber que a forma como elas pensaram para representar o vírus é como ele geralmente é mostrado nos noticiários, evidenciando que a maioria das crianças tinham conhecimentos a respeito do vírus, demonstrando que elas possuem teorias e opiniões sobre as coisas e através das interações com o meio, com outros adultos e crianças aprendem sobre o mundo a sua volta.

Diante de todos os relatos apresentados, percebemos o quanto essa pandemia afetou a vida das crianças, além de ficarem impedidas de frequentar a escola por um longo período, deixaram de brincar e conviver com seus pares. Tais fatores afetam seu desenvolvimento, porém também houve um resgate do brincar em casa com a família, pois as crianças passaram mais tempo com seus pais, onde criaram brincadeiras novas.

As crianças também vivenciaram situações tristes como a perda de familiares e amigos, períodos de quarentena e isolamento, como no relato da criança C: *“Eu quero te fala o meu avô morreu de COVID que já faz tempo e um pastor morreu também de COVID”*. *“Eu fico triste que meu avô morreu e to com muita saudade dele”*.

Com esse relato imagino como foi angustiante para essas crianças enfrentarem uma pandemia, ter toda a sua rotina alterada, não poder frequentar a escola e brincar com os colegas e ainda ter que lidar com assuntos delicados e tristes.

Compreendo que as mudanças provocadas pela pandemia são enormes, está enganado quem acha que podemos começar de onde paramos. Nesses dois anos de isolamento, quarentena e distanciamento, as crianças cresceram e não podemos dizer que não aprenderam nada, pois essa situação trouxe inúmeros aprendizados, não só para elas, mas para todas as pessoas.

As crianças ficaram mais tempo com suas famílias, os pais puderam parar e dedicar-se mais aos seus filhos, resgatando brincadeiras e construindo laços significativos. Elas aprenderam também sobre distância, saudade, perda, mas também aprenderam a brincar, sonhar, imaginar e criar em meio a uma pandemia. Durante este período as crianças precisaram inventar uma nova forma de brincar, muitas vezes sozinhas ou acompanhadas de

adultos, imaginando novos mundos e histórias, assim pode-se dizer que com a pandemia da COVID-19 elas também tiveram que se reinventar e criar formas de brincar.

Agora, em meio a uma nova realidade, precisamos recomeçar, professores e gestores precisam escutar as crianças, pois não podemos aceitar que depois de dois anos, as práticas das instituições de Educação Infantil sigam as mesmas. É o momento de parar e refletir acerca das experiências vividas nesse período e compreender que o brincar deve estar presente na rotina das escolas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizo o presente trabalho de conclusão de curso, com a satisfação pela pesquisa aqui realizada, em que se discutiu e analisou-se o brincar na Educação Infantil durante o período de isolamento social e no retorno às aulas presenciais do ano de 2021. Utilizando memórias do estágio e os relatos das crianças da pré-escola, foi possível refletir acerca das experiências e brincadeiras vividas durante este período delicado de pandemia.

Quais as percepções das crianças em relação ao brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia e isolamento social? Foi a pergunta que deu origem e esteve presente ao longo do desenvolvimento desse trabalho e que ainda estará me acompanhando durante muito tempo, afinal de contas, esta pesquisa não possui o objetivo de encerrar essas discussões, mas pelo contrário, a pandemia da COVID-19 e seus impactos na vida das crianças são problemáticas que ainda precisam ser pesquisadas.

Quanto ao objetivo geral desta pesquisa, investigar e compreender as percepções das crianças sobre o brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia e os objetivos específicos traçados, pode-se dizer que todos foram atingidos, porém este estudo não aponta todas as respostas, pois ainda existem muitas lacunas a respeito do brincar na Educação Infantil e a pandemia da COVID-19 que poderão ser discutidas em futuras pesquisas.

Através de leituras nas obras de autores que tratam sobre o brincar e a história das instituições de Educação Infantil, ficou evidente o quanto essa etapa evoluiu significativamente ao longo dos anos, passando de uma concepção assistencialista para um direito das crianças e considerada a primeira etapa da Educação Básica, salientando ainda a relevância das interações e das brincadeiras (BRASIL, 2009) para o desenvolvimento integral e efetivo delas.

