



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA CLÁUDIA ALVES DA SILVA

**A CRECHE PÓS PERÍODO PANDÊMICO: UM ESTUDO DE CASO NAS
CRECHES DE ALAGOA GRANDE- PB (2020-2022)**

**CAMPINA GRANDE
2023**

ANA CLÁUDIA ALVES DA SILVA

**A CRECHE PÓS PERÍODO PANDÊMICO: UM ESTUDO DE CASO NAS
CRECHES DE ALAGOA GRANDE- PB (2020-2022)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Esp. Diêgo de Lima Santos Silva.

CAMPINA GRANDE
2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586c Silva, Ana Claudia Alves da.
A creche pós período pandêmico [manuscrito] : um estudo de caso nas creches de Alagoa Grande - PB (2020-2022) / Ana Claudia Alves da Silva. - 2023.
43 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Prof. Esp. Diêgo de Lima Santos Silva, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Desenvolvimento infantil. 2. Creche. 3. Ensino remoto.
4. Pandemia. I. Título

21. ed. CDD 372

ANA CLÁUDIA ALVES DA SILVA

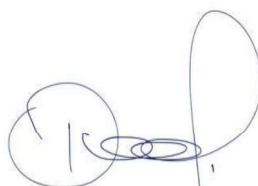
A CRECHE PÓS PERÍODO PANDÊMICO: UM ESTUDO DE CASO NAS CRECHES
DE ALAGOA GRANDE- PB (2020-2022)

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a Coordenação do Curso de
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 27/06/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Esp. Diêgo de Lima Santos Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^a. Dra. Paula Almeida de Castro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^a. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho ao meu esposo Paulo, que a todo tempo me apoiou e incentivou na caminhada acadêmica, por sua paciência e compreensão nos momentos de ausência, angustias e desafios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que é o centro da minha existência, e com Ele pude ultrapassar todos os obstáculos que surgiram ao longo do curso.

Aos meus familiares pelo apoio e compreensão nas horas que estive ausente dedicando-me aos estudos.

A minha mãe, que sempre esteve ao meu lado e desde pequena me incentivou a estudar e alçar voos mais altos.

A minha amiga Elizandra pelo companheirismo durante todo o curso e principalmente nessa reta final.

A coordenação do curso de Pedagogia e todos os professores que contribuíram para o meu crescimento intelectual e profissional, promovendo uma formação de qualidade.

Ao meu orientador, professor Diêgo, a quem tive a honra de conhecer no final do curso e aceitou o desafio de me orientar no TCC, obrigada pelo carinho, paciência e compreensão ao longo desse trabalho.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo conhecer e analisar as possíveis lacunas ocasionadas no desenvolvimento infantil ocorrida através do ensino remoto durante a pandemia do Covid-19. Como percurso metodológico foi realizado um levantamento bibliográfico baseado em teóricos, tais como: Kuhlmann Júnior (2011); Palangana (2015); Miranda *et al.* (2021), dentre outros, que corroboraram com a proposta apresentada. Foi abordado sobre o contexto da creche e sua função socioeducativa, bem como da importância da Educação Infantil para o desenvolvimento da criança e os impactos do ensino remoto emergencial, além da realização de um estudo de caso em cinco creches municipais na cidade de Alagoa Grande-PB. Para isso, foi realizada a aplicação de um questionário composto por nove questões sobre a percepção das professoras da Rede Municipal atuantes na Educação Infantil a respeito dos encontros pedagógicos no período do ensino remoto e como foi o processo de ensino e aprendizagem das crianças. O levantamento realizado com o estudo de caso serviu de base para a reflexão sobre o ambiente escolar analisado e das argumentações das profissionais envolvidas na pesquisa. Identificou-se várias lacunas residuais do ensino remoto no desenvolvimento infantil, como a socialização das crianças pós pandemia, a coordenação motora e o desenvolvimento cognitivo das mesmas.

Palavras-Chave: creche; ensino remoto; pandemia; desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

This work aimed to know and analyze the possible gaps caused in child development that occurred through remote teaching during the Covid-19 pandemic. As a methodological route, a bibliographic survey was carried out based on theorists, such as: Kuhlmann Júnior (2011); Palangana (2015); Miranda et al. (2021), among others, who corroborated the presented proposal. It was approached about the context of the day care center and its socio-educational function, as well as the importance of Early Childhood Education for the development of the child and the impacts of emergency remote teaching, in addition to carrying out a case study in five municipal day care centers in the city of Alagoa Grande- PB. For this, a questionnaire was applied consisting of nine questions about the perception of Municipal Network teachers working in Early Childhood Education regarding the pedagogical meetings in the remote teaching period and how the children's teaching and learning process was. The survey carried out with the case study served as a basis for reflection on the analyzed school environment and the arguments of the professionals involved in the research. Several residual gaps in remote teaching in child development were identified, such as the socialization of children after the pandemic, their motor coordination and their cognitive development.

Keywords: nursery; remote teaching; pandemic; child development.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gráfico referente ao grau de escolaridade das professoras da amostra...	29
Figura 2 - Gráfico sobre o tempo de atuação das professoras entrevistadas na educação infantil	30
Figura 3 - Gráfico da amostra sobre o método de ensino adotado na pandemia do Covid-19.....	32
Figura 4 - Gráfico da amostra sobre a existência de um modo preparatório do ensino remoto emergencial.....	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	SARS-CoV-2
CP	Conselho Pleno
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IEI	Instituições de Educação Infantil
IPAI	Instituto de Proteção e Assistência à Infância
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	O SURGIMENTO DAS CRECHES NO BRASIL	11
2.1	<i>Da roda de expostos à Creche</i>	11
2.2	<i>O direito a educação na infância</i>	15
2.2.1	<i>A contribuição da creche no desenvolvimento infantil (motor, psíquico, social, afetivo)</i>	17
2.2.2	<i>A creche como política educacional de inclusão (discutir essa política e sua importância para as crianças e pais)</i>	20
2.3	<i>A pandemia do Sars-CoV-2-Covid 19 no mundo</i>	22
2.3.1	<i>Impactos da pandemia no atendimento das creches</i>	23
2.3.2	<i>O ensino remoto emergencial (ERE)</i>	24
3	METODOLOGIA	27
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
4.1	Análises das percepções docentes	29
5	CONCLUSÃO	37
	REFERÊNCIAS	39
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	42

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu da necessidade em compreender as consequências da mudança drástica dos métodos educacionais vigentes na Educação Infantil, em particular foco no ambiente das creches, decorrente da pandemia do Covid-19, o qual mudou a realidade hoje vivenciada em vários aspectos da vida em sociedade, e uma delas foi à educação.

Diante disso, este estudo teve como objetivo geral conhecer e analisar as possíveis lacunas no desenvolvimento infantil, originados durante a pandemia, através do ensino remoto emergencial. Para tanto, fez-se necessário revisar a literatura referente aos conceitos sobre a instituição das creches; das leis que legalizaram o ensino remoto e como foi desenvolvido o trabalho nas creches municipais da cidade de Alagoa Grande-PB, entendendo a relação entre o trabalho realizado na creche e o desenvolvimento infantil. Tais passos contribuíram em uma visão ampliada do objeto de estudo, desta maneira, pôde-se analisar com mais clareza os resultados da pesquisa.

A pesquisa realizada consistiu na aplicação de um questionário composto com nove perguntas objetivas e subjetivas, versando sobre a metodologia do trabalho pedagógico no ensino remoto, e sobre as percepções das professoras em relação a aprendizagem das crianças e quando do retorno ao encontro pedagógico presencial, os desafios enfrentados.

Com o resultado da pesquisa, busca-se ter uma ampla visão direcionada as dificuldades que se apresentaram durante as atividades na fase de pandemia e no pós pandemia. Entende-se que, ao conhecer as lacunas citadas nas falas das professoras participantes da pesquisa, ver-se-á pontos de vista diferentes quanto a habilidades não desenvolvidas e a busca por se adequar a nova realidade.

2 O SURGIMENTO DAS CRECHES NO BRASIL

Atualmente a criança tem seu espaço e suas especificidades respeitadas, mas nem sempre foi assim, foi percorrido um longo caminho para que suas necessidades de criança fossem reconhecidas.

Antes a criança era vista como um adulto em miniatura, e suas necessidades e especificidades eram ignoradas, por vezes precisava trabalhar para se manter e ajudar no sustento da família, outras eram abandonadas em asilos fruto de um contexto socioeconômico, no Brasil, esses asilos foram instalados a partir do século XVIII. Era tirada delas o direito de viver sua infância, não havia uma proteção de fato, apesar de que desde a idade média existiam instituições que prestavam serviços de guarda para essas crianças, como até hoje existem instituições criadas para respeitar os direitos da mesma, no caso as Instituições de Educação Infantil (IEI) ou creches (SPADA, 2005).

Diante disso, este capítulo busca apresentar o contexto histórico do surgimento de tais instituições e sobre quais influências.

2.1 Da roda de expostos à Creche

Para entendermos como se deu esse processo de criação iremos fazer um breve histórico sobre o contexto no qual surgiram as instituições e para isso iremos retornar ao período colonial brasileiro, no qual, a sociedade patriarcal e escravocrata era composta de além da família tradicional, também de crianças enjeitadas fruto de relacionamentos extraconjugais e abusivos com escravas ou mulheres de baixa renda. Diante dessa conjuntura, houve a necessidade de criar lugares que acolhessem tais crianças para protegê-las da exposição aos diversos perigos que a rua oferecia. Conforme Spada (2005) destaca:

O sistema escravocrata, por sua vez, facilitava a promiscuidade masculina, pois os senhores de escravos encontravam muita facilidade em tomar como prostitutas mulheres pobres e escravas, além de alugar estas últimas, explorando-as como objeto sexual. Tais práticas ocasionaram um alto índice de abandono de crianças não desejadas, tanto que no ano de 1738, o padre Romão Mattos Duarte criou no Rio de Janeiro a Casa dos Expostos, também conhecida como Casa dos Enjeitados e Casa da Roda (SPADA, 2005, p. 3).

Na Europa existiam lugares para prestar esse serviço de guarda¹ desde a idade média, chamadas de sala de asilo ou sala de custódia. O serviço prestado a infância tinha um caráter apenas assistencial, com o intuito de alimentar e proteger crianças pobres e enjeitadas, mas não havia preocupação com a educação das mesmas e estes lugares não tinham instalações adequadas (KISHIMOTO, 1988 apud SPADA, 2005).

No Brasil, não foi diferente, com origem também assistencial e promovida por filantropia e instituições religiosas como a igreja católica, surgiu os primeiros asilos infantis. A primeira Santa Casa de Misericórdia criada em Salvador, no ano de 1926, seguida de outras, como as do Rio de Janeiro em 1738, Recife 1789, e São Paulo 1825 (GUIMARÃES, 2017). Segundo Guimarães (2017, p. 86-87) “eram instituições católicas de cunho caritativo que receberam crianças abandonadas essencialmente filhos de escravas”.

Cabe destacar a “Casa dos Expostos” ou “Casa da Roda”, nome ganho por causa do mecanismo utilizado para deixar a criança na casa, era um local que tinha instalado uma roda (roda dos enjeitados) que girava levando algo posto pelo lado de fora da casa para dentro, para deixar alimentos ou outro item que se desejava entregar no ambiente, e no caso de um bebê, servia para proteger a identidade da pessoa que a abandonara. Foi assim que surgiram os primeiros lugares destinados a infância, sem participação do estado e sem objetivo pedagógico (SPADA, 2005).

No início do século XX, uma transformação de cunho econômico e social influenciou de modo marcante a história das creches, pois o país vivia uma revolução industrial e com isso teve uma necessidade maior de mão de obra para trabalhar nas fábricas. A partir disso, houve a inserção da mulher no mercado de trabalho e não só as crianças enjeitadas, mas também os filhos dos operários precisavam de um lugar para ficar (SPADA, 2005).

Kuhlmann Júnior (2011, p. 77) salienta que: “a infância, a maternidade, e o trabalho feminino também são aspectos presentes na história das instituições de Educação Infantil”. Nesta época, as mulheres estavam ocupando o seu espaço no mercado de trabalho, porém quando engravidavam não tinham com quem deixar seus filhos, portanto, as creches eram a solução para tal problema. O fator econômico também foi outro ponto crucial para esse acontecimento, pois com o

¹ Serviço de guarda é um termo que define o objetivo dos asilos infantis e/ ou casa dos expostos, que era essencialmente tirar as crianças da rua, garantindo-lhes um teto e alimentação.

desenvolvimento da tecnologia novos empregos foram surgindo e, conseqüentemente precisaria de mais mão de obra para trabalhar (KUHLMANN JÚNIOR, 2011).

“Durante as duas décadas iniciais do século XX, implantaram-se as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil” (KUHLMANN JÚNIOR, 2011, p. 82). Por exemplo, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI) do Rio de Janeiro foi fundado pelo médico Arthur Moncorvo Filho em 24 de março de 1899, o mesmo era considerado uma das instituições mais importantes da época, pois além de oferecer diversos serviços assistencialistas, também tinha algumas unidades que ofereciam o serviço de creche (KUHLMANN JÚNIOR, 2011).

Nesse período destacado anteriormente, surge um movimento médico-higienista que buscava cuidar da criança a partir dos ensinamentos de hábitos, pois para um segmento da população brasileira o atraso do país advinha da saúde e educação precária (GUIMARÃES, 2017). Então, a política de prevenção e recuperação da infância pobre se instalou nas instituições.

Segundo Guimarães (2017), a primeira creche fundada no Brasil de que se tem registro foi à creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, fundada no Rio de Janeiro pela fábrica de tecidos Corcovado no ano de 1899 destinado aos filhos das operárias. Já em 1908, foi fundada a primeira creche popular científica dirigida, com o objetivo de atender as crianças de até dois anos de idade, também destinados aos filhos de operárias, mas o maior direcionamento nas instituições era de cunho médico higienista.

Em paralelo à essas instituições destinadas a classe trabalhadora e pobre, também já tinha iniciado as instituições de lugares para atender as crianças da classe dominante, denominadas de “jardim da infância”. Em 1897, em São Paulo, com o objetivo de atender as crianças de quatro a sete anos da elite e inspirados nas ideias do filósofo alemão Friedrich Froebel, a instituição tinha uma prática voltada para educar as crianças despertando seus sentidos, empregando jogos, danças, cantos, enfim, estimulando a aprendizagem infantil (GUIMARÃES, 2017). Percebe-se então, a diferença entre a origem das creches e o chamado jardim da infância.

Acerca do foco deste estudo sobre as creches públicas, diversos Congressos espalhados pelo mundo foram realizados para discutir sobre a infância. Segundo Kuhlmann Júnior (2011), esses congressos tiveram início na Bélgica em cidades como a Antuérpia em 1894, repetindo-se em Bruxelas em 1895 e em Liège em 1905. No caso do Brasil, o primeiro congresso ocorreu em 1922, contando com a

presença de mais 2600 pessoas, tendo como objetivo: “[...] tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente se referiam à criança tanto no ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico, em geral, como particularmente em suas relações com a família, a sociedade e o Estado” (KUHLMANN JÚNIOR, 2011, p. 89).

Nota-se que, com a necessidade de haver instituições de atendimento infantil adequadas, ainda persiste a ideia assistencial em torno delas. Mesmo àquelas creches criadas para os pais operários deixarem seus filhos, nelas o atendimento oferecido era de guarda e alimentação, fornecida por instituições filantrópicas ou privadas, no caso das criadas pelas indústrias. E, apesar de já haver uma conversação em relação ao que tais instituições deviam oferecer para a criança, como citado anteriormente, ao tratar-se dos congressos, até meados dos anos 30 não havia uma identidade em relação ao que seriam essas creches, como também não havia uma responsabilidade advinda do governo em relação a ela (SPADA, 2005).

A creche nem mesmo desfruta de uma função plenamente definida, pois, apesar de ser considerada como um mal necessário, proveniente de um desajustamento moral e econômico decorrente da industrialização e da urbanização, a creche é vista ora como substituto da família, ora como sua auxiliar (SPADA, 2005, p. 4).

Segundo Spada (2005), foi com o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937- 1945) que o governo passou a se responsabilizar com a Educação Infantil, sendo criado o Ministério da Educação e Saúde, no entanto, as creches permaneceram vinculadas ao serviço de assistência social no Estado de São Paulo.

O serviço de assistência social foi estruturado a partir dos anos 50 e o objetivo era enviar ajuda financeira aos indivíduos carentes, bem como a instituições filantrópicas, ou seja, o governo realizava o repasse para os Estados e Municípios, mas não tinha a preocupação de criar e manter as instituições estruturadas e adequadas ao pleno desenvolvimento infantil. Sua participação indireta bem como a falta de metas e objetivo por parte do governo em relação a esse serviço prejudicava os pais de classe baixa que precisava dessa oferta, e, no entanto, ela era restrita. Assim, surgiram movimentos reivindicando uma ação mais direta e regulamentada do governo na oferta de creches (SPADA, 2005).

No município de São Paulo, entre 1978 e 1982, estruturou-se o “movimento de luta por creches” criadas pela população carente e foi de suma importância para exigir a ampliação de instituições nesse seguimento, bem como de responsabilizar o

Estado pela sua oferta (SPADA, 2005).

Esse foi o panorama no qual as creches foram sendo criadas no Brasil, com caráter assistencialista e sem direcionamento pedagógico, fornecida por filantropia e sem responsabilidade do Estado, mas tudo isso começa a mudar com a constituição de 1988, na qual, pela primeira vez coloca-se como dever do Estado fornecer atendimento educacional a criança pequena. A matrícula das crianças antes dos seis anos de idade não é obrigatória, mas é dever do estado oferecer a vaga (SPADA, 2005).

A Constituição Federal (CF) brasileira prevê no artigo 208 sobre o dever do Estado em garantir a educação. Em seu parágrafo IV diz que, o atendimento as crianças de zero a seis anos de idade será fornecido em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988), esse parágrafo foi modificado pela emenda constitucional nº 53 em 2006, na qual, diz que a Educação Infantil será ofertada em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 2006).

A CF/1988, ainda trás de forma geral sobre os direitos da criança, em seu artigo 227, dizendo que é dever da família, da sociedade e do estado, assegurar à ela o direito à vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a cultura, a dignidade, ao respeito e liberdade (BRASIL, 1988).

Desse modo, observa-se uma guinada em relação ao olhar para a infância. A criança é um cidadão de direitos, onde o ambiente das creches é um direito da criança e não mais da mãe trabalhadora, estas, portanto, devem oferecer um ambiente favorável ao pleno desenvolvimento infantil, e foi nesse seguimento que outras legislações foram sendo criadas para definir que tipo de trabalho pedagógico seria adequado a faixa etária do menor.

2.2 O direito a educação na infância

Ao realizar uma pesquisa na legislação brasileira de Educação, é possível perceber a evolução e conquista dos direitos da criança na sociedade, como dispõe da CF/1988 e outras leis que foram sendo criadas para tratar desta pauta. Assim, este tópico traz inicialmente acerca da lei principal da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ou Lei nº 9.394/1996.

Em seu artigo 29 traz que: “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco)

anos, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996). Compreende-se que, a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, sendo um avanço na formação e desenvolvimento infantil.

Identifica-se também a preocupação com o desenvolvimento integral da criança, especificando os aspectos desse processo; a creche, por exemplo, deixa de ser só assistencialista e passa a ser uma instituição educativa voltada para as necessidades da criança. No parágrafo seguinte, descreve-se aonde será ofertada a Educação Infantil e para as crianças de até 3 anos de idade será na creche e para as crianças de 4 a 5 anos em pré-escolas (BRASIL, 1996).

Outros documentos foram contemplando a Educação Infantil com o objetivo de garantir os direitos da criança, para que as mesmas recebam os cuidados e educação adequada a sua faixa etária; dentre esses documentos, há o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento que foi elaborado em 1998 pelo Ministério da Educação com o objetivo de servir de guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de 0 a 5 anos, foi desse modo, uma base para as discussões entre profissionais da área (BRASIL, 1998).

Posteriormente, surgiu outro documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), em 2010, sendo um avanço na direção de colocar a criança em foco; pois o conceito de criança considera-a como um sujeito histórico e de direitos, centro do planejamento curricular. Este documento tem o objetivo de estabelecer diretrizes curriculares para a educação infantil a serem observadas nas propostas pedagógicas, bem como, reunir princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Vale salientar que as DCNEIs serviram de fundamentação teórica para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2010).

Na BNCC (2017), a Educação Infantil continua com a concepção do cuidar e educar como indissociáveis; ainda em acordo com as DCNEIs um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas são as interações e brincadeiras, visto que é a partir das relações e práticas cotidianas que as crianças vivem que elas constroem suas identidades pessoais e coletivas, aprende e produz cultura. Desse modo, a

BNCC traz 6 (seis) direitos de aprendizagem que asseguram a aprendizagem ativa das crianças, dentre eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. A BNCC também traz quais são os Campos de Experiências, que é a forma de organizar o currículo na educação infantil, tais campos são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Já o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005 de 2014, traz algumas metas a serem cumpridas no decênio 2014/2024; sendo a primeira meta a tratar da educação infantil, nela iremos notar a preocupação com o fornecimento de Educação na primeira infância:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

Percebe-se que, a criança vem ganhando espaço no processo educativo, no decorrer dos anos vários documentos foram criados para assegurar o direito da criança como cidadão, possibilitando uma aprendizagem adequada as suas especificidades, por isso os esforços são voltados para compor uma proposta pedagógica curricular que permita a criança explorar o mundo através da brincadeira que é sua forma mais particular de expressão; desse modo, cabe destacar que o objetivo educativo deve se desenvolver em torno das particularidades da criança e do seu desenvolvimento cognitivo.

2.2.1 A contribuição da creche no desenvolvimento infantil (motor, psíquico, social, afetivo)

Como foi abordada anteriormente, a creche surgiu com um perfil assistencialista e, conforme a sociedade foi evoluindo a creche enquanto instituição evoluiu para um *status* educacional. Cabe destacar que a forma como se enxerga os direitos da criança é que irá mudar o trabalho desenvolvido no ambiente das creches. Então, uma instituição que promove apenas cuidados com a alimentação, higiene e saúde da criança ainda permanece no assistencialismo; mas, a creche que tem profissionais qualificados, uma estrutura física e materiais que promovem

experiências com foco no desenvolvimento da criança em todos os aspectos cognitivos, motor, social e afetivo, esse sim está desempenhando o papel estabelecido pela sociedade e a legislação educacional brasileira para as creches (MIRANDA *et al.*, 2021).

Vale salientar que, o cuidar e o educar são indissociáveis quando se trata da importância da prática educativa, não desmerecendo o cuidar, mas afirmando que só ele não garante suprir as necessidades da criança. Conforme destaca Miranda *et al.* (2021) sobre o cuidado e a educação como indissociáveis e estão além da dimensão física das crianças, incluindo o respeito e incentivo ao desenvolvimento global.

A sociedade vem construindo a ideia da creche como complementar a ação da família e não como substituta. O trabalho do cuidar, da afetividade que estará inserida no processo e que é inerente à família também estará presente no trabalho realizado na creche, no entanto, ele se dará baseado em conhecimentos intencionalmente organizados e potencializadores dos processos de desenvolvimento e aprendizagem (MIRANDA *et al.*, 2021). Desse modo, vai além da educação ofertada no ambiente familiar.

Nesse segmento, pode-se tratar de uma figura importante nesse processo, o professor, e o perfil dele deve estar bem definido, pois muitos podem achar que para ser um bom profissional da Educação Infantil basta ter amorosidade. Segundo Miranda *et al.* (2021), a afetividade embora seja importante não é uma condição suficiente para se trabalhar na Educação Infantil, a qualificação profissional se faz necessária para se realizar um trabalho adequado às necessidades da criança.

O afeto continua sendo um elemento importante para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, mas não pode ser imposto ao educador como atributo natural, desqualificando sua formação e conhecimentos teóricos práticos. Essa qualificação aqui tratada é a base do trabalho diferenciado que a creche oferece, pois para planejar atividades que estimulem ao pleno desenvolvimento são antes de tudo, uma necessidade para que se conheça as fases do desenvolvimento infantil, bem como a forma que as crianças percebem o mundo e interagem com o mesmo (MIRANDA *et al.*, 2021).

Diante do objetivo deste tópico em mostrar as contribuições do trabalho pedagógico desenvolvido na creche torna-se importante conhecer as fases do desenvolvimento cognitivo proposto por Piaget (1986), e nele focar no período

correspondente a faixa etária das crianças que a creche atende. Nesse segmento tem-se a contribuição de Palangana (2015):

O desenvolvimento cognitivo compreende quatro estágios ou períodos: o sensório-motor (do nascimento aos 2 anos), o pré-operacional (2 a 7 anos), o estágio das operações concretas (7 a 12 anos) e, por último, o estágio das operações formais, que corresponde ao período da adolescência (dos 12 anos em diante). Cada período define um momento do desenvolvimento como um todo, ao longo do qual a criança constrói determinadas estruturas cognitivas (PALANGANA, 2015, p. 20-21).

No período sensório-motor o bebê tem movimentos involuntários, reflexos nos primeiros meses, posteriormente vai desenvolvendo a capacidade de controlar as ações motoras, e começa a perceber o mundo físico a sua volta, chora quando a mãe não está a vista, pois só tem consciência daquilo que está enxergando, aprende explorando, jogar coisas no chão, levar coisas a boca também faz parte (PALANGANA, 2015).

O período seguinte pré-operacional ainda abarca a educação infantil e para a creche seu início (referente aos 2 e 3 anos). Nele, a criança desenvolve o pensamento simbólico e já consegue se comunicar verbalmente, faz imitação, também está presente o egocentrismo, para a criança só a sua perspectiva de mundo conta, só por volta dos quatro anos começa a considerar as opiniões dos outros. A imaginação é uma aliada nessa fase, ela personifica objetos em brincadeiras e cria o "faz de conta" (PALANGANA, 2015).

Com essas informações acerca do desenvolvimento infantil, pode-se traçar um ideal método de organização do trabalho da creche. Como já citado, a BNCC (2017) traz esse enfoque na criança como o centro do processo pedagógico e reafirma que é a partir das interações e brincadeiras que todo o trabalho educacional acontece. Desse modo, a creche parte desse modo particular que a criança experimenta o mundo e cria situações (brincadeiras intencionais) para trabalhar com as mesmas. Nessas situações trabalham-se alguns aspectos essenciais ao desenvolvimento infantil como Cavalcanti (2015) nos mostra ao tratar da importância da psicomotricidade nessa fase.

É possível trabalhar apropriadamente no desenvolvimento do indivíduo na fase mais importante de sua formação, na infância, onde suas habilidades motoras juntamente com a sua cognição e suas emoções estão sendo moldadas a partir do ambiente onde vive (CAVALCANTI, 2015, p. 1).

Cavalcanti (2015) ainda enfatiza que, com os estímulos e orientações

adequadas, a criança poderá desenvolver plenamente suas habilidades corporais, e isso lhe ajudará no conhecimento do próprio corpo e na aprendizagem futura. Com um acompanhamento adequado poderá ser identificada alguma dificuldade que os profissionais poderão trabalhar para prevenir ou corrigir ainda na Educação Infantil. Nessa fase, a exploração do mundo a partir das experiências sensório-motoras os permite desenvolver habilidades importantes:

Junto à execução dos movimentos da criança e desta fase de exploração, está correlacionado o domínio da sua coordenação motora e o desenvolvimento da sua emoção, além do lançamento dos fundamentos da sua cognição. E são nesses pontos, emoção, movimento e cognição que se concentra o estudo da Psicomotricidade (CAVALCANTI, 2015, p. 4).

Assim, constata-se baseado nas teorias do desenvolvimento educacional e na busca de ofertar um ensino de qualidade para a Educação Infantil, que a creche torne-se um ambiente propício para alcançar tal objetivo.

2.2.2 A creche como política educacional de inclusão (discutir essa política e sua importância para as crianças e pais)

A política de inclusão teve sua origem nos movimentos mundiais que defendiam a inclusão, onde idealizava a educação para todos os indivíduos de forma institucional, igualitária e no mesmo espaço. Foram várias as iniciativas que levaram ao atual cenário educacional vivenciado. Como a Conferência realizada em Jomtien, na Tailândia em 1990; a de Dacar no Senegal em 2000; ambas influenciaram o movimento mundial da educação para todos, com declarações que serviram para refletir sobre a educação nos países mais pobres (SOLEDADE *et al.*, 2018). Entretanto, a declaração de Salamanca, uma resolução das Nações Unidas, traz mais especificamente uma proposta voltada para fundamentos inclusivos.

A Educação Especial até a primeira década do século XXI no Brasil era tida como modalidade da Educação Básica, e eram fornecidas em classes especiais, salas de recursos, em escolas regulares e/ou especiais. No ano de 2015, o modelo de inclusão se expressa na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que é o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Anteriormente a esses movimentos tinha-se uma ideia de que as pessoas deficientes estariam mais protegidas se isoladas da sociedade, e por isso criaram salas especiais para atendê-las, então, quem não se enquadrava no perfil de

normalidade era segregado da sociedade e marginalizado. Os movimentos sociais de inclusão trouxeram uma nova abordagem sobre as pessoas/crianças deficientes, ressaltando os direitos humanos que garantiam sua participação na sociedade. Em meio a reflexões sobre como construir uma sociedade democrática e moderna lançou-se a ideologia da educação inclusiva, buscando garantir que as crianças com deficiências tivessem experiências educativas significativas e no mesmo espaço que as demais, cumprindo desse modo a igualdade de direitos a todos (SOLEDADE *et al.*, 2018).

A Lei nº 13.146/2015 traz em seu art. 2 a definição de pessoa com deficiência:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

A referida lei também enfatiza sobre os direitos da pessoa com deficiência em seu art 4: “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015). Desse modo, é possível perceber que houve uma mudança significativa no modo de enxergar as pessoas com deficiência, com os direitos garantidos por lei. Assim, o sistema educacional tem que se adequar as necessidades dessa minoria, pois a negação ou violação desses direitos constitui-se discriminação. Cabendo ao estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade garantir a inclusão dos deficientes em todos os níveis da educação e da sociedade (BRASIL, 2015).

Desse modo, se pode inferir que a inclusão das crianças deficientes começa na creche, como etapa inicial da formação do ser humano, ela deve se adequar para promover e assegurar uma educação de qualidade inclusiva; visto que os primeiros anos são essenciais para a formação e desenvolvimento da criança, como destacado:

Os três primeiros anos são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é a mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro triplica neste período (SOLEDADE *et al.*, 2018, p. 17-18).

Vê-se a necessidade imediata de incluir essas crianças na Educação Infantil, pois os primeiros anos são primordiais para fornecer a elas o cuidado e os estímulos necessários ao seu pleno desenvolvimento. A criança pode ser afetada por diversos

fatores como nutrição inadequada, estimulação e interação sem qualidade que vá privar a criança de oportunidades que só teria nessa fase, já que o cérebro é tão sensível e ao mesmo tempo poderoso nessa etapa. Então, não se pode restringir o acesso a educação, até porque as primeiras observações e possíveis diagnósticos de aprendizagem e desenvolvimento se dão nessa fase infantil.

Por isso, a política do direito e dignidade da pessoa humana e de suas condições é valiosa para os pais e as crianças, não só por garantir a convivência em sociedade, mas por dar-lhes oportunidades reais de vencer barreiras que só é possível num ambiente adequado as suas necessidades.

2.3 A pandemia do Sars-CoV-2-Covid 19 no mundo

Em 2019, na China, começaram a surgir os primeiros relatos de uma síndrome respiratória grave, causada pelo coronavírus. Inicialmente esperava-se o controle da proliferação da doença, mas, em virtude de ser um vírus novo e com alto poder de infecção resultou em uma das maiores tragédias de saúde pública da humanidade, ceifando mais de 14,9 milhões entre 2020 e 2021 segundo dados da OPA.

Esse vírus atravessou barreiras geográficas saindo do continente asiático e expandiu-se pelo mundo. Seu fácil contágio acelerou o processo de transmissão e em poucas semanas os cinco continentes estavam acometidos por essa doença, como destacam Brito *et al.* (2020):

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, em Wuhan, na China, foram descritos os primeiros casos de pneumonia causada por um agente desconhecido e reportados às autoridades de saúde. Desde então, os casos começaram a se propagar rapidamente pelo mundo, inicialmente pelo continente asiático, havendo relatado na Tailândia, Japão e Coreia do Sul nos dias 13, 15 e 20 de janeiro, respectivamente. Em seguida, o vírus foi importado para outros países e continentes. No dia 23 de janeiro, os primeiros casos da doença nos Estados Unidos da América (EUA) foram registrados (BRITO *et al.*, 2020, p. 55) .

Conforme Brito *et al.* (2020) destacam, o vírus se propagou rapidamente, e chegou no Brasil em 26 de fevereiro de 2020 no Estado de São Paulo, quando registraram o primeiro caso. Essa velocidade com a qual se dissemina está associada ao modo de transmissão que se dá de forma direta, ou seja, de pessoa para pessoa.

Por se tratar de uma infecção respiratória aguda, o SARS-CoV-2 se dissemina principalmente por gotículas, secreções respiratórias e contato

direto com o paciente infectado. Diante dessa perspectiva, destaca-se a capacidade do vírus ser transmitido de humano para humano (transmissão direta), principalmente entre membros familiares, entre os quais existe maior contato próximo e por tempo prolongado (BRITO *et al.*, 2020, p.56).

Além da transmissão por contato direto, também é transmitido pelo contato indireto, ao tocar em superfícies contaminadas. Desse modo, a população passou por uma crise epidemiológica mundial, a pandemia do Covid-19, e teve consequências drásticas no âmbito da saúde e no modo de vida da população. Isso porque diante de uma doença nova sem tratamento definido e sem vacinas, as medidas a serem adotadas foram isolamento, quarentena e distanciamento social (BRITO *et al.*, 2020). Assim, não só a letalidade da doença preocupa, mas também as mudanças que a sociedade teve de passar no enfrentamento do Covid-19.

2.3.1 Impactos da pandemia no atendimento das creches

Como destacado, houve uma grande mudança no estilo de vida das pessoas, em todos os aspectos da vida. A educação, mais precisamente no tocante ao atendimento das creches também foi afetada. Que por sua vez, sendo uma instituição de educação presencial teve de se adequar à nova realidade.

Não obstante, as circunstâncias impostas pela pandemia da Covid-19 afetaram indistintamente todas as instâncias educacionais, e com a educação infantil não foi diferente. Educadores do mundo todo precisaram adaptar seus procedimentos de ensino tendo em vista a manutenção do vínculo das crianças com a escola, a despeito do contexto de necessário isolamento social. O ERE foi, portanto, a alternativa adotada por muitas instituições educacionais para o alcance desse objetivo (DAVID *et al.*, 2021, p. 7).

O ensino remoto emergencial (ERE)² adotado na pandemia mudou totalmente o trabalho desenvolvido na creche, que se fundamentava no cuidar e educar como já foi discutido anteriormente. As creches historicamente atendem crianças de baixa renda, dando suporte aos pais que necessitam trabalhar, logo, é um lugar no qual, o atendimento é por período integral, fornecendo alimentação, higiene e trabalho pedagógico especializado as crianças. Com o isolamento social realizar o trabalho desse modo ficou inviável, e o que surge como alternativa o ERE, que não condiz com a necessidade que a creche supria (DAVID *et al.*, 2021).

² Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus, Covid-19.

Isso envolve uma leitura de mundo e de si mesmas de forma contextualizada, em que a cultura, a linguagem, a cognição e a afetividade sejam valorizadas e compreendidas como elementos essenciais constituintes do desenvolvimento humano. Para tanto, o brincar, o movimentar-se, a exploração do ambiente à sua volta e o interagir com os pares são ações fundamentais que permeiam a educação infantil (DAVID *et al.*, 2021, p. 6-7).

David *et al.* (2021) tratam das necessidades que as crianças tem em termos de vivências para que obtenham o seu pleno desenvolvimento, e a creche em seu trabalho educativo, baseada nos documentos e orientações pedagógicas fornecia esse ambiente com propostas de atividades que contemplava vários aspectos. Mas, fazer isso estando a criança fora do seu alcance físico e através de mídias digitais, é no mínimo desafiador, por não dizer complexo.

No aspecto social é relevante pontuar duas situações. A primeira é o fato de que alguns pais que permaneceram trabalhando ficaram sem ter quem cuidasse dos seus filhos. Outro fato é a questão alimentar, pois no presencial as crianças recebiam alimentação regular na instituição, e estando em casa fica a cargo da família fornecer, o que para uma família carente é uma despesa extra (DAVID *et al.*, 2021).

Também cabe levantar a questão da segurança e proteção das crianças, pois em caso de abuso ou negligência por parte dos pais e/ou responsáveis para com as mesmas, a creche muitas vezes é o ambiente que as protege dessas situações e que observa e denuncia as autoridades competentes qualquer situação que ponha em risco o bem estar dessas crianças, protegendo-as se necessário até da própria família (DAVID *et al.*, 2021).

Como se pode perceber o impacto da pandemia no atendimento das creches se deu em grandes proporções, mudando o trabalho desenvolvido drasticamente.

2.3.2 O ensino remoto emergencial (ERE)

O ensino remoto emergencial foi uma alternativa que o Sistema Educacional Brasileiro buscou para fazer educação durante a pandemia do Covid-19. A respeito dessa alternativa, o presente tópico trata dos amparos legais que instituíram essa modalidade de ensino.

O Conselho Nacional de Educação lançou o parecer CNE/CP nº: 5/2020, no qual, o assunto a se tratar era a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de realizar atividades não presenciais para cumprir a carga horária mínima anual, em decorrência da pandemia da Covid-19. Esse parecer foi reexaminado pelo parecer

CNE/CPN: nº 9/2020, aprovado em 08 de junho de 2020.

Apreciada a matéria, os membros do Conselho Pleno (CP) aprovaram, por unanimidade, o voto prolatado pela Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro e pelo Conselheiro Eduardo Deschamps, nos seguintes termos. Nos termos deste parecer, a Comissão submete ao Conselho Pleno as orientações com vistas a 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 (BRASIL, 2020).

O CP em sua decisão aprovou por unanimidade o voto da comissão, o que abre precedentes para o trabalho remoto emergencial na escala nacional, além de outros documentos que tratam do assunto.

O município de Alagoa Grande-PB teve em seu decreto nº 18 publicado em 17 de março de 2020, o que diz sobre a situação de emergência em saúde pública no município e traz algumas medidas para enfrentar a pandemia do Covid-19. Além das questões de saúde e outras circunstâncias, faz referência a educação em seu art. 6º quando diz: “ficam suspensas as aulas da rede pública de ensino, e o funcionamento das creches municipais de Alagoa Grande, no período compreendido entre os dias 19 de março de 2020 e 18 de abril de 2020, podendo ser prorrogado” (BRASIL, 2020). Esse documento foi o primeiro do município que oficializou a situação das creches diante da pandemia; logo depois outro Decreto nº 28/2020 prorrogou a suspensão das aulas nas escolas e creches municipais até o dia 03 de maio de 2020, e assim ocorreram nos demais decretos que seguiram, mantendo a educação de forma remota (BRASIL, 2020).

Já o Decreto nº 52/2020 dispõe sobre a prorrogação da suspensão das aulas e traz em seu art 1º e 2º os seguintes textos:

Fica alterado o inciso I do art 6º do decreto nº 18/2020, de modo que as aulas presenciais da rede pública de ensino e o funcionamento das creches municipais de Alagoa grande continuarão suspensos até ulterior deliberação, as aulas, na modalidade não-presencial, terão continuidade em conformidade com as diretrizes e orientações do plano de ação para o ensino remoto aprovado pelo conselho municipal de educação (BRASIL, 2020).

Percebe-se que, todo o ano de 2020, funcionou dessa forma, até julho de 2021, quando o município lançou o decreto nº 71/2021 dizendo “a partir do dia 16 de agosto de 2021, as aulas da rede pública municipal retornarão no sistema híbrido” (BRASIL, 2021). Então, as atividades passaram a ser na modalidade remota (atividades assíncronas) e presencial, com as crianças frequentando a creche em dias alternados,

totalizando uma frequência de no máximo 50% da turma.

3 METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo dividiu-se em duas etapas: revisão bibliográfica e um estudo de caso com aplicação de questionário. E para compreendermos melhor o estudo de caso, traremos a definição do mesmo: “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 32).

Yin traz essa definição em seu livro mostrando não só a diferença desse método em relação a outros como também o coloca como opção, quando da necessidade de lidar com condições contextuais para melhor observar seu fenômeno de estudo.

O estudo de caso foi realizado com o objetivo de conhecer e analisar as possíveis lacunas que a pandemia deixou no processo educativo desenvolvido no ambiente das creches municipais de Alagoa Grande-PB a fim de compreender a situação-problema e refletir sobre os impactos na atualidade.

O desenvolvimento do estudo partiu de uma revisão bibliográfica que teve base em trabalhos acadêmicos, como artigos, revistas científicas, monografias, livros, legislação vigente e *sites* relevantes sobre a temática das creches, do ensino, cuidado e desenvolvimento infantil, assim como, os documentos que regularizam e instituem a educação e mais recentemente a questão do ensino remoto, que fora instaurado e os motivos que levaram a isso.

O segundo passo foi utilizar a metodologia do estudo de caso em cinco creches da cidade de Alagoa Grande-PB, que fazem parte do sistema municipal de educação. As creches estudadas foram: Creche Lídia Mesquita Ramalho; Creche Maria Jurema de Paiva; Creche Maria de Lourdes Mesquita de Paiva; Creche Lílissa de Jesus Onofre e Creche Peregrina Maria de Miranda Montenegro. A fim de obter um resultado mais próximo da realidade possível, e também por se tratar de uma cidade pequena, optou-se por envolver essas creches.

Assim, o estudo foi realizado juntamente com algumas professoras das creches municipais da cidade em questão e através de um questionário foi coletado informações dessas profissionais que tiveram essa experiência na fase pandêmica e pós, podendo diagnosticar, conhecer, interpretar e refletir sobre a situação de aprendizagem.

Por meio da ferramenta do *Google Forms* foi elaborado o questionário, que foi enviado as professoras das creches de forma *online* pela rede social virtual *Whatsapp*. O grupo selecionado para fazer parte da pesquisa foi composto por dez professoras, das quais sete responderam a pesquisa, e as demais por opção não participaram. O questionário foi direcionado as percepções das professoras acerca das suas experiências de 2020 a 2022, época do início da quarentena até a volta das atividades presenciais. Vale salientar que, na metade de 2021 o ensino tornou-se híbrido (presencial e remoto) até 2022 quando voltou o ensino apenas presencial

Quanto à análise dos dados para proteger a identidade das professoras participantes da pesquisa, o estudo nomeou cada professora com o prefixo “prof” mais um numeral; totalizando a quantidade de participantes, ficando assim, prof. 1, prof. 2, prof. 3, e assim sucessivamente; o questionário está disponível no Apêndice A.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Análises das percepções docentes

Nesta seção apresentam-se os resultados da pesquisa realizada em cinco creches municipais de Alagoa Grande-PB. Verificam-se os resultados das perguntas respondidas via questionário, contendo nove perguntas, umas fechadas e outras questões abertas, versando sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na creche no período da pandemia do Covid-19, bem como, as percepções das professoras sobre o ensino remoto e as observações em torno das aprendizagens que se apresentaram no retorno as aulas presenciais. A amostra final da pesquisa foi composta por sete professoras.

Inicialmente, a pergunta nº 1 versa sobre a identificação das profissionais, essa pergunta não é obrigatória, pois foi resguardado o direito ao anonimato. Ainda sobre esse direito, para organização do trabalho e proteção da identidade das participantes da pesquisa foram categorizadas nos resultados do estudo de prof. 1, prof. 2, prof. 3 e assim sucessivamente até a 7ª participante para facilitar a retomada destas no decorrer da análise de dados.

A pergunta nº 2 busca traçar o perfil das professoras envolvidas na pesquisa, e se trata da qualificação profissional das mesmas. Por isso, indagou-se sobre o nível de formação delas; com quatro respostas possíveis, como traz o Gráfico 1.

Figura 1 - Gráfico referente ao grau de escolaridade das professoras da amostra
2 - Qual o seu grau de escolaridade?

7 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme a Figura 1, mais da metade das entrevistadas possuem pós

graduação, 57,1%, e o restante 42,9% possuem graduação em Pedagogia; o que revela uma qualificação adequada para o exercício da função. E sobre a importância de se ter uma qualificação adequada observa-se o que fiz Monteiro (2018):

A formação e qualificação docente é alvo de muitas indagações e preocupações no cenário educativo e social. Compreender a função pedagógica da profissão docente no cotidiano do trabalho em sala de aula e o processo natural vivido nesse contexto, conjuntamente com a formação pedagógica adquirida ao longo da graduação, ou mesmo especialização é essencial para tornar-se um verdadeiro profissional (MONTEIRO, 2018, p. 98-99).

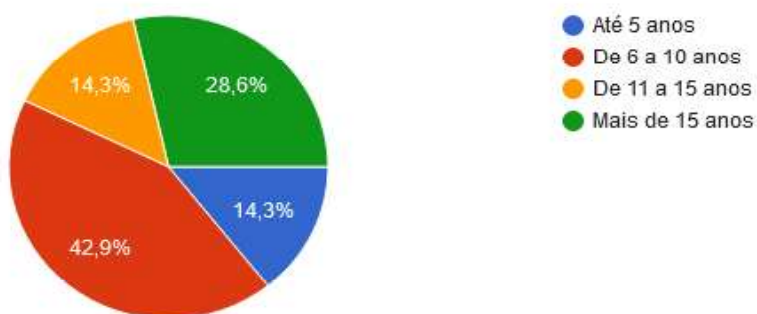
A essencialidade de termos profissionais qualificados para exercerem com empenho e consciência crítica da sua função, para estarem aptos a enfrentar todos os desafios próprios do cotidiano escolar. Não só a formação superior, mas as pós graduação, assim como a formação continuada torna o professor capaz de refletir sobre sua própria prática e ensinar de forma autônoma e crítica.

Seguindo na construção do perfil das entrevistadas, no que diz respeito a experiência que as mesmas têm na educação infantil, indagou-se sobre quanto tempo atuam nessa fase. Observa-se na Figura 2 que, 42,9% das entrevistadas têm de 6 a 10 anos de atuação na Educação Infantil; 28,6% têm mais de 15 anos de experiência; 14,3% tem até 5 anos; e o mesmo percentual tem de 11 a 15 anos de atuação.

Figura 2 - Gráfico sobre o tempo de atuação das professoras entrevistadas na educação infantil

3- Há quanto tempo atua na educação infantil?

7 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à experiência das entrevistadas nota-se que, apenas uma professora tem menos de seis anos de atuação na Educação Infantil, o que se pode considerar um bom percentual de experiência das profissionais, que atuando nessa

etapa da Educação Básica nesse tempo certamente tem familiaridade com as formas de trabalho específicas da Educação Infantil. As orientações curriculares, as contribuições da BNCC, bem como outros documentos que enriquecem a metodologia de trabalho nessa etapa, dão sustentação para um trabalho focado no desenvolvimento integral da criança.

A quarta pergunta do questionário aplicado versa sobre a modalidade de ensino adotado pela secretaria de educação e que os professores seguiram e trabalharam durante a pandemia do Covid-19. No ano de 2020 e 2021, segundo as entrevistadas, as atividades na creche passaram a ser de forma remota/aulas assíncronas, para elucidar melhor essa situação.

Sabe-se que há duas formas de se trabalhar remotamente, de forma síncrona com a interação do professor com a criança através de ferramentas digitais no mesmo momento; e de formas assíncronas, cujas atividades são pré-estabelecidas e entregues aos pais ou responsáveis impressas.

Os pais se encarregavam de executar as atividades com as crianças em casa; nesse caso, o professor passa as orientações pela ferramenta virtual do *Whatsapp* para aqueles pais que tem acesso, ou seja, não havia interação do professor com a criança simultaneamente, e foi dessa forma que ocorreu durante um ano e meio no ambiente escolar.

Reafirmando essa descrição, observa-se a fala de uma das professoras:

“Dessa forma nós tivemos que se adaptar a essa nova modalidade de ensino através das atividades remotas, onde realizamos as explicações do objeto de conhecimento no *WhatsApp* (Grupo dos pais) e eles tiveram que fazer juntamente com as crianças” (prof. 6).

Percebe-se que, as situações de interação e socialização que caracterizam a Educação Infantil não fizeram parte desse momento da educação.

Figura 3 - Gráfico da amostra sobre o método de ensino adotado na pandemia do Covid-19

4. Em qual modalidade foi realizado seu trabalho como professor durante a pandemia do covid-19 (2020-2022)?

7 respostas



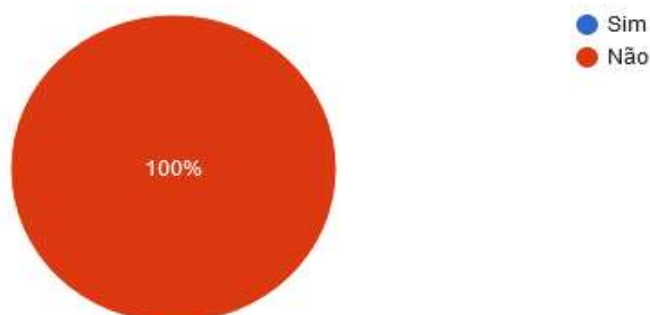
Fonte: Dados da pesquisa.

A próxima pergunta trata ainda do ensino remoto emergencial. Foi questionado se houve alguma formação metodológica para prepará-los? (Figura 4). Observa-se que a resposta negativa foi unânime, mostrando como esses profissionais tiveram que se adaptar e enfrentar os desafios do ensino. Pois, toda experiência que as professoras tinham na Educação Infantil versava de um ensino presencial, seguindo orientações de atividades baseadas nas “brincadeiras e interações” como nos orienta as DCNEIs (2009).

Figura 4 - Gráfico da amostra sobre a existência de um modo preparatório do ensino remoto emergencial

5.No concernente ao ensino remoto emergencial, houve alguma formação para prepará-los?

7 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

A próxima pergunta do questionário indagou sobre o desenvolvimento/aprendizagens das crianças na creche durante a pandemia com o ensino remoto:

qual a opinião das entrevistadas a esse respeito? Dentre as sete respostas, uma respondeu que “foi satisfatória, mediante as condições.” (prof. 7). Quatro responderam que considera insatisfatório ou deficiente o desenvolvimento das crianças; visto que a execução das atividades passou a depender da família que foia ponte entre o professor e a criança.

Segundo a prof. 2 “muitos pais não ajudavam seu filho na execução das atividades e muitos não tinham acesso a internet. Então, poucos conseguiram atingir uma aprendizagem e desenvolvimento das habilidades necessárias para a próxima fase”. Analisando a fala dessa professora, embora não seja o objetivo da Educação Infantil preparar ou selecionar crianças para a fase seguinte, é verdade que existem habilidades e principalmente um desenvolvimento que se espera que a criança atinja, e nesse contexto ficou difícil alcançar tal desenvolvimento visto que existiam vários fatores que dificultava esse processo.

Cabe ressaltar a fala da prof. 6, tratando ainda da mesma pergunta, ela diz:

Em meio ao momento difícil que vivemos de Pandemia causada pelo Coronavírus, o Ensino Remoto se tornou a saída para que as crianças não deixassem de estudar. Sendo considerada a "primeira etapa da Educação Básica tem com finalidade o desenvolvimento integral a criança de até cinco anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade " como mostra o art. 29 da (LDBEN n° 9.394/96) Com o distanciamento social ficou impossível trabalhar as brincadeiras, as atividades Lúdicas, a interação da criança com o ambiente, como estar explícito na BNCC. Dessa forma nós tivemos que se adaptar a essa nova modalidade de ensino através das atividades remotas, onde realizamos as explicações do objeto de conhecimento no *WhatsApp* (Grupo dos pais) e eles tiveram que fazer juntamente com as crianças. Alguns pais faziam o registro desse momento com fotos e vídeos dessas atividades e compartilhava conosco no grupo e no final de cada Bimestre fazíamos a ficha de acompanhamento para observar através da atividade se a criança estava aprendendo, se precisava melhorar, a atividade estava excelente, bom. Tínhamos a ficha de controle dos pais que pegavam e não pegavam as atividades (prof. 6).

Diante do que foi visto, e de outras entrevistadas que falaram da participação dos pais nessa modalidade de ensino, evidencia-se que esse fator foi essencial para que o ensino acontecesse ou não; já que existia uma parcela de pais que não buscavam as atividades na creche, e outros que mesmo recebendo essas atividades não disponha de acesso a *internet*, dessa forma, não recebiam as orientações via rede social virtual do *Whatsapp* para a execução correta das atividades do seu filho. Pode-se dizer que esses pais orientavam seus filhos nas atividades baseados no senso comum, pois provavelmente não tinham formação especializada e talvez não tinham

um grau de escolaridade suficiente para ser o mediador dessas atividades.

Outro ponto que cabe refletir e que vem explícito no início da fala da professora, é a caracterização e a finalidade da Educação Infantil nos documentos que regem a educação Brasileira. Tanto a LDB quanto a BNCC, documentos abordados no referencial teórico, trazem o que se deve esperar dessa etapa da educação, bem como a forma de se fazer Educação Infantil, que para alguns leigos pode parecer dispensável, mas não é; e o ensino remoto com atividades assíncronas não permitiu que o professor pudesse explorar a metodologia que habitualmente utilizava em sala, como a exploração do ambiente, as brincadeiras dirigidas como recurso para desenvolver alguma habilidade e as interações com seus pares que a criança necessita para aprender a conviver e socializar.

Na oitava questão, foi perguntado, quando retornaram a modalidade presencial quais foram as maiores dificuldades que os educandos demonstraram em sala? Uma das professoras enfatizou a assiduidade das crianças, que baixou consideravelmente devido o receio dos pais em relação à saúde dos filhos, medo de que contraíssem o vírus e desenvolvessem sintomas graves de Covid-19.

Outra dificuldade relatada em moldes gerais foi à falta de rotina e a dificuldade de se adequar a rotina da creche, já que no lar dessas crianças dificilmente tinha uma organização semelhante à da creche, principalmente na sala em relação às atividades pedagógicas. Outro ponto que foi citado pelas entrevistadas foi a coordenação motora ampla e fina. Algumas citava de modo geral como na fala da prof. 2 “Alguns não tinham desenvolvido as habilidades necessárias, então o trabalho foi começado do zero novamente”; outra professora foi mais específica, “Todas possíveis, posição de pegar no lápis, coordenação motora, comportamento, falta de atenção, concentração, etc.” (prof. 4).

É perceptível que cada entrevistada tem foco especial numa ou em outra dificuldade, mas no geral atrelam a uma ineficiência do ensino remoto a todas as habilidades que deveriam trabalhar em sala. Ressalta-se a fala de uma das participantes, que explica detalhadamente as dificuldades de rotina na sala, quando do retorno ao ensino presencial.

“Quando retornamos as aulas na modalidade presencial tivemos que nos adaptar a nova realidade, fazer o uso de máscara juntamente com as crianças e manter os devidos cuidados de distanciamento. Nesse retorno foi muito difícil para as crianças até entenderem que deveria ficar com a máscara e não poderia compartilhar seus objetos e brinquedos. Tivemos que trabalhar

na rodinha de conversa com as fichas dos combinados todos os dias. As cadeiras e mesas das crianças foram colocadas numa certa distância das outras. Os materiais de uso coletivo como os lápis de giz de cera e brinquedos se tornaram de uso individual, cada criança tinha sua latinha com giz de cera e depósito com sua massinha de modelar” (prof. 6).

Essa situação relatada pela prof. 6, ilustra um desafio de adaptação a um modo de vida que naquele momento era essencial, o chamado “o novo normal”. Certos comportamentos tiveram de ser incutido no cotidiano social, o que já era difícil para um adulto, também foi para as crianças atendidas pelas creches. Pode-se dizer nesse contexto que, a interação entre as crianças e o ambiente ficou restrito, e uma das características da educação infantil que é ‘socializar/compartilhar’ teve que ser reformulada, pois o que antes era de uso coletivo passou a ser individual.

Analisa-se outra fala sobre a mesma questão. Uma das entrevistadas (prof. 3) opina, “As dificuldades corriqueiras de aprendizagem, já que a modalidade remota deixou lacunas diversas”. Diante dessa fala, observa-se o que se buscou evidenciar nesse estudo, apesar da professora não especificar quais seriam essas lacunas, demonstra estar consciente da existência delas. E nesse seguimento, a pesquisa adentrou na questão final do estudo; qual a maior lacuna que pode ser percebida nos educandos após o retorno das aulas presenciais?

Dentre as respostas, duas professoras colocaram como a maior lacuna no desenvolvimento dos seus educandos a questão da socialização; “A interação e socialização entre eles.” (prof. 7). Outra professora enfatiza a questão cognitiva, “A volta às aulas presenciais expõe lacunas de aprendizagem nas crianças referente ao desenvolvimento cognitivo das crianças.”; nessa fala pode-se explorar uma questão discutida em nosso referencial teórico, que trata do modo particular de como a criança aprende, conforme Cavalcanti (2015?) enfatiza que, as habilidades motoras, as emoções, são moldadas junto com a cognição a partir do ambiente que vivem, sendo assim, a privação do ambiente da creche no período pandêmico pode ter deixado essas crianças sem situações de aprendizagem organizadas e pensadas dentro dos padrões

Consideram-se as seguintes falas, “todas as habilidades com coordenação motora foram começadas a ser trabalhada do zero.” (prof. 2) e “O desempenho nas atividades escritas realizadas em sala, para a maioria, era inferior ao desempenho identificado nas atividades remotas.” (prof. 3). Ao analisar essas duas falas, surge a seguinte dúvida: como teve que começar do zero? Para as crianças cujos pais não

iam pegar as atividades impressas é compreensível, mas, para aqueles que pegavam e devolviam? Pois na fala da prof. 3 quando do retorno as atividades presenciais as execuções das tarefas tinham resultado diferente dos advindos das atividades remotas, isso mostra implicitamente que esses pais estão no grupo dos que pegavam tais atividades. Então se questiona: quem realmente executava essas atividades? E como eram feitas? Essa questão não se pôde responder sem mais informações ou sem perder a imparcialidade da pesquisa, pois não se pode correr o risco de afirmar algo se deixando levar pelo senso comum.

5 CONCLUSÃO

A partir do apanhado histórico realizado no referencial teórico deste trabalho, foi visto o contexto do surgimento das creches e as mudanças que ocorreram em sua política. Também foi possível compreender sobre a infância no Brasil, como era vista e como se configura atualmente.

Outra recapitulação interessante abordada foi a análise dos documentos que estabelecem a definição de educação, especialmente as partes que discutem sobre a educação infantil, foco deste estudo, o qual é de extrema necessidade conhecê-la. Foi visto sobre o trabalho desenvolvido nas creches, entendendo o seu objetivo e sua importância para o desenvolvimento infantil. Tudo isso, à luz da legislação brasileira, como também dos teóricos que trazem os estudos sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança; conhecendo não só a função social da instituição creche, mais precisamente seu caráter pedagógico, pois essa é uma barreira que ainda persiste em algumas abordagens de ensino que limitam-se a ideia arcaica da creche como instituição assistencialista.

Debater sobre a pandemia do Covid-19 e as suas implicações na sociedade, bem como do ensino remoto emergencial como solução para que se ministrassem as aulas dentro das limitações impostas pela pandemia do Covid-19, foi fundamental para descrever a realidade vivenciada no processo de ensino e aprendizagem e para compreender melhor as dificuldades do processo educativo durante e após essa fase pandêmica, a nova realidade social.

Após elencar esses pontos que deram sustentação a este estudo, evidenciaram-se os resultados obtidos através do questionário aplicado as professoras que trabalham nas creches de Alagoa Grande-PB, contendo as percepções destas no que concerne ao problema enfrentado durante e no pós pandemia. Sobre o 'durante' se percebe a falta de condições tanto dos profissionais da educação em relação a uma formação que os preparasse para essa mudança de metodologia, quanto das famílias e das crianças em relação a recursos tecnológicos e materiais didáticos para enfrentar essa realidade. Para dar continuidade ao calendário escolar, buscou-se uma imediata solução e o ensino remoto foi a opção encontrada, no entanto, as atividades limitaram-se a forma assíncrona, na qual, dificilmente seria possível contemplar os campos de experiência da BNCC, e como estruturar suas práticas pedagógicas (professores) a partir dos eixos

estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras).

As contribuições das professoras entrevistadas ao socializar suas experiências no ensino remoto e no retorno ao presencial enriquecem nossa pesquisa, pois nos dá uma visão ampla e variada das diversas dificuldades que enfrentaram como também das lacunas que o ensino remoto deixou. Algumas falas se atermam mais a questão comportamental, de rotina, socialização e etc.; outras enfatizaram a coordenação motora; outras especificaram a cognição, mesmo sabendo que as demais estão interligadas com esta última, mesmo assim, é importante colher e analisar tais percepções que por vezes nos surpreende com o enfoque em algo que não esperávamos.

E para finalizar essas considerações retorno a ideia da creche como instituição educativa essencial ao desenvolvimento infantil, pois nela, as crianças pequenas não só estão protegidas como acompanhadas por profissionais capacitados e desfrutando de um espaço pensado pedagogicamente para o seu bem estar, e a prova disto, foram os resultados negativos na aprendizagem que a privação desse ambiente durante a pandemia ocasionou.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Emenda constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Parecer Homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/7/2020, Seção 1, Pág. 129. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da 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**. Processo nº: 23001.000334/2020-21. Distrito Federal, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-%09pdf/147041-pcp009-20/file>. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Parecer Homologado Parcialmente. Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32. Ver Parecer CNE/CP nº 9/2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **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**. Processo nº: 23001.000334/2020-21. Distrito Federal, 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 jun. 2023.

BRITO, Sávio Breno Pires *et al.* Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. **Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia**, v. 8, n. 2, p. 54-63, 2020.

CAVALCANTI, Leila Maria de Souza. Psicomotricidade e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. **Revista Acadêmica online**, ISSN 2359-5787 – DOI: 10.36238 - Qualis B2. 2015. Disponível em:

<https://www.revistaacademicaonline.com/products/psicomotricidade-e-sua-importancia-para-o-desenvolvimento-cognitivo-afetivo-e-social-da-crianca/>. Acesso em: 14 jun. 2023.

DAVID, Priscila Barros *et al.* Ensino remoto emergencial na educação infantil:

experiência em escolas privadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 32, 2021.

ESTADO DA PARAÍBA. Prefeitura Municipal de Alagoa Grande. Gabinete do Prefeito. **Decreto nº 52/2020**. Dispõe sobre a prorrogação da suspensão das aulas presenciais da Rede Pública de Ensino e do funcionamento das creches municipais de Alagoa Grande, em decorrência da pandemia provocada pelo novo Coronavírus (Covid-19), e dá outras providências. Alagoa Grande, 2020. Disponível em:

<https://www.alagoagrande.pb.gov.br/wp-content/uploads/2020/07/Decreto-52-2020.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2023.

ESTADO DA PARAÍBA. Prefeitura Municipal de Alagoa Grande. **Decreto nº 76/2021**. Dispõe sobre a adoção de medidas excepcionais, temporárias e emergenciais de prevenção contra o contágio pelo novo Coronavírus (Covid-19), edá outras providências. Alagoa Grande, 2021. Disponível em:

<https://www.alagoagrande.pb.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Decreto-76-2021.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2023.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81-142, 2017.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). **Cadernos de Pesquisa**, n. 78, p. 17-26, 2011. *In*: Infância e educação infantil - uma abordagem histórica. Porto Alegre: mediação, 2011.

MIRANDA, Clarice Martins Monteiro *et al.* Alfabetização e letramento na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 6, p. 1210-1216, 2021.

MONTEIRO, Liamar Nunes Silveira. Qualificação docente: contextos e perspectivas educacionais. **Cadernos da FUCAMP**, v. 17, n. 30, 2018.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski**: a relevância do social. Summus Editorial, 2015.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 2.ed. Buenos Aires: Ariel, 1986.

SPADA, Ana Corina Machado. Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos. **Revista científica eletrônica de pedagogia**, v. 5, p. 1-7, 2005.

SOLEDADE, Jacy Alice Grande *et al.* Políticas públicas de inclusão na Educação Infantil-fase creche: conquistas ou desafios?. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 5, n. 2, p. 14-21, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: Planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB -
Departamento de Educação - Curso Pedagogia - Ana
Cláudia Alves da Silva - TCC- A creche pós período
pandêmico: lacunas ocasionadas no
desenvolvimento infantil, um estudo de caso em
Alagoa grande- PB (2020-2022)

O presente questionário tem por objetivo levantar informações acerca do trabalho pedagógico desenvolvido na creche durante a pandemia, assim como conhecer as situações de aprendizagem que se apresentaram logo após esse período. Para tal, aplicaremos esse questionário a todos os professores das creches municipais de Alagoa Grande-Pb.

 Não compartilhado 

* Indica uma pergunta obrigatória

1 - Seu nome

Sua resposta

2 - Qual o seu grau de escolaridade? *

- Ensino médio
- Magistério
- Superior (pedagogia)
- Pós graduação

3- Há quanto tempo atua na educação infantil? *

- Até 5 anos
- De 6 a 10 anos
- De 11 a 15 anos
- Mais de 15 anos

4. Em qual modalidade foi realizado seu trabalho como professor durante a pandemia do covid-19 (2020-2022)? *

- Presencial
- Remoto/ aulas síncronas
- Remoto/ aulas assíncronas

5.No concenrente ao ensino remoto emergencial, houve alguma formação para prepará-los? *

- Sim
- Não

6. No caso da resposta afirmativa sobre a formação, o quanto você considerou adequada para suprir suas necessidades?

- Pouco adequada
- Razoável
- Muito adequada

7. Sobre o ensino remoto, qual a sua opinião sobre o desenvolvimento/aprendizagens das crianças na educação infantil? *

Sua resposta

8. Quando retornaram a modalidade presencial quais foram as maiores dificuldades que seus educandos demonstraram na sala? *

Sua resposta

9. Qual foi a maior lacuna que você pode perceber nos educandos, após o retorno das aulas presenciais? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário