



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CAMPUS DARCY RIBEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA / LICENCIATURA

Ariane Damasceno Neves

As atividades lúdicas e as brincadeiras como estratégias
pedagógicas na infância e o contexto familiar durante a pandemia

Brasília

2022

Ariane Damasceno Neves

As atividades lúdicas e as brincadeiras como estratégias pedagógicas
na infância e o contexto familiar durante a pandemia

Trabalho de conclusão de curso de Graduação
em Educação Física da Faculdade de Educação
Física da Universidade de Brasília, como
requisito para a obtenção de título de
Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Alice Maria Corrêa
Medina.

Brasília

2022

FICHA CATALOGADA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

DDN518a Damansceno Neves, Ariane
a AS ATIVIDADES LÚDICAS E AS BRINCADEIRAS COMO ESTRATÉGIAS
PEDAGÓGICAS NA INFÂNCIA E O CONTEXTO FAMILIAR DURANTE A
PANDEMIA / Ariane Damansceno Neves; orientador Alice Maria
Corrêa Medina. -- Brasília, 2022.
41 p.

Monografia (Graduação - Educação Física - Licenciatura)
Universidade de Brasília, 2022.

1. Brincadeira. 2. Infância. 3. Família. 4. Pandemia. I.
Maria Corrêa Medina, Alice, orient. II. Título.

Ariane Damasceno Neves

AS ATIVIDADES LÚDICAS E AS BRINCADEIRAS COMO ESTRATÉGIAS
PEDAGÓGICAS NA INFÂNCIA E O CONTEXTO FAMILIAR DURANTE A
PANDEMIA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de
“Licenciado” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física.

Brasília-DF, 06 de setembro de 2022.

Prof. Dr. Leonardo Lamas Leandro Ribeiro
Coordenador do Curso – Licenciatura
Universidade de Brasília

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Alice Maria Corrêa Medina
Orientadora
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Claudia Maria Goulard dos Santos
Avaliadora
Universidade de Brasília

Este trabalho é dedicado aos meus pais, irmãos, amigos, namorado e a toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que fez com que meus objetivos fossem alcançados, durante todos os meus anos de estudos.

Aos meus pais, Ávila e Ailton, por todo apoio e incentivo em toda minha caminhada acadêmica. Sem o apoio de vocês, nada disso seria possível. Obrigada por tudo, amo vocês.

Aos meus irmãos, Aron e Alana, que sempre estiveram ao meu lado sendo meu braço direito me incentivando nos momentos difíceis. Amo vocês demais.

Aos meus padrinhos, Júlio e M^a do Rosário (Zazá), que sempre que precisei me estenderam a mão, abriram as portas da sua casa e foram minha segunda rede de apoio nessa jornada. Obrigada, vocês são minha segunda família! Amo vocês.

À toda a minha família, que não é nada pequena, que mesmo sem entender compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho e sempre torceram para o meu sucesso. Gratidão.

Ao meu namorado, Fábio, que sempre esteve ao meu lado me incentivando, me ajudando e acreditando no meu futuro acadêmico. Obrigada por entender minha ausência em momentos importantes da nossa vida e por sempre almejar junto comigo esse tão esperado momento, a minha conclusão acadêmica.

À minha orientadora Alice Maria Corrêa Medina, pelo acolhimento desde o nosso primeiro contato. Obrigada pela confiança, reconhecimento e incentivo para que esse trabalho fosse feito. Obrigada!!

Aos meus colegas de curso, Rayssa, Joyce, Brenda, Tairiny, Cinthya, Geovanna, Henrique e Mateus Diógenes, que fizeram os meus dias mais felizes e mais leves nesse percurso acadêmico.

Aos meus amigos de vida, que entenderam a minha ausência nos momentos que mais precisavam de mim, em especial Aila, Rafaelly, Carol e Jaqueline. Obrigada por me incentivarem e acreditarem no meu sucesso.

À Universidade de Brasília, por todos os aprendizados e pelo amadurecimento pessoal.

À Faculdade de Educação que me proporcionou momentos incríveis durante esses 4 anos acadêmicos e por todo o acolhimento.

RESUMO

Diante da nova realidade proposta para todo o mundo em 2020 com a disseminação da COVID – 19 e seu auto índice de contaminação, o isolamento social não foi uma escolha e sim uma necessidade. Neste contexto as atividades, na Educação Infantil passaram a ser realizadas por meio do ensino remoto, produzindo impactos no contexto escolar sendo um grande desafio para as crianças, responsáveis legais e principalmente para os professores. O objetivo desse trabalho foi entender e pesquisar sobre as atividades lúdicas e brincadeiras realizadas pelas crianças, durante a pandemia da COVID – 19, conhecer as dificuldades no planejamento escolar, identificar as propostas de atividades corporais sugeridas pelas instituições educacionais direcionadas ao contexto familiar, durante o isolamento social, discutir as consequências da pandemia no contexto da educação infantil e identificar possíveis situações e dificuldades familiares e infantis, relacionadas às atividades lúdicas, durante a pandemia. A pesquisa foi realizada com base em uma pesquisa bibliográfica e documental, a metodologia aplicada foi por meio de leitura e análises dos documentos referentes a pandemia. A conclusão extraída dos estudos bibliográficos utilizados foi que a pandemia afeta e deixará uma marca na trajetória da educação infantil, uma vez que o uso da educação emergencial foi realizado sem as condições materiais necessários e sem levar em conta a desigualdade que existe no Brasil.

Palavras-chave: Brincadeira, Infância, Família, Pandemia.

ABSTRACT

Faced with the new reality proposed for the whole world in 2020 with the spread of COVID-19 and its self-contamination index, social isolation was not a choice but a necessity. In this context, activities in Early Childhood Education began to be carried out through remote teaching, producing impacts in the school context, being a great challenge for children, legal guardians and especially for teachers. The objective of this work was to understand and research about the recreational activities and games carried out by children during the COVID-19 pandemic, to know the difficulties in school planning, to identify the proposals for body activities suggested by educational institutions aimed at the family context, during the social isolation, discuss the consequences of the pandemic in the context of early childhood education and identify possible family and child situations and difficulties, related to recreational activities, during the pandemic. The research was carried out based on a bibliographic and documentary research, the methodology applied was through reading and analysis of documents referring to the pandemic. The conclusion drawn from the bibliographic studies used was that the pandemic affects and will leave a mark on the trajectory of early childhood education, since the use of emergency education was carried out without the necessary material conditions and without taking into account the inequality that exists in Brazil.

Keywords: Play, Childhood, Family, Pandemic.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	11
1.2 OBJETIVO GERAL	12
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	13
2.2 PRESSUPOSTOS LEGAIS – EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
2.3 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.....	19
2.4 O LAZER NA INFÂNCIA	21
2.5 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA INFÂNCIA.....	23
2.6 EDUCAÇÃO FÍSICA E A PANDEMIA.....	26
3. METODOLOGIA DE PESQUISA	31
4. DISCUSSÃO.....	31
5. CONCLUSÃO	34
6. REFERÊNCIAS	35

1. INTRODUÇÃO

A disseminação da COVID-19 e seu alto grau de contaminação fizeram com que ocorresse uma pandemia mundial. A chegada do vírus veio afetando diretamente os órgãos públicos e principalmente a educação, ampliando os desafios das instituições familiares, escolares e políticas. O contexto pandêmico produziu impactos no contexto escolar apresentando-se como um desafio para escolas, pais, alunos e principalmente para os professores.

A educação, de um modo geral, foi prejudicada e nesse sentido a educação infantil foi fortemente afetada desde o início da pandemia, devido à ausência das crianças nas escolas. Com isso, o contexto causado pela pandemia, exigiu que as atividades com jogos e brincadeiras infantis fossem modificados em virtude ao novo momento vivido pela população. Diante desse cenário, há uma discussão sobre a Educação Infantil, e as formas de ensino e a aprendizagem a distância.

No dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou uma decisão com o objetivo de regularizar as atividades escolares no decorrer do período de pandemia, de modo a idealizar [...] “alternativas para minimizar a necessidade de reposição presencial de dias letivos, a fim de permitir que seja mantido um fluxo de atividades escolares aos estudantes enquanto durar a situação de emergência” (ESTRELA; LIMA, 2020, n.p.). De acordo com as orientações, disponível no portal do Ministério da Educação, o Conselho [...] “recomenda que as atividades sejam ofertadas, desde a educação infantil, para que as famílias e os estudantes não percam o contato com a escola e não tenham retrocessos no seu desenvolvimento” (ESTRELA; LIMA, 2020, n.p.).

Uma questão a ser considerada é como os profissionais da educação, especificamente professores/as, têm utilizado e se apropriado do ensino *on-line*. Ao pesquisar sobre a percepção dos professores, em relação ao ensino remoto, professores/as de escolas públicas e privadas, alguns pesquisadores (CORREIA; CÁSSIO, 2020; SOUSA, 2020) afirmaram que os professores foram sendo orientados a gravar vídeos, a produzir materiais e a disponibilizá-los em redes sociais como *Facebook* e/ou plataformas digitais usadas pela instituição de ensino, de forma a computar sua carga horária de trabalho. Frequentemente, necessitaram estruturar páginas de grupos de pais nas redes, disponibilizando materiais e conteúdo.

Os problemas dos pais ou responsáveis para instruir e apoiar os alunos nas atividades escolares, estão entre os grandes desafios enfrentados pelas escolas, para a execução de

atividades pedagógicas durante a pandemia do COVID-19. Criar uma nova rotina familiar, adequar o trabalho em *home office* com a escola dos filhos, além atender outras demandas de casa foi e ainda está sendo em alguns casos, um desafio para a maioria das famílias.

Perante o período de paralisação de aulas presenciais em todo o país, foram grandes as dúvidas para a Educação Infantil, sobressaindo, entre elas: como ficam as relações e brincadeiras na Educação Infantil? Como estudar e desenvolver as atividades por meio do Ensino Remoto, considerando e respeitando os processos de desenvolvimento da Educação Infantil?

Nesse contexto, esta pesquisa visa investigar e pesquisar sobre as atividades lúdicas realizadas pelas crianças, durante a pandemia da COVID – 19, identificando as propostas de atividades corporais sugeridas pelas instituições educacionais direcionadas ao contexto familiar, durante o isolamento social. Visa também conhecer as dificuldades, inerentes ao planejamento escolar encontradas durante a pandemia e discutir as consequências da pandemia no contexto.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Ao decorrer do ano de 2020, escolas e creches tiveram as atividades escolares paralisadas, em função da crise da COVID-19 e com isso as crianças tiveram que ficar e estudar nas residências. Não somente as escolas fecharam como os comércios, empresas, igrejas e outros estabelecimentos. Para não perder completamente o ano escolar, foi necessário retomar o que vinha sendo proposto pela escola. Uma das medidas adotadas foi o ensino mediado pela tecnologia, que exigiu uma adequação das instituições escolares e familiares.

Neste período vários desafios foram enfrentados, pelas escolas e famílias como, por exemplo, a ausência de equipamentos eletrônicos, dificuldades de acesso, equipamentos não compatíveis com os canais utilizados pelas escolas e até mesmo a falta de conhecimento para o manuseio. No contexto da pandemia, as famílias precisaram mediar a relação entre professoras e crianças, reaprender conteúdos, até então esquecidos, e aprender a lidar com aplicativos e ambientes virtuais. Várias empresas também passaram a utilizar o trabalho remoto no contexto domiciliar, o que acarretou muitos problemas desde o compartilhamento de dispositivos eletrônicos até a utilização dos espaços físicos pelas famílias, para estudo e trabalho.

1.2 OBJETIVO GERAL

Pesquisar sobre as atividades lúdicas e brincadeiras realizadas pelas crianças, durante a pandemia da COVID – 19, identificando as propostas de atividades corporais sugeridas pelas instituições educacionais direcionadas ao contexto familiar, durante o isolamento social.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconhecer as dificuldades no planejamento escolar, encontradas durante a pandemia;
- Discutir as consequências da pandemia no contexto da educação infantil;
- Identificar possíveis situações e dificuldades familiares e infantis, relacionadas às atividades lúdicas, durante a pandemia;
- Sugerir atividades lúdicas para o contexto domiciliar durante e após o contexto de isolamento social.

1.4 JUSTIFICATIVA

Ao observar a produção de dados acadêmicos relacionada à educação infantil, no contexto da COVID-19, notou-se a viabilidade de elaborar um projeto de pesquisa, baseado na importância de produção do conhecimento sobre o contexto infantil domiciliar. O estudo está relacionado às atividades corporais e lúdicas das crianças e as dificuldades enfrentadas pelos familiares neste contexto.

A pesquisa teve como foco principal verificar as atividades lúdicas realizadas pelas crianças, durante a Pandemia da COVID – 19, identificando as propostas de atividades corporais realizadas no contexto familiar, durante o período de isolamento social.

Além disso, visou conhecer as dificuldades encontradas pelas famílias, pelas crianças e em algumas instituições escolares, assim como as estratégias utilizadas.

O estudo também apontou sobre a importância dos incentivos, na educação infantil, das atividades lúdicas e brincadeiras para o desenvolvimento da criança. Artigos acadêmicos como “Reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia” (SALAZAR, Bianca 2020) foram utilizados, como referência e discussão de pesquisa. Segundo o estudo, as famílias passaram nesse tempo de pandemia a se relacionarem-se mais com as tecnologias da informação e comunicação

O projeto apresenta uma cartilha (Fundação Maria Cecília Souto Vidigal) e um e-book (UNICEF 2020) onde há a sugestão de atividades que podem ser utilizadas pelos familiares, com as crianças em casa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As primeiras experiências das crianças são baseadas nas relações que estabelecem com os pais e as primeiras aprendizagens, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social. O desenvolvimento infantil é caracterizado como uma evolução contínua do conhecimento em relação a vários aspectos, passando pelo crescimento físico, podendo observar-se a maturidade neurológica da criança, seguindo o comportamento e a ação cognitiva, social e afetiva. A Educação Física tem uma ação importante no desenvolvimento dos educandos, oferecendo a oportunidade de desenvolver as habilidades corporais para a promoção do desenvolvimento das dimensões pessoais, sociais, culturais. Ao movimentarem as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, passando a identificar e conhecer os próprios limites por meio da linguagem corporal.

No entanto, se tratando do desenvolvimento infantil, não se pode esquecer que o cérebro é um dos principais sistemas que contribui com o desenvolvimento amplo para a aprendizagem das habilidades motoras e do processo de memória. As habilidades motoras fundamentais, uma das principais etapas do desenvolvimento motor, acontece na fase pré-escolar, fase em que surgem as primeiras formas e combinações de movimento, possibilitando à criança o domínio de seu corpo e sua locomoção no ambiente. Mudanças significativas nas principais áreas do desenvolvimento motor, intelectual, emocional e afetiva ocorrem durante o período em que as crianças se encontram na educação infantil.

Assim que uma criança nasce, até os seus 5 anos de vida, vive a primeira infância e, é nessa fase que a criança tem acesso às descobertas do mundo externo que são essenciais para que crie vínculos com as pessoas ao seu redor. Sendo assim, até que o pequeno complete seus 5 anos, ele deve desenvolver suas habilidades básicas do dia a dia como, andar, falar, comer... e, logo após essa fase, estar em condições de viver a pré-escola, tendo um contato maior com mais crianças no seu cotidiano. Nesse momento acontece um aperfeiçoamento das habilidades motoras infantis, como o próprio Piaget (1973, p.76) aponta, ao afirmar que

“o desenvolvimento da criança implica numa série de estruturas construídas progressivamente através do contínuo”. Essa forma contínua que é citada por Piaget, está relacionada aos quatro estágios distintos relacionados ao desenvolvimento da criança, entre os quais dois dos – quatro estágios podem ser considerados como mais significativos para a infância, ou seja, o estágio sensório-motor e o estágio pré-operatório.

Piaget (1973) aponta em seus estudos que no estágio sensório-motor (0-2 anos) a criança explora o meio físico em que está inserida, através dos esquemas motores já desenvolvidos, embora, não consiga representar mentalmente os objetos, fazendo gestos para poder “dizer” o que deseja. Já no estágio pré-operatório (2 a 7 anos) a criança consegue identificar e diferenciar objetos, mesmo aqueles ausentes no ambiente, por meio de sua imaginação, conseguindo representar suas ações através de uma brincadeira. Mesmo com essas pesquisas e conclusões, Piaget orientou que as escolas respeitassem o desenvolvimento da criança, utilizando diversos estímulos e atividades interativas para a relação entre a criança e o objeto.

Outro autor que contribui com seus estudos e pesquisas, neste mesmo sentido, sobre os processos de desenvolvimento infantil é Vygotsky. De acordo com a visão de Vygotsky (1991), o desenvolvimento da criança é um cenário sociocultural ou contextual, ou seja, o autor afirma que uma criança consegue se desenvolver mais quando suas interações sociais com outras pessoas são mais intensas e conseqüentemente significativas. Neste contexto de ensino e aprendizagem a imagem do professor é essencial nessa etapa, pois é nesse ambiente que ocorre a maior parcela do desenvolvimento infantil. Portanto, os professores e a escola, juntamente com os familiares das crianças, devem atuar em parceria para auxiliarem nos processos de desenvolvimento infantil.

Muitos autores contribuíram para o estudo do desenvolvimento infantil, relacionados ao desenvolvimento motor com objetivo de conhecer e compreender o processo de desenvolvimento cognitivo a partir do movimento. A palavra desenvolvimento em si resulta em mudanças comportamentais e/ou estruturais e o processo de desenvolvimento motor apresenta mudanças no comportamento motor. Com isso, pode-se entender que o comportamento motor é uma expressão na qual integra todos os domínios já citados (afetivo, social, cognitivo e motor).

Esse processo de desenvolvimento é apresentado por Gallahue e Ozmun (2001) em forma de ampulheta (figura 1). Abaixo as fases do desenvolvimento:

Figura 1. Fases do desenvolvimento motor (GALLAHUE e OZMUN, 2001)



Segundo Gallahue e Ozmun (2001):

- Fase motora reflexiva: caracterizada por reflexos que são as primeiras formas de movimento humano, sendo essas involuntárias.
- Fase de movimentos rudimentares: quando a criança está entre seu primeiro e segundo ano de vida onde ocorrem os primeiros movimentos de forma madura. Esses movimentos envolvem os movimentos estabilizadores e locomotores como o de se arrastar, engatinhar e logo após caminhar, tarefas manipulativas como a de alcançar, agarrar e soltar.
- Fase de movimentos fundamentais: ocorrem entre dois e sete anos de idade. Essas habilidades motoras fundamentais da primeira infância são consequências da fase de movimentos rudimentares do período neonatal. Esta fase do desenvolvimento motor representa um período na qual as crianças pequenas estão envolvidas ativamente na exploração.

- Fase de movimentos especializados: a partir dos sete anos de idade. Aqui é um período em que as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações crescentemente exigentes em seu cotidiano.

As habilidades motoras podem ser amplas e significativas e acontecem a partir dos dois anos, nesta idade as crianças já têm um total domínio dos movimentos rudimentares que são a base para o refinamento dos padrões motores fundamentais. Esse período se caracteriza pela conquista dos novos movimentos e aperfeiçoamentos das habilidades básicas, sendo considerada a mais importante e sensível, onde pode acarretar mudanças que determinarão o futuro motor do indivíduo. Para Gallahue e Ozmun (2005, p.227), “uma criança poderá estar no estágio inicial em algumas tarefas motoras, outras no elementar e as demais no maduro, pois nenhuma criança progride de forma igual no desenvolvimento das habilidades motoras”.

Para Gallahue e Ozmun (2005), as habilidades podem ser divididas em três categorias fundamentais: habilidades locomotoras, habilidades manipulativas e habilidades estabilizadoras ou de equilíbrio. As atividades locomotoras são movimentos que indicam uma mudança de localização do corpo do indivíduo em relação a um ponto fixo na superfície (exemplo: caminhar, correr, saltar, saltar...). Já em relação às habilidades manipulativas, são indicadas as manipulativas finas que requer a maior coordenação das mãos e dos dedos (exemplo: pintar, desenhar, digitar...), e as manipulativas grossas, classificadas como habilidades motoras fundamentais (correr, pular, arremessar...).

Em um contexto geral, o bebê é capaz de dominar as habilidades rudimentares como alcançar, segurar e soltar. A criança se envolve no processo de manipulação dos objetos para aprender sobre o mundo em que vive. A habilidade estabilizadora, da criança, depende da estabilidade para ficar em postura ereta e obter a locomoção ereta e a caminhada, devendo primeiro controlar o corpo em pé que é necessário para a locomoção ereta, que acontece entre o 10 e 15 mês.

Os autores apontam os níveis de desempenho em três estágios: inicial, elementar e maduro. No estágio inicial, observa-se a utilização de grandes articulações do corpo, falta de sincronização dos movimentos e carência na percepção do próprio corpo. As integrações dos movimentos espaciais e temporais são mínimas. A criança atinge este nível por volta de dois a três anos. O estágio elementar envolve um maior controle e melhor coordenação dos

movimentos fundamentais, aumento de sincronização dos diferentes segmentos do corpo. Essa fase é evidenciada por volta dos quatro a cinco anos de idade, dependendo do processo de maturação da criança. O estágio maduro é caracterizado com a eficiência da coordenação e execução controlada dos movimentos. Geralmente as crianças alcançam esse potencial de desenvolvimento em estágio maduro perto dos seis a sete anos de idade.

Uma criança cognitiva e fisicamente considerada normal se desenvolve de um estágio a outro, de modo sequencial, influenciado tanto pelo amadurecimento como pelo conhecimento. O desenvolvimento das habilidades básicas nesta sequência de estágios é fundamental para o domínio de uma habilidade mais especializada e a etapa de aquisição desses movimentos ocorre entre 2 e 7 anos. Uma variedade de experiências motoras fornece à criança uma abundância de informações e percepções acerca do mundo. Porém, vale ressaltar que as crianças não progridem de forma igual no desenvolvimento de suas habilidades motoras fundamentais. Tudo que a cerca, principalmente as brincadeiras e as atividades lúdicas, podem influenciar um maior desenvolvimento da criança.

2.2 PRESSUPOSTOS LEGAIS – EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), é apontado os indicadores e elementos norteadores, que privilegiam os princípios éticos da autonomia, do dever, da solidariedade, e do respeito ao bem comum. A Declaração dos Direitos da Criança (1959) pela ONU, aponta que os anos mais importantes para o desenvolvimento da criança são os primeiros anos. São nesses seis primeiros anos que se verifica a formação da estrutura da personalidade da criança em relação à imagem de si mesma.

No Brasil, a Educação Infantil é um direito confirmado pela Constituição Federal de 1988. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), em seu art. 29, a define como “a primeira etapa da Educação Básica, que tem como objetivo promover o desenvolvimento absoluto da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físicos, afetivos, intelectual, linguístico e social, totalizando a ação da família e da comunidade”.

A Educação Infantil organiza-se de forma variada, podendo constituir unidade independente ou integrar instituição de Educação Básica, atendendo faixas etárias diversas, sempre no período diurno, tendo que o poder público oferecer vagas próximo à residência

das crianças, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90, art. 53). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) “é dever do Estado o reconhecimento da Educação Infantil garantindo a oferta pública, gratuita e de qualidade para toda a população, sem requisitos de seleção”. Sendo assim, a obrigatoriedade do ingresso da criança na escola, ao completar 4 ou 5 anos de idade até o fim do mês de março é fundamental. Aquelas que completam 6 anos até o fim de março também devem ser matriculadas na Educação Infantil. Antes, a infância era vista como responsabilidade única da família, após esses sistemas legais, os cuidados com as crianças passaram a ser compartilhados com o Estado e com os diversos componentes da sociedade.

A Base Comum Curricular – BNCC (2018) é um documento normativo para as redes de ensino públicas e privadas. Considerando a especificidade do currículo da Educação Infantil, a BNCC reafirma as interações e a brincadeira como eixos estruturais das práticas pedagógicas e propõe uma nova forma de organização curricular. A Educação Infantil é composta por aulas que ocorrem em tempo parcial, em uma jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição. As escolas com turmas para os pequenos devem seguir e respeitar princípios éticos, políticos e estéticos, propostos e presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

É preciso considerar a proposta pedagógica das instituições, com o objetivo de garantir à criança o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças, e em especial a dependência das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil indicam que: apontam

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p.18)

2.3 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

É inquestionável a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. A brincadeira está inserida na Base Comum Curricular BNCC (2018) sendo um dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer. Ao consultar um dicionário, a fim de pesquisar palavras sinônimas para o brincar, são indicadas algumas palavras com alguns significados como, por exemplo, “diversão, entretenimento, uma atividade qualquer”, segundo o Dicionário (Oxford Languages). A importância da brincadeira na Educação Infantil é bastante evidente como desenvolvimento para a aprendizagem, tanto cognitiva como intelectual das crianças. O principal objetivo da brincadeira é explorar, experimentar e descobrir. Para uma criança pequena, tudo é experimento, até jogar e brincar com o prato de comida. A brincadeira é um espaço para explorar seus sentimentos e valores, assim como desenvolver habilidades. Durante o processo de aprendizagem acontece a assimilação das várias formas de conhecimento da criança, pois é nesse momento e nessa fase que poderá adquirir o gosto e a vontade de descobrir novas aventuras através do lúdico. É possível encontrar a utilização de jogos e brincadeiras na vida humana bem antes do que possamos imaginar. Na infância, a parte lúdica é de suma importância no desenvolvimento, tanto na aprendizagem intelectual como na cognitiva.

Como processo pedagógico, o brincar é importante sendo o espaço escolar, considerado fundamental para todo o desenvolvimento, podendo contribuir com o crescimento e desenvolvimento infantil, assim como a ampliação das habilidades através das brincadeiras, competições exercitando a imaginação com a promoção da autonomia infantil. É nessa fase da educação infantil que conseguimos observar como a criança descobre o mundo através do brincar, exercitando sua imaginação e conseqüentemente desenvolvendo personalidades e habilidades. Muitas vezes, as crianças brincam com materiais não estruturados como canos, madeiras, tampas, fantoches e etc. É a partir da exploração desses materiais que as crianças podem elaborar brinquedos e brincadeiras usando a imaginação.

Seu desenvolvimento imaginário é notado em uma determinada brincadeira, quando a função não se dá através de um brinquedo que ela utiliza, como por exemplo a vassoura sendo utilizada para varrer determinado local, mas sim na imaginação que ela dá para aquele brinquedo tornando a vassoura um cavalinho de madeira. A partir desse momento, em que consegue transformar um cabo de vassoura em um cavalo, a brincadeira vem carregada de

prazer e satisfação. Com isso, a criança acaba promovendo o desenvolvimento do seu conhecimento, pois consegue utilizar o faz de conta de maneira adequada, onde manipula objetos que ainda não tem o alcance por ser criança. Pode-se afirmar que o brincar:

É de fundamental importância para a aprendizagem da criança por que é através dela que a criança aprende, gradualmente desenvolve conceitos de relacionamento casuais ou sociais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar, formular e inventar ou recriar suas próprias brincadeiras (SANTIN, 2001, p.523).

Com isso fica claro que não é somente “brincar por brincar”, pois é durante o momento da brincadeira que a criança cria conceitos, ideias em que consiga construir, explorar e reinventar os saberes, refletindo sobre sua realidade e a cultura em que ela vive. A brincadeira neste espaço escolar pode ser orientada pelo professor, e pode ser trazida em um contexto e com alguma proposta.

Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p.22).

O brincar é importante para a construção de conhecimentos sobre o mundo que rodeia a criança, não devendo existir separação entre brincadeira e atividade escolar, pois a brincadeira constitui uma poderosa ferramenta de aprendizagem. Cada criança tem sua própria forma de expressar-se, manifestar emoções e curiosidade; o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, o fortalecimento do vínculo afetivo e a sociabilidade da criança constituem aspectos integrados que se desenvolvem a partir das interações. As experiências conjuntas entre criança e professor são excelentes oportunidades para que ambos se desenvolvam como pessoa e como profissional. Atividades realizadas como brincar com a criança, contar histórias, ou conversar com ela sobre infinitas de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua

autoconfiança e formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades dos professores de compreender e responder as iniciativas infantis.

Nesse contexto, é importante compreender que a brincadeira é uma aprendizagem social e não uma capacidade natural do ser humano. A criança aprende a brincar, a partir da mediação estabelecida com o adulto, o que reforça a importância que tem o/a professor/a no desenvolvimento de atividades lúdicas que favoreçam esse aprendizado. É, portanto, essencial a mediação que o adulto estabelece nas brincadeiras infantis, pois é ele que organiza adequadamente o ambiente proposto para a realização de cada brincadeira, para que aconteça o máximo de interações entre as crianças, potencializando essas experiências. O Guia do Brincar (RNPI, 2014), visando assegurar a oferta de espaços adequados ao brincar, apresenta aspectos que devem ser considerados na garantia desse direito às crianças.

Assim, cabe ao professor de Educação Infantil conhecer o seu grupo, considerando as necessidades e os pontos mais fortes de cada criança, além de promover as condições necessárias para que brinquem com segurança e tranquilidade, observando e registrando as diversas formas de interação entre elas. É igualmente importante, além de motivar e orientar o grupo quanto ao cumprimento das regras e combinados em cada brincadeira proposta, ajudar a solucionar os conflitos que frequentemente surgem, intervindo e participando da brincadeira nesse momento de troca de experiências.

2.4 O LAZER NA INFÂNCIA

Philippe Ariès (1981), estudou as concepções de criança e de família, da Idade Média, e destaca que no passado a criança não era vista como um ser em particular como hoje, assim, por muito tempo foi vista como um adulto em miniatura. Os jogos e brincadeiras com bonecas, cartas, jogo de xadrez, festas, além de participação em jogos de salão, que eram jogos de adultos também eram jogados pelas crianças. No decorrer desse período medieval, a participação de crianças e jovens nos jogos sofreram algumas mudanças, passando a serem reprovados. Foi então a partir da Revolução Industrial, nos séculos XVI e XVII, que ocorreu uma mudança de postura das famílias e a criança passou a ser foco do interesse dos adultos. Surge a chamada família moderna que passa a ter um interesse maior na educação de seus filhos. Tais mudanças resultaram em sentimentos afetivos e um maior cuidado, reconhecendo então que a criança fazia parte da sua continuidade familiar. Com isso a criança passou a ser vista como alguém que possuía necessidades e que deveria, portanto, ser preparada para a

vida adulta. O surgimento da escola se torna, a partir desta visão, um espaço fundamental. Considerando o contexto atual, as crianças passaram a ser reconhecidas como cidadãs de direitos, incluídas na constituição, além de terem esse direito do lazer reafirmado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Conforme os Anais (2009), entre os Direitos Fundamentais do Cidadão há a indicação nos arts. 6º, 7º, inciso IV, 217, § 3º, e 227 da Constituição Federal de 1988, que o lazer é uma necessidade que o homem tem desde criança. Com isso podemos dizer que o lazer na fase dos primeiros 6 anos é total focado no brincar para que ocorra a comunicação entre criança e o ambiente ela é inserida para que seja mais atrativo e prazeroso no decorrer de seu desenvolvimento. A diversidade de brincadeiras que essas crianças conseguem desenvolver em seu tempo de lazer (tempo livre) acaba se tornando momentos de prazer, dinamismo e conhecimento, pois são nesses momentos que sua autonomia poderá ser desenvolvida, porque o único mediador, geralmente, são elas mesmas.

A partir de pesquisas realizadas, notou-se que o lazer possui vários significados que estão relacionados, tanto às atividades recreativas quanto com o intuito de descansar, divertir-se e recriar (Gomes, 2006). O lazer vai muito além de uma atividade extraescolar ou uma brincadeira no seu quintal de casa, Infância e lazer são termos que, aparentemente, andam de mãos dadas, pois a infância é tida como a fase da brincadeira, do lazer, naturalmente.

Na Educação Infantil, a recreação e o lazer são importantes no âmbito escolar, portanto, devem ser trabalhados com devida atenção, no que se refere ao nível de aprendizagem adequando a faixa etária, visando como resultado um enriquecimento social e pessoal de cada aluno através das introduções de brincadeiras, danças, jogos, esportes, entre outros meios recreativos na Educação Infantil (Queiroz, 2002). Permitir à criança viver o tempo da infância é permitir que seja entrelaçada com o lazer, abrangendo a dimensão da cultura onde vive.

O modo de vida imposto pelo confinamento, relacionado a pandemia, gerou uma preocupação aos pais. Com a suspensão das aulas, das atividades culturais e o acesso restrito às ruas, entreter as crianças dentro de casa é uma tarefa difícil. Com esse isolamento as crianças tiveram o menor tempo com o lazer e ficaram mais sobrecarregadas com deveres e atividades extracurriculares. A brincadeira é um elemento indispensável para uma infância feliz, sendo considerada paralelamente como um elemento importante de socialização.

As crianças, durante o período de pandemia, não apenas dedicaram menos tempo para brincar como também, quando brincam, não podem brincar com outras crianças no parque, na rua ou na praça. Muitas crianças permanecem brincando em casa e muitas vezes sozinha, devido a todos os protocolos de distanciamento social. Quando uma criança brinca com outras, pode entrar em contato com a realidade em que vive e que a rodeia e enfrentar situações às vezes difíceis. Isso pode estimular a criança a interagir com as demais, possibilitando-lhe experimentar situações. É importante que os pais desenvolvam uma rotina criativa e dinâmica para o aprendizado dos pequenos, para que não percam o ritmo de estudo e evitem a desmotivação e o sedentarismo, porém isso não é algo simples. Como criar atividades livres, visando o lazer, utilizando jogos e tarefas manuais, mesmo dentro de casa quando não se tem um espaço ao ar livre?

Durante a pandemia, o UNICEF (2020) (Fundo das Nações Unidas para a Infância) disponibilizou um *e-book* com diversas atividades divertidas e educativas para serem realizadas com crianças pequenas.

Algumas atividades sugeridas pelo UNICEF, durante a pandemia:

- Brincadeira de balão,
- Jogos de tabuleiros;
- Mímicas, frio ou quente;
- Aviãozinho de papel, entre outras diversas brincadeiras disponibilizadas nesse e-book.

Mesmo com todas essas dificuldades e com o auxílio de um e-book, as restrições de circulação obrigaram aos adultos e crianças a praticarem formas mais reclusas de recreação. Impedidos de brincar livremente e tendo que desenvolver modos de distração dentro da sua própria casa, talvez o isolamento social se torne um momento propício de reflexão ao mostrar a necessidade de reforçar cada vez mais a importância das brincadeiras livres e do lazer no cotidiano infantil.

2.5 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA INFÂNCIA

O coronavírus possui um alto poder de contágio e em função disso o Ministério da Saúde (MS) adotou várias medidas de proteção e segurança, seguindo todos os critérios e procedimentos da Organização Mundial da Saúde (OMS). Uma das principais medidas foi o distanciamento social entre as pessoas, a fim de reduzir o contato e uma possível transmissão.

Para que isso pudesse funcionar, locais foram fechados e as escolas um lugar onde possui uma quantidade grande de pessoas em circulação, não ficaram de fora do decreto.

Depois dessa medida restritiva, as escolas adotaram o uso de dispositivos tecnológicos para que as aulas pudessem ser desenvolvidas. Inúmeras metodologias foram e estão sendo utilizadas para que nenhum educando seja prejudicado. Entre as metodologias há a realização de aulas, por meio de chamadas de vídeo, vídeos gravados, aplicativos e até mesmo atividades impressas para aqueles que não possuem acesso à internet e também como complemento às aulas *online* (Behar 2020).

Embora as metodologias de ensino utilizadas foram sendo apropriadas pelos professores e instituições escolares, representam para alguns professores e familiares como um grande desafio, na Educação Infantil. Como já citado anteriormente, de acordo com Leifeld (2021) a mediação do professor e do ambiente escolar são essenciais nessa etapa. Esse foi o desafio e a realidade vivida, com as crianças e professores fora do ambiente escolar e com um distanciamento, com as atividades mediadas por telas, na relação entre o educando e educador.

Em tempos de pandemia e isolamento social, para atingir os objetivos e cumprir o planejamento didático foi necessário estimular as crianças a explorarem esse novo universo existente. Nessa perspectiva coube à escola, professores e aos pais desenvolverem e despertarem o interesse das crianças apropriarem-se da internet, das redes sociais e das tecnologias pedagógicas indicadas pelas escolas.

Neste contexto de desafios o professor precisou desenvolver atividades que consiga além de mediar, o interesse da criança, contando também com a ajuda dos pais. Para que essa mediação possa promover o desenvolvimento integral da criança, o professor precisa compreender a realidade dos seus alunos para que possa introduzir brincadeiras que possam ser realizadas no ambiente familiar. Jogos e brincadeiras são indispensáveis, mesmo no ensino remoto, pois podem ser eficazes no desenvolvimento infantil, desde que bem orientados. Apesar da ajuda dos pais durante a pandemia, vale lembrar que devem apenas ser mediadores das atividades propostas, assim promovendo a autonomia dessa criança. No contexto remoto, garantir tais práticas para as crianças no aconchego de seus lares com suas famílias, é proteger a infância e a vida brincante, promovendo experiências que poderão gerar memórias inesquecíveis.

O brincar não deve ser considerado apenas no contexto escolar ou no “chão da escola”, mas junto a família, podendo promover momentos de brincadeiras, como uma grande oportunidade para novas descobertas, principalmente para as famílias que não tinham disponibilidade ou engajamento familiar antes da pandemia. Muitos pais saem para o trabalho e não sabem como conduzir o brincar do seu filho. Diante dessa nova realidade, produzida pelo coronavírus, a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, relacionada a organização de promoção ao desenvolvimento de crianças e seus primeiros anos de vida, disponibilizou um guia com atividades lúdicas e brincadeiras voltadas para crianças de 0 a 6 anos em tempos de isolamento e restrições ao contato social frente à pandemia por COVID – 19. A proposta baseia-se no compartilhamento e divulgação de atividades para que a família consiga ampliar o repertório de brincadeiras.

Segundo o guia para famílias com crianças de 0 a 6 anos (2020), algumas atividades indicadas foram:

- Colocar e tirar a colher do copo (crianças de 0 a 18 meses);
- Encontre a bolinha (crianças de 0 a 18 meses);
- Encaixar a bolinha no tubo (crianças de 18 meses a 3 anos);
- Caça as cores com objetos da casa (crianças de 18 meses a 3 anos);
- Criar uma boneca Abayomi (crianças de 4 a 6 anos);
- Dança das cadeiras (crianças de 4 a 6 anos).

Mesmo com todo o apoio de guias e ferramentas didáticas, diante da pandemia as crianças fazem parte de uma população mais vulneráveis, com probabilidade de sofrer grandes consequências com o COVID-19. Há uma necessidade contínua das crianças se adaptarem à um novo sentido de “normal”. A experiência do COVID-19 é diferente para famílias com status socioeconômico diferenciado, ou seja, baixo, médio e alto. Tais diferenças interferem na capacidade de cada família ao acesso à serviços de saúde, assim como apoiar adequadamente a aprendizagem *online* da criança na escola. A pandemia do COVID-19 gerou dificuldades econômicas para muitas famílias. As taxas históricas de desemprego na semana do dia 18 de setembro de 2021 totalizaram cerca de 13,7 milhões de desempregados no país, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

De acordo com essas dificuldades, o estresse econômico, a sobrecarga em atividades domésticas e o isolamento social têm um potencial para casos de abuso e maus tratos infantis.

Em 2020, a Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos contabilizou cerca de 95.252 denúncias de maus tratos contra crianças e adolescentes no Brasil, o número de violência contra crianças e jovens vem crescendo drasticamente durante a pandemia de COVID-19 (Lima, 2021). Antes da pandemia, a criança poderia pedir socorro a um vizinho, à professora ou a um colega na escola ou alguém com a qual tivesse uma proximidade afetiva, mas com o isolamento social, a criança que sofre maus tratos está limitada ou presa no ambiente domiciliar. As estatísticas da Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) demonstraram que em 2018, 83% dos agressores foram o pai ou a mãe e que mais de 60% das agressões foram cometidas dentro das residências. (Lima, 2021). Para que isso possa ser minimizado é necessário construir um novo sistema para prevenir maus-tratos infantis e fornece suporte econômico para famílias vulneráveis em tempos de adversidades, como os vividos durante a crise de saúde global.

2.6 EDUCAÇÃO FÍSICA E A PANDEMIA

A Educação Física, quando surgiu na educação infantil, tinha a função de desenvolver a dimensão psicomotora das crianças por meio de atividades que incluía as habilidades motoras, essa perspectiva da educação física foi associada aos princípios compensatórios da educação infantil (Vygotski, 1931) onde cada criança tem uma intencionalidade, um impulso fundamental, uma orientação individual, que inevitavelmente a empurra para o desenvolvimento, a plena determinação, uma força essencial impulsiva que motiva a criança adiante e garante seu desenvolvimento, independentemente de tudo. Nessa fase da educação infantil, de desenvolvimento, tem grande relevância na proposta das atividades que visam ao desenvolvimento das habilidades básicas à alfabetização (percepção, lateralidade, orientação espaço-temporal, coordenação visual e motora e esquema corporal).

Para Berbart (2018), a prática de atividade física não só contribui para o desenvolvimento físico geral, mas também ajuda no desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes como, por exemplo, a responsabilidade, a cooperação entre colegas e familiares, o autocontrole, a disciplina e foco nos objetivos. De um modo geral, a Educação Física ainda hoje é uma área de conhecimento compreendida, no ambiente escolar, com uma finalidade reduzida, ou seja, apenas em espaços e contextos recreativos e de lazer.

Com o início da pandemia, da Covid-19 e com os protocolos de distanciamento social, ocorreu o fechamento de escolas em todo o mundo, impactando mais de 44 milhões de estudantes da Educação Básica no Brasil (UNESCO, 2020). Deste modo, diretores de escola

e professores começaram a criar estratégias para minimizar as consequências da suspensão de aulas presenciais e promover a continuidade do ensino de forma remota, mediado pelas tecnologias digitais de comunicação e informação (TDICs). É importante ressaltar a diferença entre a educação à distância (EaD) e o ensino remoto emergencial (ERE). No caso da educação a distância, existem concepções teóricas, metodológicas e particularidades desta modalidade de ensino EaD. Porém, no ERE, o que ocorre é uma adaptação curricular temporária para dar continuidade às atividades de ensino, durante o distanciamento social, envolvendo o ensino remoto ou o ensino híbrido (Behar, 2020). É nítido que os anos letivos de 2020 e 2021 certamente ficarão marcados na história da educação brasileira, como um ano no qual as práticas pedagógicas tiveram que ser reinventadas criando-se novos espaços para os processos de ensino e aprendizagem utilizando-se as TDICs de maneira mais sistemática e ampla.

Deste modo, os professores da educação física encontraram-se diante de um novo desafio, desenvolver atividades com as crianças mediadas pelo uso das tecnologias. Considerando que, no contexto anterior, as aulas de educação física ocorriam predominantemente nas escolas em ambientes propícios para a prática, com uma intensa movimentação e um contato corporal entre os estudantes, a experiência da pandemia trouxe grandes desafios à Educação Física. Este período da Covid-19 impôs às escolas, aos professores, estudantes e familiares uma nova forma de ensino.

Os professores de Educação Física tiveram que transferir suas aulas das quadras esportivas, salas e ambientes recreativos para as telas do computador ou do celular. Segundo uma pesquisa feita por Godoi et al. (2020) professores receberam a notícia que as aulas seriam de forma remota. Em função disso, os professores receberam um treinamento para o uso das ferramentas tecnológicas que passaram a ser utilizadas diariamente durante as aulas. É importante ressaltar que nem todos os professores receberam esse suporte ou qualquer outro tipo de treinamento para o ensino remoto, ocasionando uma série de problemas com a adaptação lenta e com o atraso de compartilhamento de aulas e conteúdo. Em um período de ensino remoto, a ausência física nas escolas produziu um misto de emoções, no que tange ao perfil da disciplina e a realidade diante de um contexto de pandemia.

De fato, o cenário da pandemia provocou profundas mudanças na forma como a educação física é pensada, ensinada e realizada efetivamente nas escolas. Os estudos de

Godói et al. (2021), Silva et al. (2021) e Vieira et al. (2020) reforçam e apontam uma série de desafios que afetaram e que atualmente ainda afetam diretamente essa nova forma de promover/desenvolver a educação física nas escolas. Entre os desafios observados é possível que o despreparo de professores em se apropriar e utilizar, não somente das tecnologias, mas inclusive dos livros didáticos de TDICs na educação básica, por exemplo, seja uma realidade. No estudo de Vieira et al. (2020) retrata claramente que a realidade em que o estudante está inserido também deve ser levada em consideração, principalmente o uso das Tecnologias na Educação acentuando as diferenças de classes, pois para que as práticas sejam efetivas e democráticas é necessário que todos os alunos tenham acesso.

A transposição do ensino presencial para o ensino remoto foi uma necessidade em função do contexto pandêmico. Muitos desafios começaram surgir, entre eles o apontado pelos professores que observaram uma resistência dos alunos em ligarem a câmera, durante as aulas online, nos casos de estudantes com maiores faixas etárias. No consenso dos professores entrevistados na pesquisa feita por Godoi et al (2020), esse tipo de comportamento acabou produzindo questionamentos se os alunos estão realmente acompanhando ou não a aula que está sendo transmitida. Um outro desafio foi em relação às aprendizagens dos alunos. Segundo professores, que participaram da pesquisa, os desafios encontrados foram em torno do conhecimento dos alunos em relação ao uso das TDICs no ensino, o aumento do não contato direto com colegas de classe; a ambientação e conhecimento das ferramentas metodológicas para o ensino remoto e o uso da criatividade e persistência no ensino. Vemos também que a nova forma de ensino determinada pela pandemia, que requer o uso da tecnologia e da conectividade com a Internet, pode acarretar ainda um aumento da discrepância, em relação às condições de presença e conduta escolar durante as aulas, entre os alunos de escolas particulares e de escolas públicas, ou mesmo entre os próprios alunos de escolas públicas que têm acesso as TDICs e aqueles que não têm, havendo uma desigualdade em relação as condições e uso.

Em relação aos resultados indicados pelos estudos de Godoi et al. (2020), Silva et al. (2020) e Vieira et al. (2020), são considerados um aspecto importante quando os sujeitos são educação e especialmente a educação física, é a força motriz criada por relacionamentos entre indivíduos. A interação com os outros alunos, o ambiente em que a se encontra vários sentimentos dos professores e sentimento dos alunos, afetam diretamente o desenvolvimento nas aulas (Koehler et al., 2021), intervindo direto ou indiretamente, sobre o nível de dinâmica

dos alunos para estimular a classe. Com a impossibilidade da apresentação presencial, a relação entre professores e alunos, como a dinâmica de classe, foi diretamente modificada. Muitos professores enfrentam a falta de motivação estudantil e se empenham em criar e propor diferentes estratégias, argumentos, adaptação e improvisação de atividades.

Na educação, em período de isolamento, criam-se estímulos que podem promover o envolvimento dos alunos para aulas mais complexas e interativas entre professores e alunos. A motivação também envolve fatores emocionais positivos, como uma sensação de felicidade e alegria (Koehler et al., 2021). Esses sentimentos podem ser observados por alunos em práticas pessoais em aulas presenciais não só por reações fisiológicas, como a sensação de felicidade devido à liberação de endorfina durante e depois de praticar exercícios físicos, mas também por interações sociais promovidas em atividades coletivas. Os resultados do procedimento apresentado por Koehler et al. (2021), mostram resultados extremamente negativos pelo fato do aumento de sinais estressantes e sensação de medo e ansiedade. Com isso, no estudo em especial de Coelho et al. (2020), é explícito o declínio acentuado na participação de estudantes em aulas no EaD após meses de educação em isolamento, com isso um reflexo de jovens praticando educação física no modo *on-line*.

A ausência de interações sociais no presencial e a falta de uma experiência prática pode ser caracterizada, neste contexto, fatores que criam desmotivação nos alunos criando efeitos negativos para os alunos, não apenas em dimensão física, mas também em dimensões sociais e psicológicas. Os estudos de Santos e Oliveira (2020) e Coelho et al. (2020), fornecem evidências que demonstram a importância das relações interpessoais para o humor positivo, a personalidade e o controle emocional dos indivíduos. E, considerando a educação física escolar como um componente curricular capaz de abordar conteúdos e temáticas que valorizam as relações interpessoais, por meio de atividades físicas que promovem a socialização, considera-se que a atividade presencial não apenas o funcionamento físico e cognitivo, mas também os aspectos sociais e psicológicos da criança/aluno.

Com toda a transformação do Ensino presencial para o Ensino remoto, atividades passadas para alunos divergiam no âmbito de suas concepções e características. Dentro dessas, a mais afetada é a Educação Infantil, onde as tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC) podem se constituir como possíveis recursos de comunicação entre as crianças, as famílias e educadores (MORAES, 2020). No entanto, essa discussão sobre TDICs na Educação Infantil, mostra ainda mais a necessidade de um cuidado maior com o

uso direcionado a esse grupo de crianças. O uso de dispositivos mediados por adultos, com conteúdo apropriado e com controle do tempo, pode ser interessante para crianças, não chegando a interferir negativamente no desenvolvimento infantil. Porém, tal questão não significa que as TDICs podem e devem substituir as experiências presenciais em contextos de Educação Infantil, apresentando-se as brincadeiras e as interações como foco principal dessa fase.

A exposição às redes digitais pode impactar o desenvolvimento da criança no seu comportamento e nas capacidades intelectuais (SILVA, 2017). Dessa forma, a exposição a esses meios tecnológicos precisa ser cuidadosa e mais próxima possível da cultura infantil. As atividades propostas pelos professores que exigem materiais que a criança não tem acesso em casa, que requerem muitas horas diante de uma tela de computador ou celular, denotam estratégias para preencher o tempo da criança e dar visibilidade ao trabalho do professor ou da escola, porém são atividades que requerem um acompanhamento maior de um responsável e como se trata de uma criança, geralmente a sua atenção não é retida por muito tempo.

A sensibilidade e o cuidado em indicar atividades que caibam nas rotinas das famílias é essencial nesse momento, pois podem ser atividades diversas que considerem a realidade dessas famílias no momento de isolamento. Como sugestão é possível propor atividades com tempo de duração reduzido (o que não implica em menos tempo para seus planejamentos ou menos esforço e empenho por parte dos professores e pais), atividades que possibilitem a inclusão dos pais ou responsáveis (fundamentais em todos os momentos, mas, em especial, nesse de crise pandêmica para o entendimento completo da criança) e, acima de tudo, atividades pensadas para as crianças, respeitando o ritmo de cada uma e que auxiliam a ampliação das experiências no mundo vivido.

Conforme Arruda e Lima (2013), a relação afetiva dos pais na orientação dos filhos, além de consolidar o vínculo, ampara e protege a criança em seu desenvolvimento, bem como atende também os pais na construção da aprendizagem do seu filho e no desenvolvimento quando criança. Neste âmbito pandêmico, os pais tiveram, de repente, que aprender a ensinar e assistir aos filhos, tiveram que se adaptar às aulas gravadas, vídeos e às aulas remotas com atividades síncronas e assíncronas. Com isso, os pais foram desafiados a envolverem-se de forma mais participativa em relação ao conhecimento das atividades escolares dos filhos. Durante esse contexto surgiu um aumento do estresse parental, em relação aos comportamentos das crianças, assim como o perigo de transtornos mentais, como a

apresentação de sinais de ansiedade e depressão (ADAMS et al., 2021 TANG et al., 2021). Portanto, os pais ficaram atarefados na tentativa de equilibrar as questões relacionadas ao trabalho remoto, tarefas domésticas e amparo às atividades escolares dos - filhos (ADAMS et al., 2021). A constante utilização de recursos inadequados por parte dos pais, durante o acompanhamento das atividades escolares, pode afetar negativamente o aprendizado das crianças (ALVES, 2020; AVELINO E MENDES, 2020).

Contudo, ao mesmo tempo em que essas crianças tentaram realizar as atividades solicitadas, lidando com a nova postura de professores assumida pelos pais, também viveram o desafio de em ressignificar a escola em seu lar.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente estudo consistiu em uma revisão da literatura, buscando artigos e documentos em um período entre 2020 (ano que deu início da pandemia no Brasil) a 2022, baseada em uma análise crítica e interpretativa, nas áreas de Educação Básica e Educação Física. A pesquisa é uma revisão bibliográfica de acordo com Marconi e Lakatos (2003).

Foram seguidos seis subtópicos para a elaboração dessa pesquisa.

A pesquisa apresenta uma fundamentação teórica baseada em seis capítulos. No primeiro capítulo é abordado o desenvolvimento infantil, apresentando os estudos e pesquisas de Piaget (1973) e Vygotsky (1991). No segundo capítulo são apresentados os pressupostos legais da educação infantil e as diretrizes curriculares nacionais da Educação. O terceiro e quarto capítulos são dialógicos, referindo-se aos jogos, as brincadeiras e a importância do lazer na fase infantil. Por último, o quinto e sexto capítulos estão direcionados para a apresentação de informações sobre a influência da pandemia na Educação Infantil.

Para a presente pesquisa utilizou-se de palavras-chave como: pandemia, educação física na pandemia, educação infantil, período de isolamento violência infantil na pandemia e COVID – 19. Palavras usadas em ferramentas de busca online, utilizando o Google Acadêmico, SciELO e Periódicos da CAPES. Baseando-se na leitura, dos resumos pesquisados, foram selecionados os artigos e documentos mais relevantes para o estudo.

4. DISCUSSÃO

A chegada do vírus no Brasil desafiou as famílias e aos órgãos públicos e especialmente a educação. Esse momento pandêmico trouxe grandes impactos no ambiente

escolar, encontrando-se um grande desafio para a escola, os pais, as crianças e principalmente para os professores das redes de ensino.

Para Froebel (2008), as brincadeiras, não são consideradas apenas diversão, mas com um modo de criar imagens do mundo concreto com o objetivo de entendê-lo. Desse modo, de acordo com Fabiani (2021), é de suma importância investigar e entender a pesquisa do brincar na infância, onde o ambiente familiar é um dos grandes espaços de sociabilização da criança e que funciona como um moderador de marcos e influências culturais. Pois de acordo com Oliveira (2020), é nesse ambiente, por meio do brincar, que a criança aprende a conferir e estabelecer embates, a conter emoções, a expressar seus diversos sentimentos e acabam assumindo relações adversas da vida. Contudo, ao longo da pandemia, afinal, a cultura lúdica, as brincadeiras, na medida em que o conjunto de jogos e, inclusive, o desenvolvimento das crianças foi comprometido de alguma forma, em virtude da crise pandêmica e das necessárias restrições sociais.

Entretanto, em relação à suspensão das atividades presenciais nas escolas, em motivação da pandemia, muitas famílias confrontaram desafios no auxílio das atividades escolares em formato remoto. A situação atingiu crianças de diversas idades, entretanto famílias com crianças que passam a fase da primeira infância (0 a 6 anos) encararam desafios ainda maiores, uma vez que é nesta fase que se dá início à alfabetização dos pequenos. Com isso foi exigido novas adequações com a nova realidade proposta onde atividades remotas foram inseridas no dia a dia. Com todas as dificuldades encontradas, além do *home office* e dos afazeres domésticos, os pais passaram a ser os responsáveis a exercer o papel de professores em suas próprias casas. Com toda essa sobrecarga, Brooks (2021) destacou que o isolamento e o distanciamento social, foram os principais fatores de estresse com o efeito da duração do período de quarentena, frustrações e medos em relação ao vírus e seu alto nível de contágio, queda no rendimento em seus afazeres, aumento de impactos psicológicos nas crianças devido ao ambiente desordenado e estressante em casa e ao estresse parental em relação ao comportamento das crianças (Adams et al., 2021. Tang et al., 2021).

No dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) indicou uma definição com o objetivo de regular as atividades escolares no decorrer do período de pandemia. Após um mês desde o início do isolamento social, foram propostas atividades baseadas no ensino remoto emergencial (ERE) onde as TIC's passaram a ser mais presentes no dia a dia de todos. Para Almeida (2004, p.8) a inserção das TIC's na educação oportuniza

romper com as paredes da sala de aula e da escola, integrando-a à comunidade que a cerca, à sociedade da informação e a outros espaços produtores de conhecimento, além e ajudar os pais em relação às atividades desenvolvidas. Efetivamente, brincar, dançar e pintar não devem ser substituídos pelos equipamentos eletrônicos, mas devem ser inseridos no aprendizado. Os exercícios de ensino que podem ser auxiliados pelas tecnologias são atrativos para as crianças.

Deste modo, com a perspectiva na aplicação das TIC's como material de aprendizagem que está sendo crucial para a sucessão de formação dos estudantes, podendo assim, ser evitado maiores impactos durante a pandemia. Alunos, professores e as famílias dos estudantes, enfrentaram diversos desafios com a nova rotina de aprendizado em casa. A ambientação se fez fundamental, contendo sempre em interesse todos os problemas dos envolvidos, para que, os prejuízos sejam minimizados. A escassez da democratização das tecnologias é um desafio, uma vez que, o acesso ainda não ocorre de forma justa a todos os estudantes. Entretanto, é primordial destacar que, mesmo com toda a discordância dos recursos e de suas funcionalidades, os prejuízos causados já podem ser considerados.

Diante de tudo o que já foi discutido, além dos problemas encontrados enquanto as tecnologias impostas durante o período de isolamento social, alguns autores também apresentam outros problemas enfrentados pela população como, falecimento de parentes e pessoas próximas, problemas financeiros, saídas de empregos, lares pequenos para famílias grandes, impasse de comunicação com a escola, baixo conhecimento, pouco ou nenhum acesso às tecnologias, problemas emocionais e mentais, etc. (Pequito et al, 2020. Medeiros; Pereira; Silva, 2020. Santos et al, 2020. Cunha et al, 2021).

Em suma, cabe acentuar a importância da Educação Física, por mais que seja de maneira remota, apresentam uma importância e benefícios que tais elementos curriculares aplicam na vida e na plena construção dos alunos. No mais, vale destacar que é fundamental um preparo e capacitação para a prática docente por meios remotos, uma vez que, a prática didática – pedagógica na dinâmica das aulas, com o intuito de transferir um conteúdo de maneira atraente e com vistas de interesse por parte dos alunos.

5. CONCLUSÃO

Durante a pandemia da COVID-19, educadores e educandos enfrentaram dificuldades, onde tiveram que refazer seu método de ensino e se apropriarem de algo totalmente novo.

O objetivo dessa pesquisa foi conhecer os desafios e as dificuldades no planejamento escolar encontradas durante a pandemia e o período de isolamento social causada pelo SARS-CoV-2 (COVID – 19). O trabalho aponta as consequências produzidas pela pandemia no contexto da educação infantil e identifica possíveis situações e dificuldades familiares, relacionadas às atividades lúdicas, durante a pandemia e sugestões de atividades lúdicas para o contexto domiciliar durante e após o contexto de isolamento social.

Portanto, no decorrer do trabalho é notório o quão a Educação Física foi afetada durante todo esse período atípico vivido por todo o mundo. No Brasil, é explícito uma série de impactos e efeitos sobre todas as atividades desempenhadas pelos professores durante o período de aulas *on-line*. Foi preciso repensar, estudar, entender e aprender para dar continuidade ao ano letivo e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos prejudicados, sendo assim, aulas que atendessem a demanda do curso escolar.

No entanto, existe uma desigualdade social que influencia o ensino e a aprendizagem, causando problemas cognitivos, psicológicos e sociais. Com o distanciamento social, a tendência foi a não prática de atividades físicas e esportes, o que levou a um estilo de vida sedentário e consequente diabetes e distúrbios psicológicos, como estresse, ansiedade, distúrbio do sono, entre outros. Contudo, cabe ao professor, planejar suas aulas considerando a realidade de seus alunos, aliando atividades lúdicas ao conteúdo trabalhado, utilizando recursos que todos poderão acessar com facilidade e que poderão ser desenvolvidas com seus familiares, sendo esses, mediadores durante toda a confecção e realização das atividades.

Diante disso, conclui-se que o momento pandêmico tem submetido mudanças significativas no ambiente educacional e no espaço escolar, sobretudo no plano das aulas, na atividade docente e, por consequência, nas práticas sociais.

6. REFERÊNCIAS

ADAMS, E. L., Smith, D., Caccavale, L. J., & Bean, M. K. (2021). Parents Are Stressed! Patterns of Parent Stress Across COVID-19. *Frontiers in psychiatry*, 12, 626456. doi: 10.3389/fpsy.2021.626456. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2021.626456/full>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ARIÈS, P. História social da infância e da família. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede - Revista De Educação a Distância*, 7(1), 257-275, 2020. Doi: <https://doi.org/10.53628/emrede.v7.1.621>. Acesso em: 17 nov. 2021.

ARRUDA, Sérgio Luiz Saboya; LIMA, Manuela Caroline Ferreira. The New Place of the Father as Caregiver of the Child. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, Londrina, v. 4, n. 2, p. 201-216, dez. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072013000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 jan. 2022.

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas-Educação*, 8(3), 348-365. doi: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Acesso em: 19 dez. 2021.

AGÊNCIA BRASIL. Agressões contra crianças aumentaram na pandemia, diz especialista. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2021-04/agressoes-contra-criancas-aumentaram-na-pandemia-diz-especialista>. Acesso em: 9 out. 2021.

AGÊNCIA BRASIL. IBGE: desemprego na pandemia atinge maior patamar em agosto. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-09/ibge-desemprego-na-pandemia-atinge-maior-patamar-em-agosto>. Acesso em: 9 out. 2021.

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A REALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA COVID-19. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3759679. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/137>. Acesso em: 01 abr. 2022.

BARBOSA, Ivone Garcia; SOARES, Marcos Antônio. Educação Infantil e pobreza infantil em tempos de pandemia no Brasil: existirá um "novo normal"? Zero a Seis, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 35-57, jan./2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/article/view/79179/45389>. Acesso em: 12 dez. 2021.

BARBOSA, K. D. A; DAMASCENO, Aline Godoy; ANTUNES, Scheila Espindola. Educação física e pandemia: o que dizem alguns estudos sobre o ensino remoto de educação física na educação básica? Caderno de Educação Física e Esporte, Barbacena, v. 20, n. 27832, p. 1-7, jan./2022. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27832/20157>. Acesso em: 1 abr. 2022.

BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. Revista Iberoamericana de Educación, Santa Maria, Brasil, v. 1, n. 1, p. 1-12, out./2008. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2563Basei.pdf>. Acesso em: 14 out. 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra *et al.* O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BERBART, V. “Diversificar para incluir”. Portal Eletrônico Instituto Unibanco. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

BELTRÃO, M. F. M. Uma análise Pedagógica sobre o planejamento escolar em tempos de Pandemia. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 101-111, jan./2021. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/25226/17494>. Acesso: 16 jan. 2022.

BORLOTI, Elizeu et al. Saúde Mental e Intervenções Psicológicas Durante a Pandemia da COVID-19: um panorama. Revista Brasileira de Análise do Comportamento, Belém, v. 16, n. 1, p. 21-30, jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/rebac/article/view/8885/6301>. Acesso 14 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Acesso 06 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010. Acesso 06 out. 2021

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2. Acesso: 06 out. 2021.

BROOKS, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin G. J (2020) The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395 (10227) 912 – 920. Disponível em : [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30460-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30460-8/fulltext). Acesso em: 23 abr. 2022

COELHO, C. G, XAVIER, F. V. F, & MARQUES, A. C. G. (2020). Educação física escolar em tempos de pandemia da covid-19: a participação dos alunos de ensino médio no ensino remoto. *Intercontinental Journal on Physical Education*, 2(3), e2020018. Disponível em: <http://www.ijpe.periodikos.com.br/article/5f87ba8e0e882579783901ab>. Acesso em: 01 abr. 2022.

CORREA, B.; CÁSSIO, F. Sem proteger crianças no isolamento, governos brincam de faz de-conta. 2020. Disponível em: <https://ponte.org/artigo-sem-protoger-criancas-no-isolamentogovernos-brincam-de-faz-de-conta/>. Acesso em: 01 jun. 2020.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens. [Netz, Sandra Trad] Porto Alegre: Artmed, 2006. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2015/12/pdf_7cc517e7a3_0000018456.pdf. Acesso: 20 jan. 2022.

ESTRELA, Bianca; LIMA, Larissa. Diretrizes para escolas durante a pandemia. *In: Diretrizes para escolas durante a pandemia*. Portal do MEC, 28 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 20 jun. 2022.

FABIANI, D. J. F. *et al.* Jugar en la pandemia: implicaciones para la educación física a partir del inventario de la cultura lúdica. *Educación Física y Ciencia*, Ensenada, v. 23, n. 4, p. 1-1, out./2021. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2314-25612021000400197&lang=pt. Acesso em: 22 mar. 2022.

FERRARI, Márcio. Friedrich Froebel, o formador das crianças pequenas. *In: Nova Escola*, 2008. Disponível em: . Acesso em: 24/04/2020.

GALLAHUE; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2005. Acesso: 01 jun. 2020.

GALLAHUE, D. L. Conceitos para Maximizar o Desenvolvimento da Habilidade de Movimento Especializado. Rev. da Educação Física / UEM. V.6, n.2, p.197-202, 2005. Acesso: 01 jun. 2020.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Marcos; KAWASHIMA, Larissa Beraldo; GOMES, L. D. A. Temos que nos reinventar?: os professores e o ensino da educação física durante a pandemia de COVID-19. Dialogia, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 86-101, set./2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18659>. Acesso em: 8 mar. 2022.

GODOI, Marcos; NOVELLI, Fabiula Isoton; KAWASHIMA, Larissa Beraldo. Educação física, saúde e multiculturalismo em tempos de covid-19: uma experiência no ensino médio. Movimento, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, p. 1-1, mai./2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/34tmNLV5Rf5db7xhxjwgKQm/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2022.

GOMES, Christianne L. Lazer - concepções. In: GOMES, Christianne L. (Org.). Dicionário Crítico do Lazer. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

GOMES, Christianne L. Lazer, Trabalho e Educação: Relações Históricas, questões contemporâneas. 2 ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2006.

Koehler, D., Ozga, A. K., Molwitz, I., May, P., Görich, H. M., Keller, S., Adam, G., & Yamamura, J. (2021). Time series analysis of the demand for COVID-19 related chest imaging during the first wave of the SARS-CoV-2 pandemic: An explorative study. *PloS one*, 16(3), e0247686. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247686>

LIMA, Bruna; CARDIM, Maria Eduarda. Perigo em casa: sem escola, crianças ficam mais reféns da violência. Correio Braziliense. 2021. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/brasil/2021/04/4918902-perigo-em-casa-sem-escola-criancas-ficam-mais-refens-da-violencia.html>. Acessado em: 20 de julho de 2021.

LE BOUCH, J. O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até 6 anos. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982. Acesso em: 01 jan. 2021.

LEIFELD, F.; CRISTINA DE ALMEIDA, I.; LABIAK, O.. Desafios e possibilidades nas aulas de educação física: as narrativas docentes em tempos de pandemia. *Olhar de Professor, [S. l.]*, v. 24, p. 1–8, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.16051.031. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16051>. Acesso em: 20 jun. 2022.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Acesso em: 01 jan. 2021.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. Fundamento da metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p. v. 5. Disponível em: <file:///C:/Users/arian/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MARQUES Emanuele Souza; MORAES, Claudia Leite de; HASSELMANN, Maria Helena; DESLANDES, Suely Ferreira; REICHENHEIM, Michael Eduardo. Violence against women, children, and adolescents during the COVID-19 pandemic: overview, contributing factors, and mitigating measures. *Cad. Saúde Pública*, vol.36 no.4 Rio de Janeiro, 2020 - Epub abr. 30, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/SCYZFVKpRGp6sxJsX6Sftx/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 01 fev. 2022

MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A.; DIAS, F. A. Psychological phases and meaning of life in times of social isolation due the COVID-19 pandemic a reflection in the light of Viktor Frankl. *Research, Society and Development, [S. l.]*, v. 9, n. 5, p. e122953331, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i5.3331. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3331>. Acesso em: 20 jun. 2022.

OLIVEIRA, Raiza Fernandes; SOMMERHALDER, Aline. A educação infantil diante dos riscos da covid-19: dilemas e desafios educacionais para bebês e crianças pequenas, Salvador, v. 31, ed. 65, p. 59 - 74, março 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/630>. Acesso em: 01 mar. 2022.

PAIM, M. C. C. Desenvolvimento motor de crianças pré-escolares entre 5 e 6 anos. *Revista Digital*. Buenos Aires, v.8, n.58, mar, 2003. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd58/5anos.htm>. Acesso em: 21 mar. 2022.

PEQUITO, P.; PINHEIRO, A.; SILVA, B; GONÇALVES, D.; CORTESÃO, I.; NEVES, I. (Eds.) “Histórias de um bicho mau” - Traços e vozes das crianças sobre a Covid-19. Porto: ESEPF, 2020. Disponibilidade em

http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2896/1/publicacao_ofei_digital_final%20%283%29.pdf. Acesso em 18 abr. 2022.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. Acesso em: 06 jun. 2020.

PRIMEIRA INFÂNCIA. Guia: o direito de brincar de todas as crianças. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/05/GUIA-DO-BRINCAR-vers%C3%A3o-online-.pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

QUEIROZ, Tânia Dias; MARTINS, Joao Luiz. Jogos e Brincadeiras de A a Z. 1. ed. São Paulo: Rideel, 2002. 256 p. Acesso em: 20 jun. 2022.

SANTOS, D. M.; OLIVEIRA, I. F. de S. A ansiedade durante a pandemia do covid-19 para os alunos do CEAAT/IAT em Salvador/Bahia: interlocução entre educação física e psicologia. Revista Estudos IAT, Salvador, v. 5, n. 3, p. 3-21, 2020. Disponível em: <<http://estudiosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/viewFile/210/268>>. Acesso em: 01 abr. 2022.

GUIZO, Bianca; MARCELLO, Fabiana De; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 1-16, dez./2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ybM6TZ8MvPmdLN8HzqgFZKS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 abr. 2022.

SANTIN, Silvino, Educação Física: Da alegria do lúdico à opressão de rendimento. Porto Alegre: 2001

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da et al. Desafios da educação física escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à covid-19 (SARS-COV-2). Cenas Educacionais, Caetité, v. 4, n. 10618, p.1-27, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/62502>. Acesso em: 01 abr. 2022.

SILVA, A. J. F. da; PEREIRA, B. K. M.; OLIVEIRA, J. A. M. de; SURDI, A. C.; ARAÚJO, A. C. de. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da Educação Física escolar. Corpoconsciência, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 57-70, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10664>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SILVA, Edsom Rogério. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. 2017. p. 10-11. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4877/12589>. Acesso em: 12 de mar. 2022.

SILVA, G. L. da. Educação física escolares pós pandemia: um olhar para os protocolos de volta às aulas presenciais elaborados pelas unidades da federação. 2020. 33f. Monografia (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2020. Disponível em: <<https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/2739>>. Acesso em: 01 abr. 2022.

TANG, S., Xiang, M., Cheung, T., & Xiang, Y. T. Mental health and its correlates among children and adolescents during COVID-19 school closure: The importance of parent-child discussion. *Journal of affective disorders*, 279,353-360. doi: 10.1016/j.jad.2020.10.016. Acesso em: 21 mar. 2022.

UNESCO. Impacto da COVID-19 na educação. 2020. Disponível em: <http://pt.unesco.org/covid19/educationreponse>; Acesso em: 26 out. 2021.

VIEIRA, D. A., et al. A perspectiva do professor de educação física para as aulas no contexto da pandemia de covid-19. *Revista Eletrônica Nacional de Educação Física*, v. 11, n. 16, jan. 2021. <https://doi.org/10.46551/rn2020111600043>. Acesso em: 26 fev. 2022.

VYGOTSKY; L.S. A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Ltda., 1991. p. 3-90. Disponível em: A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Acesso em: 06 jun. 2020.

VYGOTSKY; L.S. Pensamento e Linguagem. 1. São Paulo: Martins fontes, 1991. p. 1-159. Acesso em: 06 jun. 2020.