Ainda, fica claro que existem várias leis e documentos que regulamentam o brincar como atividade fundamental na vida de uma criança, sendo que as instituições de Educação Infantil possuem o compromisso de propor experiências ricas e significativas através das brincadeiras e que esta etapa não se constitui como preparação para o ingresso no Ensino Fundamental.

Constatou-se também, que a pandemia da COVID-19 causou muitas dúvidas e inseguranças sobre o que planejar para as crianças no momento em que as escolas estavam fechadas, sendo que também passei por essa angústia durante o estágio e depois ao retornar de

modo presencial, sobre como manter os cuidados de higiene e distanciamento social sem prejuízo ao brincar.

Em meio a tantos desafios, destaco como solução encontrada as propostas de atividades ao ar livre, a exploração dos brinquedos do chão, a elaboração dos espaços brincantes na sala de referência, buscando quebrar a visão tradicional de uma sala projetada para dar aulas. Sendo fundamental a escola repensar as propostas que são planejadas, pois descobri que as crianças possuem um grande interesse pelas brincadeiras realizadas em ambientes abertos e pelos objetos da natureza.

As propostas realizadas no parque da escola, chamam muita atenção das crianças, sendo que o “pula-pula” foi mencionado em vários momentos, sendo a brincadeira favorita delas e aquilo que mais sentiram falta durante o período de isolamento. Destaco ainda, as mudanças na rotina da escola, em que as crianças mencionaram sobre os cuidados de higiene, o uso da máscara, o distanciamento nos momentos de brincadeiras e sua ansiedade para que tudo voltasse ao normal.

A participação da família também foi muito importante e significativa na elaboração das propostas que foram enviadas para casa, por exemplo, pois elas eram responsáveis por ajudar a criança e enviar o relato das experiências e as fotos, salientando que essa parceria deve ser mantida e fortalecida, sendo necessário explicar aos adultos sobre a importância do brincar e que as crianças estarão sim, aprendendo e se desenvolvendo plenamente.

Outra reflexão, diz respeito à escuta atenta com as crianças, pois através das entrevistas realizadas consegui descobrir muitas coisas sobre elas, o que gostam de fazer, quais suas brincadeiras favoritas na escola, seus sentimentos sobre a pandemia e assim destaco a necessidade dos professores estarem dispostos a ouvir as crianças, pois assim temos pistas sobre que experiências proporcionarem e assim tornar a etapa da Educação Infantil mais significativa.

Por fim, ressaltamos a importância das brincadeiras na Educação Infantil e que mesmo frente a uma pandemia, as crianças precisam brincar e interagir entre si, cabendo aos professores pensar nas melhores formas possíveis para que isso ocorra, não deixando que a COVID-19 tire das crianças seu direito ao brincar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. O brincar, a criança e o espaço escolar. In: SCHLINDWEIN, Luciane Maria; LATERMAN, Ilana; PETERS, Leila. (Org.). **A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola**. Florianópolis: NUP, 2017.

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph**. ISSN 1807-6211. Ano V, n. 16, nov. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39049/22487>> Acesso em 27 jan. 2022.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação Infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: UNESP, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/>> Acesso em: 28 jul. 2021.

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade**: Educação Infantil. Salvador: EDUFBA, 2009.

BARBIERI, Stela. **Interações**: onde está a arte na infância? São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FOCHI, Paulo Sergio. Os bebês no berçário: ideias-chave. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. (Org.) **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. 322 p. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/126959/000968032.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 01 fev. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1997.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. **Cadê o brincar?** da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar; SOUZA, Flávia Burdzinski de. Ler e Escrever na Educação Infantil: a criança como sujeito participante da cultura escrita. Cemoroc-Feusp / IJI - Univ. do Porto, **Convenit Internacional**, mai-ago 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Parecer CNE/CEB n. 20. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 03 ago. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020 de 28 de abril de 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. Brasília, DF. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option="](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=)

com_docman & view= download & alias =147041-pcp009-20 & category_slug=junho-2020-pdf & Itemid=30192> Acesso em: 15 fev. 2022.

_____. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 03 ago. 2021.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em: 03 ago. 2021.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 03 set. 2021.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento; PEREIRA, Ana Lúcia da Silva. Primeiras iniciativas de educação da infância brasileira: uma abordagem histórica (1870-1940). **Educere**. XII Congresso Nacional de Educação. 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16231_8814.pdf> Acesso em: 01 fev. 2022.

CELY, Elena Bautista. Brinquedoteca: Espaço lúdico de educação e lazer. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.). 15. ed. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 2013.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira; SOUSA, Elane Mayara. Escuta sensível: o que é? Escuta sensível em diferentes contextos laborais. In: CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. (Org.). **(Con)Texto em escuta sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza; GOBBATO, Carolina. Percorrendo trajetos e vivendo diferentes espaços com crianças pequenas. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. (Org.) **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. 322 p. Disponível em: <[https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/126959/000968032.pdf?sequence=1 & isAllowed=y](https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/126959/000968032.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Acesso em: 01 fev. 2022.

KIRCHNER, Elenice Ana. Vivendo os desafios da educação em tempo de pandemia. In: PALÚ, Janete; SCHUTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. **Desafios de educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/JanetePalu/publication/349312858_DESAFIOS_DA_EDUCACAO_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA/links/602a572592851c4ed571ff33/DESAFIOS-DA-EDUCACAO-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA.pdf> Acesso em: 17 fev. 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010.

KRAMER, Sônia. O papel social da pré-escola pública: contribuições para um debate. In: SOUZA, S. J.; KRAMER, S. **Educação ou Tutela?** A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Cortez, 2000. P. 117-132.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf>> Acesso em: 28 jul. 2021.

LEITE, Ana Cláudia Arruda. Diálogos em Experiências: Pontes que conectam pessoas e territórios. In: MEIRELLES, Renata. Org. **Território do brincar: diálogo com escolas**. São Paulo: Instituto Alana. 2015. Disponível em: <http://territoriodobrincar.com.br/wpcontent/uploads/2014/02/Territ%C3%B3rio_do_Brincar_-_Di%C3%A1logo_com_Escolas-Livro.pdf> Acesso em: 31 jan. 2022.

LOSS, Adriana; SOUZA, Flávia Burdzinski de; VARGAS, Gardia. O trabalho pedagógico na pré-escola: que contexto brincante organizar? In: _____. Org. **Formação em Educação Infantil: Aprendendo com as crianças sobre a docência na (s) infância (s)**. Curitiba: CRV, 2019, p. 107-122.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Sarah de Lima. **Tecendo a história das instituições do Brasil infantil**. Natal/RN: Saberes, v.1, n.11, p. 94-100, fev. 2015. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6685>> Acesso em: 17 set. 2021.
MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; et al. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta de criação. In: DESLANDES, Suely Ferreira; et al. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO, Ministério da educação/ Secretaria de educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

PIZZANI, Luciana. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, v. 10, n. 1, p.53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/1896-Texto%20do%20artigo-2549-1-10-20150409.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2021.

RIBEIRO, Paula Simon. Jogos e brinquedos tradicionais. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil**. Departamento Pedagógico. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>> Acesso em: 03 set. 2021.

SANTOS, Claudinéia Roque Maciel. O cuidar, o brincar e o educar na prática pedagógica. **Webartigos**. 2013. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-cuidar-o-brincar-e-o-educar-na-pratica-pedagogica/116441>> Acesso em: 01 fev. 2022.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução Fernanda Ortale; Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção formação de professores. Educação infantil em movimento).

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Criança. **Declaração dos Direitos da Criança**. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. São Paulo: 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crianca/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>> Acesso em: 03 ago. 2021.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXO A – Carta de apresentação para a escola.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

UFFS - Campus Erechim

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Erechim, _____ 20 .

Assunto: Trabalho de campo de iniciação científica

1. Apresentamos a estudante Dhara Cristina Beber, regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Pedagogia desta universidade, que está desenvolvendo um projeto de pesquisa sobre “O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia”, orientada pela Prof. Me. Neila Carla Camerini.

3. Neste sentido, solicitamos sua colaboração para que o trabalho de pesquisa possa ser efetivado, tendo em vista os critérios éticos que orientam a produção do conhecimento científico pelos quais nos responsabilizamos.

Desde já, agradecemos a colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Me. Neila Carla Camerini.



ANEXO B – Carta de apresentação para a secretaria de educação do município.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

UFFS - Campus Erechim

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Erechim, _____ 20 .

Senhor (a)

Venho por meio desta apresentar-me como estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul-Campus Erechim, devidamente matriculada nesta instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada “O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia”. O objetivo do estudo é realizar um resgate das memórias das crianças a respeito das brincadeiras durante o período de isolamento social, em que não puderam estar frequentando a escola. Bem como, como foi e está sendo a retomada das aulas presenciais com todos os protocolos de segurança necessários e como o brincar está se fazendo presente nesse contexto pandêmico.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com as crianças da Escola Municipal de Educação Infantil.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos participantes das entrevistas.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração para esta pesquisa acadêmica.

Atenciosamente,

Professor (a) orientador (a)

Prof. Me. Neila Carla Camerini.



ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ idade: _____ anos, endereço: _____, responsável pela criança _____, na qualidade de _____, fui esclarecido(a) sobre o trabalho de pesquisa intitulado: **“O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia”**, a ser desenvolvido pela(o) acadêmica(o) Dhara Cristina Beber do curso de Licenciatura em Pedagogia sob orientação da(o) Prof (a). Neila Carla Camerini da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Estou ciente que o acadêmico (a) e/ou o (a) orientador (a) acima referidos farão uma entrevista semiestruturada. Nesta pesquisa pretendemos realizar um resgate das memórias das crianças a respeito das brincadeiras durante o período de isolamento social, em que não puderam estar frequentando a escola. Bem como, como foi e está sendo a retomada das aulas presenciais com todos os protocolos de segurança necessários e como o brincar está se fazendo presente nesse contexto pandêmico. A pesquisa justifica-se sob relevância social e acadêmica por ser uma temática atual e acreditasse ser de grande valia escutar as crianças a respeito do assunto, como foi para elas enfrentar uma pandemia, não poder mais frequentar a escola, ficar longe dos colegas e ter toda sua rotina alterada. E ainda, como foi o retorno das aulas presenciais, como manter os cuidados sanitários sem prejuízo ao brincar, linguagem fundamental das crianças.

Os pesquisadores farão o possível para que sua presença não afete a rotina da turma e combinarão com os professores as medidas a serem tomadas para prevenir alterações no comportamento das crianças. Da mesma forma, se comprometem a respeitar as normas higiênicas da instituição quando entrarem nas suas dependências, para evitar riscos à saúde das crianças.

Dentre os possíveis riscos consideramos o não comparecimento ou a recusa de algum dos sujeitos (pelos pais) da pesquisa em conceder entrevista, mesmo depois de ter aceitado participar. Durante a realização da entrevista consideramos riscos que algum dos entrevistados se sinta desconfortável ou se negue a responder alguma das perguntas. Também, que depois de concluída a entrevista, e mesmo assegurando o sigilo, o entrevistado (responsável por este) não querer que o pesquisador utilize o material. Ainda, considera-se um risco que o entrevistado (os pais) não aceite a gravação ou solicite que esta seja interrompida para que certas falas não sejam registradas nem utilizadas pela pesquisadora. O processo de entrevista eventualmente poderá ocorrer exposição de ideias e pensamentos que não fazem parte do contexto das questões previamente elaboradas, pois as crianças gostam de conversar e dialogar. A pesquisadora sempre tentará respeitar a criança na sua fala e retomar o conteúdo principal.

Poderá ocorrer exposição de ideias e pensamentos que não fazem parte do contexto das questões previamente elaboradas, pois se trata de uma pesquisa que aborda a escuta da criança. O pesquisador será flexível para ouvi-la e conduzir o assunto proposto.

Consideramos outro risco o não comparecimento. Outro risco que poderá ocorrer é que algum dos sujeitos de pesquisa sinta desconforto ou tenha dúvidas em responder alguma pergunta. Também, poderemos perceber que o tempo necessita ser flexível para atender no tempo da criança, sem apressá-la ou que sinta desconforto.

Caso estes riscos ocorram, primeiramente a pesquisadora respeitará o tempo da criança para responder/conversar. Mudará a dinâmica da entrevista, conversando com a mesma em local aberto, arejado que relembre o brincar na escola. Poderá recombina a data se necessário com os responsáveis. Consideramos também que tomaremos medidas para não causar constrangimento aos participantes, bem como, não causar desconforto aos participantes em suas contribuições.

Caso seja necessário será readequado o mesmo. Como última opção será verificada a necessidade de cancelar o estudo. Caso os riscos ocorram informaremos o serviço/local de coleta de dados.

Por ser este estudo de caráter puramente científico, os resultados serão utilizados somente como dados da pesquisa, e o nome das famílias, crianças e professoras envolvidas não será divulgado.

Estou ciente que, se em qualquer momento me sentir desconfortável com a realização da pesquisa poderei retirar este consentimento sem qualquer prejuízo para mim ou para a criança. Fui esclarecido (a) também que, no momento em que eu desejar de maiores informações sobre esta pesquisa, mesmo após sua publicação, poderei obtê-las entrando em contato com (a) o acadêmico ou a sua (eu) orientador (a), nos seguintes telefones e/ou endereço:

Dhara Cristina Beber
Endereço: Linha Alda/ Viadutos
Fone: 54 99685 6235
E-mail: dharabeber@gmail.com

Neila Carla Camerini
Endereço: Rua Santa Inês 19, ap. 101/ Erechim
Fone: 54 99970 9157
E-mail: neilacamerini@uffs.edu.br

Sendo a participação de todas as crianças totalmente voluntária, estou ciente de que não terei direito a remuneração. Também fui esclarecida (o) de que, se tiver alguma dúvida, questionamento, ou reclamação, poderei me comunicar com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, utilizando o seguinte contato: **Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil**. Fone (49) 2049-3745. E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

CAAE:
Número do Parecer de aprovação no CEP/UFFS:
Data de Aprovação:

Por estar de acordo com a participação da criança pela qual sou responsável, assino este termo em duas vias, sendo que uma ficará em meu poder e a outra será entregue aos pesquisadores.

Autorizo a participação da criança pela qual sou responsável.

Assinatura (de acordo) / DATA

Os pesquisadores, abaixo-assinados, se comprometem a tomar os cuidados e a respeitar as condições estipuladas neste termo.

(professor orientador)

(acadêmico)

ANEXO D – Termo de Assentimento para os responsáveis.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “**O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia**”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Dhara Cristina Beber e Neila Carla Camerini.

Querida criança! Você gostaria de me contar como foi brincar durante a pandemia? Vou te fazer algumas perguntas sobre as brincadeiras que você realizou no período que ficou em casa.

Papai e mamãe: Nesta pesquisa pretendemos realizar um resgate das memórias das crianças a respeito das brincadeiras durante o período de isolamento social, em que não puderam estar frequentando a escola. Bem como, como foi e está sendo a retomada das aulas presenciais com todos os protocolos de segurança necessários e como o brincar está se fazendo presente nesse contexto pandêmico. A pesquisa justifica-se sob relevância social e acadêmica por ser uma temática atual e acreditasse ser de grande valia escutar as crianças a respeito do assunto, como foi para elas enfrentar uma pandemia, não poder mais frequentar a escola, ficar longe dos colegas e ter toda sua rotina alterada. E ainda, como foi o retorno das aulas presenciais, como manter os cuidados sanitários sem prejuízo ao brincar, linguagem fundamental das crianças.

Seu filho (a) está sendo convidado a participar de uma entrevista semiestruturada e terá como instrumento de registro o uso de um gravador. Destacamos a importância deste recurso para fins de analisar os dados para a pesquisa.

Em nenhum momento você criança será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. *Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.* Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Dentre os possíveis riscos consideramos o não comparecimento ou a recusa de algum dos sujeitos (pelos pais) da pesquisa em conceder entrevista, mesmo depois de ter aceitado participar. Durante a realização da entrevista consideramos riscos que algum dos entrevistados se sinta desconfortável ou se negue a responder alguma das perguntas. Também, que depois de concluída a entrevista, e mesmo assegurando o sigilo, o entrevistado (responsável por este) não querer que o pesquisador utilize o material. Ainda, considera-se um risco que o entrevistado (os pais) não aceite a gravação ou solicite que esta seja interrompida para que certas falas não sejam registradas nem utilizadas pela pesquisadora. O processo de

entrevista eventualmente poderá ocorrer exposição de ideias e pensamentos que não fazem parte do contexto das questões previamente elaboradas, pois as crianças gostam de conversar e dialogar. A pesquisadora sempre tentará respeitar a criança na sua fala e retomar o conteúdo principal.

Poderá ocorrer exposição de ideias e pensamentos que não fazem parte do contexto das questões previamente elaboradas pois se trata de uma pesquisa que aborda a escuta da criança. O pesquisador será flexível para ouvi-la e conduzir o assunto proposto.

Consideramos outro risco o não comparecimento. Outro risco que poderá ocorrer é que algum dos sujeitos de pesquisa sinta desconforto ou tenha dúvidas em responder alguma pergunta. Também, poderemos perceber que o tempo necessita ser flexível para atender no tempo da criança, sem apressá-la ou que sinta desconforto.

Caso estes riscos ocorram, primeiramente a pesquisadora respeitará o tempo da criança para responder/conversar. Mudará a dinâmica da entrevista, conversando com a mesma em local aberto, arejado que lembre o brincar na escola. Poderá recombina a data se necessário com os responsáveis. Consideramos também que tomaremos medidas para não causar constrangimento aos participantes, bem como, não causar desconforto aos participantes em suas contribuições.

Caso seja necessário será readequado o mesmo. Como última opção será verificada a necessidade de cancelar o estudo. Caso os riscos ocorram informaremos o serviço/local de coleta de dados.

Como benefício desta pesquisa teremos um diálogo sobre o brincar em tempos de pandemia e isolamento social, algo presente no cotidiano escolar bem como estender os resultados da pesquisa aos interessados neste processo. Também consideramos como benefício o ato de contribuir, por meio da pesquisa realizada, com a produção acadêmica e a divulgação de conhecimentos científicos sobre o tema.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com:

Dhara Cristina Beber
Endereço: Linha Alda/ Viadutos
Fone: 54 99685 6235
E-mail: dharabeber@gmail.com

Neila Carla Camerini
Endereço: Rua Santa Inês 19, ap. 101/ Erechim
Fone: 54 99970 9157
E-mail: neilacamerini@uffs.edu.br

Sendo a participação de todas as crianças totalmente voluntária, estou ciente de que não terei direito a remuneração. Também fui esclarecida (o) de que, se tiver alguma dúvida, questionamento, ou reclamação, poderei me comunicar com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, utilizando o seguinte contato: **Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil**). Fone (49) 2049-3745. E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

- () *Aceito que a imagem e voz de meu filho (a) sejam gravadas e/ou filmadas e sejam utilizadas para fins científicos.*
- () *Aceito que a imagem e voz de meu filho (a) sejam gravadas e/ou filmadas, mas não aceito que sejam utilizadas para fins científicos.*
- () *Não aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas.*

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Receberei uma via deste termo assentimento.

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura do (a) pesquisador(a)

**ANEXO E – Declaração de ciência e concordância para a secretaria de Educação do
Município.**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES
ENVOLVIDAS**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, _____ secretária de Educação, Cultura e Desporto do município _____ envolvida no projeto de pesquisa intitulado **O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia**, declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e as demais legislações vigentes.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura e Carimbo do Secretário Responsável

ANEXO F – Declaração de ciência e concordância para a direção da instituição envolvida.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES
ENVOLVIDAS**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, _____ o representante legal da instituição _____ envolvida no projeto de pesquisa intitulado **O olhar e as percepções pelas crianças de Educação Infantil sobre o brincar em tempos de pandemia**, declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e as demais legislações vigentes.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição