

**OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA NO  
DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS  
EDUCATIVAS ADOTADAS NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA (MG)**

Sabrina Bueno da Silveira<sup>1</sup>

Leandro Montandon de Araújo Souza<sup>2</sup>

**RESUMO**

Esta pesquisa visa compreender os impactos no desenvolvimento infantil causados pela implementação do Ensino Remoto de Emergência. Para tanto, foi realizada uma análise dos documentos normativos da educação brasileira e na análise dos materiais didáticos da Prefeitura Municipal de Ituiutaba (MG), a partir de uma perspectiva fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, especialmente, em Vigotski e na teoria de Elkonin sobre o jogo protagonizado. A pesquisa se caracterizou por sua metodologia dedutiva de análise documental e bibliográfica. Diante disso, verifica-se que o Ensino Remoto de Emergência gerou impactos no desenvolvimento infantil, primeiro, por não ter sido capaz de proporcionar o contato social com o ambiente escolar, segundo, por não ter sido capaz de garantir uma qualidade do desenvolvimento das atividades educativas pelas famílias e, por fim, não ter conseguido instrumentalizar pedagogicamente, através dos materiais didáticos, o jogo protagonizado.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto de Emergência; Desenvolvimento Infantil; Teoria Histórico-Cultural

**ABSTRACT**

This research aims at understanding the impacts on children's development caused by the implementation of Emergency Remote Teaching. Thus, analysis of the normative regulations of the Brazilian educational system, relying on the theoretical background of Vygotsky and on the Social-historical Theory, as well as on the protagonistic game by Elkonin and on the analysis of the courses materials of the City Hall of Ituiutaba (MG). A deductive research is then carried out together with bibliographical and documentation procedures. In light of all that, it could be verified that Emergency Remote Teaching causes impact on the children's development as it is not capable to promote the social contact with the school environment, and it is also not capable of assuring quality to the development of the educational tasks done by the families, which does not promote the protagonist game through the courses materials.

**Key words:** Emergency Remote Teaching; Children's Development; Educational; Social-historical Theory.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. Autora do Trabalho de Conclusão de Curso, sob orientação do Prof. Leandro Montandon de Araújo Souza, cujos resultados do processo investigatório permitiram a constituição do presente artigo. E-mail: [sabrinabueno5@hotmail.com](mailto:sabrinabueno5@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor e Mestre em Educação (UFU), Especialista em Orientação Educacional (Dom Alberto), Licenciado em Ciências Sociais (UFU) e Pedagogia (FAEL). Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. E-mail: [leandro.montandon2008@gmail.com](mailto:leandro.montandon2008@gmail.com)

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade investigar os impactos que o Ensino Remoto de Emergência<sup>3</sup>, adotado em grande parte do país advento da pandemia do novo coronavírus, acarretará no desenvolvimento integral das crianças da Educação Infantil.

O contexto de pandemia declarada em março de 2020 pela OMS (Organização Mundial da Saúde) causada pelo Sars-CoV-2<sup>4</sup>, popularmente conhecido como coronavírus, fez com que medidas de proteção fossem implementadas em todo o mundo para conter o avanço do vírus. No Brasil recomendou-se o isolamento social; comércios pararam, restaurantes suspenderam o funcionamento e na área da educação houve a suspensão das atividades de redes públicas e privadas. Órgãos de saúde federais, estaduais e municipais ficaram desde então em observação constante do avanço do vírus e do número de indivíduos infectados, sempre em reavaliação para a volta gradual das atividades de segmentos públicos e comerciais, mas as instituições escolares permaneceram de portas fechadas.

As medidas adotadas para a suspensão das atividades escolares ficaram marcadas na primeira onda da Covid-19, mas a tendência na segunda onda que o Brasil enfrenta desde o final de 2020, momento em que esta investigação foi desenvolvida, seguiu os passos contrários aos trilhados nos primeiros meses de pandemia. Até a conclusão desta pesquisa foi possível ter acesso a orientações que visam auxiliar à retomada das atividades escolares, como as “Contribuições para o retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia” (FIOCRUZ, 2020) e “Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de Educação Básica” (BRASIL, 2020b). As orientações disponíveis nestes materiais são para a retomada das atividades escolares naqueles estados e municípios que optarem em reabrir as escolas após reavaliação de taxas de transmissão do Sars-CoV-2 e a adaptação às medidas de segurança e higienizações necessárias para evitar a contaminação pela COVID-19.

A retomada das atividades escolares ganha destaque mesmo com a comprovação

---

<sup>3</sup> A escolha desta terminologia está baseada nos autores Charles Hodge et al. (2020) que apresentam “ensino remoto de emergência” como um modelo alternativo de ensino. Mudanças rápidas e urgentes em momentos de crises substituem o tradicional modelo presencial e oferta ensino totalmente remoto até que os momentos de emergências cessem e as aulas possam voltar em suas configurações comuns.

<sup>4</sup> Sars-CoV-2 é o nome científico do vírus pertencente à família de coronavírus. Recebeu esse nome por ter características semelhante ao já existente Sars-CoV. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/> Acesso em: 11 de set. 2020

científica que a variante do vírus (mutação com estatísticas mais contagiosas) circula dentro do país<sup>5</sup>. O Ministério da Saúde divulgou em 23 de fevereiro de 2021 a Nota Técnica nº 127/2021-CGPNI/DEIDT/SVS/MS para discutir sobre a “Atualização dos dados sobre variantes de atenção do Sars-CoV-2 no Brasil, até 20 de fevereiro de 2021” contextualizou-se sobre as mutações específicas que o vírus pode sofrer e informa que

quando as mutações ocasionam alterações relevantes clínico epidemiológicas, como maior gravidade e maior potencial de infectividade, essa variante é classificada como VOC, em inglês, *variant of concern*, em português traduzido para variante de atenção (BRASIL, 2021, p. 1).

Nesta Nota Técnica destaca-se que até a data de 20 de fevereiro de 2021 foram oficialmente notificados que no Brasil circulam as variantes VOC B.1.1.7 do Reino Unido e a VOC P.1 do Brasil.

No Brasil, foram identificados 20 casos da variante de atenção (VOC B.1.1.7) do Reino Unido, sendo: São Paulo (11), Bahia (6), Goiás (2) e Rio de Janeiro (1). Em relação à VOC P.1, foram notificados 184 casos, sendo: Amazonas (60), São Paulo (28), Goiás (15), Paraíba (12), Pará (11), Bahia (11), Rio Grande do Sul (9), Roraima (7), Minas Gerais (6), Paraná (5), Sergipe (5), Rio de Janeiro (4), Santa Catarina (4), Ceará (3), Alagoas (2), Pernambuco (1) e Piauí (1). (BRASIL, 2021, p. 2)

Buscando suprir as necessidades escolares de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, em meio à pandemia da COVID-19, instituições escolares cumpriram o Parecer nº. 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que indicou uma reorganização do Calendário Escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (LDB) tal como disposto no Art. 24 (Ensino Fundamental e Médio) e Art. 31 (Ensino Infantil), além do que expressa o Art. 23, § 2º “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei”. Assim escolas tiveram que adequar-se ao estado de calamidade pública<sup>6</sup> no Brasil e tomaram como estratégia o Ensino Remoto de Emergência, com a

---

<sup>5</sup> Disponíveis em: <https://ciis.fmrp.usp.br/covid19/> e <https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/lucia-helena/2020/12/31/era-o-que-faltava-em-2020-a-nova-variante-do-coronavirus-ja-esta-entre-nos.htm> Acesso em: 11 fev. 2021.

<sup>6</sup> O Decreto Legislativo Nº 6 de 2020 reconhece o estado de calamidade pública nacional. Senado Federal, em 20 de março de 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=20/03/2020&jornal=602&pagina=1> Acesso em:

intenção de fazer com que o distanciamento social nacionalmente adotado tivesse o menor impacto possível na formação dos estudantes.

Considerando estes elementos contextuais, o trabalho parte do seguinte problema de pesquisa: investigar quais impactos que os alunos da pré-escola terão em sua formação integral e conseqüentemente em seu desenvolvimento infantil com o Ensino Remoto de Emergência, analisando os materiais didáticos disponibilizados pelo site oficial da prefeitura de Ituiutaba (MG) para serem trabalhados durante o período de distanciamento social. Buscando avaliar em que medida uma formação fora do ambiente escolar, e distante do convívio social e cultural intencionalmente organizado que a escola proporciona, impede a formação integral das crianças (REGO, 1995). A privação da interação social, das brincadeiras, do trabalho intencional e sistematizado que o professor desenvolve dentro do espaço escolar, inviabiliza a formação integral dessas crianças e a estratégia de Ensino Remoto de Emergência para alunos da pré-escola parece não ser capaz de contemplar a totalidade dos desenvolvimentos fundamentais para essa etapa da educação como previstos na LDB.

A formação integral como citada contempla o desenvolvimento em aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social (BRASIL, 1996), sendo essas as habilidades e aprendizagens que possibilitarão a participação ativa das crianças em contextos que as instiguem a superar e resolver desafios, produzindo conhecimentos sobre os outros, sobre si mesma e sobre o ambiente que estão inseridos (BRASIL, 2017).

Verifica-se que as condições de pandemia e a instauração do Ensino Remoto de Emergência são condições anormais e, justamente pelo caráter excepcional deste momento, faz-se urgente a investigação acerca dos possíveis impactos que afetarão o desenvolvimento integral das crianças da Educação Infantil, mais precisamente crianças da pré-escola, de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Impactos estes que oferecerão pistas valiosas de possíveis prejuízos mais amplos e que poderão ser futuramente observados no conjunto da formação integral infantil.

Para a construção dos dados de pesquisa foram utilizados procedimentos documentais e bibliográficos, sendo os documentais: legislações e documentos normativos oficiais brasileiros relacionados à educação como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), Parecer CNE/CP nº 5/2020 que disserta sobre 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, 2020a).

Em âmbito municipal o procedimento documental se deu através de revisão dos decretos e portarias da Prefeitura de Ituiutaba (MG) que dispõe sobre as medidas de enfrentamento ao coronavírus, como o Decreto nº 9.360 de 18 de março de 2020, que suspende as atividades escolares em detrimento da pandemia do coronavírus; a Portaria nº 182/2020 que dispõe sobre a implementação do regime especial de teletrabalho e do trabalho excepcionalmente presencial no âmbito das instituições públicas municipais de educação. A escolha destes documentos se dá pelo caráter normativo que possuem, enquanto produtos das políticas públicas que regem o funcionamento da educação brasileira. Além de definirem como a educação deverá se organizar, permitem ainda analisar a especificidade da forma como tratam a Educação Infantil.

Este trabalho, fundamenta-se teoricamente em uma perspectiva Histórico-Cultural, em especial, no pensamento de Vigotski, Leontiev e Elkonin, além de outros teóricos mais contemporâneos como Pasqualini, Rego, Chaiklin, etc. A escolha dessa fundamentação se justifica pela capacidade desse referencial em auxiliar a análise de como o Ensino Remoto de Emergência impactará no desenvolvimento infantil, visto que a Teoria Histórico-Cultural oferece grandes contribuições para a área educacional, sobretudo em como a interação com o ambiente externo promove o desenvolvimento.

A Teoria Histórico-Cultural do Jogo de Elkonin, presente na obra Psicologia do Jogo diz que

[...] no jogo protagonizado influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e que, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela criança é, precisamente, a reconstituição desse aspecto da realidade (ELKONIN, 2009, p.31).

Caracterizando o jogo protagonizado como uma atividade fundamental para o desenvolvimento e alcance de novas habilidades psíquicas infantis, por promover a internalização de elementos culturais, comportamentais, sociais e históricos estabelecidos socialmente através do jogo protagonizado.

A seleção de referenciais bibliográficos complementares se deu através de pesquisas nas plataformas Google, Scielo e Google Acadêmico, com vistas a ampliar e aprofundar os estudos dos fundamentos teóricos clássicos realizados nos encontros de orientação deste trabalho.

Por fim, foi possível a análise dos materiais didáticos disponibilizados no site oficial

da Prefeitura Municipal de Ituiutaba (MG)<sup>7</sup> desenvolvidos para o Ensino Remoto de Emergência; por serem documentos públicos e de livre acesso, além de disporem de links para vídeos que contassem com a licença *Creative Commons*<sup>8</sup> que viabiliza o compartilhamento e o uso de materiais criativos de maneira pública e gratuita.

## 2. APORTE NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para o enfrentamento de um fenômeno desafiador, como o Ensino Remoto de Emergência, em um contexto tão complexo, como a pandemia do novo coronavírus, a pesquisa se apoiou na teoria de Vigotski<sup>9</sup> (1869-1934), principal autor da Teoria Histórico-Cultural; seus trabalhos tiveram foco na investigação dos processos do desenvolvimento humano. Seu método promoveu a síntese dialética entre as teorias biológicas do desenvolvimento humano e as relações histórico culturais dos indivíduos. O ser humano tem suas funções elementares determinadas hereditariamente e as funções superiores produzidas na relação dos sujeitos com seu meio sociocultural. Para Vigotski (2018) “O homem é um ser social e, fora da relação com a sociedade, jamais desenvolveria as qualidades, as características que são resultado do desenvolvimento metódico de toda a humanidade (p. 90)”.

Vigotski não tinha a intenção de desenvolver uma teoria do desenvolvimento infantil especificamente, mas sim de investigar o desenvolvimento humano e para isso considerava a infância o período em que as maiores transformações intelectuais aconteciam.

[...] Ele recorre à infância como forma de poder explicar o comportamento humano no geral, justificando que a necessidade do estudo da criança reside no fato de ela estar no centro da pré-história do desenvolvimento cultural devido ao surgimento do uso de instrumentos e da fala humana (REGO, 1995, p. 25).

Seus estudos estabeleceram valiosas contribuições no avanço das pesquisas educacionais e das estratégias de organização das práticas pedagógicas, apresentando novas concepções sobre os processos de aprendizagens dos alunos.

Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, Vygotski (1991) e seus colaboradores definem que o desenvolvimento é alcançado não somente com as maturações biológicas de

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://br.creativecommons.net/> Acesso em 15 fev. 2021.

<sup>9</sup> A ortografia do nome de Vigotksi sofre alterações nas transliterações. Essa forma [Vigotski] é hoje considerada a mais aceita, na medida em que ela evidencia um distanciamento do trabalho de estudo das primeiras traduções derivadas dos EUA. Neste texto será respeitada esta ortografia, salvo em citações nas quais se manterá sua forma original.

cada indivíduo, mas também, e especialmente, com sua interação com o meio social, cultural e com adultos ou crianças mais experientes, a partir de trocas experimentadas e internalizadas.

Em consequência disso, esta pesquisa partiu das formas como o trabalho pedagógico com crianças da Educação Infantil foi desenvolvido em época de pandemia, analisada a partir dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural. Ao que tudo indica, o Ensino Remoto de Emergência não é capaz de suprir a necessidade de inserir a criança em um ambiente que permita a ela contato social e cultural diversificado, dessa forma, pôde-se analisar quais os impactos que o Ensino Remoto de Emergência acarretará a essas crianças a partir do prisma da Teoria Histórico-Cultural.

## **2.1 O ambiente familiar e o Ensino Remoto de Emergência**

Considerando o contexto de pandemia anteriormente mencionado, o Parecer nº. 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), no item 2.7 Sobre a Educação Infantil, destaca que medidas para a Educação Infantil neste período pandêmico do novo coronavírus devem ser tomadas.

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais (BRASIL, 2020a, p. 9).

Como visto, as famílias ficaram com a maior responsabilidade de desenvolver nas crianças todos os aspectos que dizem respeito a uma formação integral. Infelizmente, nem de longe a totalidade das famílias alcançarão resultados satisfatórios nesta modalidade de Ensino Remoto de Emergência, afinal, o trabalho educativo exige o domínio de saberes e o desenvolvimento de habilidades específicas não compartilhadas pelo conjunto das famílias dos estudantes.

Para além deste primeiro aspecto, também é preciso considerar os condicionantes socioeconômicos. Há disparidades entre as famílias de diferentes classes sociais que implicam na capacidade de acesso a ferramentas tecnológicas como computador, celular, tablet, etc. ou de acesso à internet ou banda larga. O Instituto de Mobilidade e

Desenvolvimento Social (IMDS)<sup>10</sup> indica que em 59% das famílias com pais sem instruções (que não completaram sequer o primeiro ano de estudos) os filhos não possuem microcomputadores ou tablet, enquanto somente 5,7% dos filhos de pais com ensino superior não tem acesso a bens de informática<sup>11</sup>. As condições financeiras se destacam nas práticas educativas desenvolvidas nos ambientes familiares, pois famílias carentes contam com maiores obstáculos como a precariedade e/ou a falta de acesso à internet, a ferramentas tecnológicas, pouca ou nenhuma escolaridade dos pais ou responsáveis, falta de tempo e organização dos espaços; enquanto as famílias mais favorecidas têm a vantagem dos recursos financeiros para proporcionar o amparo tecnológico e intelectual necessário a seus filhos.

As diferentes condições de acompanhamento das crianças por suas famílias também geram impactos no Ensino Remoto de Emergência. Como ficará o desenvolvimento das atividades para aquelas crianças cujos responsáveis não tiveram suas atividades de trabalho suspensas? Ou ainda, aqueles que precisam cumprir home-office compartilhando dos mesmos equipamentos tecnológicos? E as crianças que ficam sob acompanhamento de outras crianças/adolescentes?

Percebendo os obstáculos que as famílias encontraram diante da responsabilidade de desenvolver em suas crianças práticas educativas com vista à formação integral, já é possível considerar esses aspectos como impactos que poderão prejudicar o desenvolvimento e a formação das crianças, já que não estão envolvidas em condições propícias às intencionalidades educativas.

## **2.2 O ambiente escolar e os jogos protagonizados**

Foi possível reconhecer que mesmo com a participação ativa das famílias na educação escolar, as habilidades dos pais em ensinar ainda são limitadas, principalmente em famílias mais carentes. Reorganizar a dinâmica familiar é um desafio constante durante os meses de pandemia, já que o que era somente “casa” se tornou escola, trabalho, academia, etc. As novas rotinas tiveram que ser adaptadas, porém, mesmo com a adaptação à nova estrutura, dificilmente encontrar-se-á em casa, condições favoráveis para a aprendizagem (OLIVEIRA;

---

<sup>10</sup> O Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social (Imds) é uma plataforma para delinear, testar, propor, divulgar e acompanhar a execução de políticas públicas de impacto em mobilidade social. Disponível em: <https://imdsbrasil.org/> Acesso em 11 fev. 2021.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://imdsbrasil.org/conteudos/materias/05/sem-computador-e-internet-jovens-mais-%20pobres-tem-menos-opportunidades> Acesso em 11 fev. 2021.



GOMES; BARCELOS, 2020).

O distanciamento social necessário durante o ano de 2020 e perdurado até o momento de escrita desta artigo por conta da pandemia do novo coronavírus distanciou os estudantes das interações sociais estabelecidas com seus semelhantes dentro dos espaços escolares, Vigotski (2018) enfatiza ser essas interações um dos elementos principais da constituição do indivíduo segundo a Teoria Histórico-Cultural.

Além de proporcionar as interações sociais, o ambiente escolar tem a característica de ser um ambiente preparado sistematicamente para desenvolver de formas intencionais práticas educativas que são fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes e acesso e elaboração de conhecimentos histórica e socialmente produzidos, necessários para a reprodução das condições de vida e existência dos sujeitos e da sociedade (VYGOTSKI, 1991). A equipe pedagógica é capacitada para lidar com as situações e demandas requisitadas pelos alunos, atuando com intencionalidades, compromisso e com a organização do ensino favorecendo a realização de atividades de estudo que impulsionam o desenvolvimento estudantil evidenciado na elaboração interna daqueles conhecimentos trabalhados nas ações de ensino.

Dentro do ambiente escolar os profissionais são capazes de identificar o nível de desenvolvimento de cada criança e os próximos passos necessários para fazê-la alcançar novos níveis de aprendizagem. Para que os educadores consigam efetivar um trabalho pedagógico que proporcione o desenvolvimento infantil, é preciso que saibam identificar as especificidades do desenvolvimento. Vigotski (2018) apresenta que o ritmo do desenvolvimento que as crianças percorrem não coincidem com a contagem cronológica do tempo. A idade cronológica estipula o período que acontece as etapas do desenvolvimento, mas não os definem como regra. O desenvolvimento não ocorre de maneira linear, gradativa e nem segue os mesmos padrões de ritmo entre os indivíduos. Ele é caracterizado por saltos e rupturas qualitativas durante os períodos. Pasqualini e Eidt (2016) descrevem o desenvolvimento “como transformação qualitativa na forma pela qual o indivíduo se relaciona com a realidade (p.102)”.

Compreendendo a especificidade do desenvolvimento, os educadores são capazes de atuarem no que é chamado por Vygotski (1991) como Zona de Desenvolvimento Proximal ou Iminente, para ele, “a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário (p.58)”, ou seja, é a distância que existe entre o desenvolvimento real do indivíduo, caracterizado pela sua capacidade de resolver problemas de Cadernos da Fucamp, v.20, n.49, p.105-126/2021

forma independente e o desenvolvimento próximo, que indica que ele é capaz de solucionar problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Assim os educadores são capazes de desenvolver um trabalho mais específico e direcionado para a necessidade individual do seu aluno, oportunizando meios para que o próximo nível de desenvolvimento seja alcançado e dominado.

Uma das estratégias utilizadas pelo professor é o uso da atividade dominante, também conhecida como atividade-guia. Leontiev (2004), colaborador de Vigotski e estudioso da Teoria Histórico-Cultural, conceituou a teoria da Atividade. Para o autor, cada etapa do desenvolvimento psíquico da criança se dá a partir de uma determinada relação que ela estabelece com a realidade, as relações estabelecidas em cada etapa se dão através de uma atividade dominante.

A atividade dominante é, portanto, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento (LEONTIEV, 2004, p. 312).

Autores contemporâneos também caracterizam a atividade dominante como aquela que é “responsável pela formação e reorganização dos processos psíquicos centrais de um dado período do desenvolvimento. Isso significa que em cada período do desenvolvimento uma atividade diferente guia o desenvolvimento psíquico” (PASQUALINI; EIDT, 2016, p. 103). Ou seja, é uma atividade caracterizada pela qualidade potencial de elevar o sujeito a um novo nível de desenvolvimento.

A atividade dominante para o período pré-escolar são os *jogos de papéis*, também conhecidos como *jogos protagonizados* (ELKONIN, 2009; PASQUALINI; EIDT, 2016). Quando a criança é inserida ao ambiente escolar ela inicia contato com novas funções e representações sociais, com uma dinâmica diferente daquela que está acostumada a vivenciar em seu ambiente familiar; dentro da escola ela se percebe dentro de um sistema intencional, organizado e planejado para fomentar as brincadeiras que serão guias para seu desenvolvimento.

A escola ao apresentar-se como um contexto novo à criança, passa a exigir dela um nível superior de desenvolvimento em comparação ao qual se encontra, como novos saberes, habilidades, comportamentos. A partir desse momento, com a compreensão da nova realidade que está inserida, ela deseja participar e se incluir, momento em que surge os jogos de papéis,

com a necessidade de se fazerem presentes no contexto social. Elkonin (2009) descreve:

[...] no jogo protagonizado influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e que, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela criança é, precisamente, a reconstituição desse aspecto da realidade (p. 31).

Por meio dos jogos de papéis a criança consegue se desenvolver e alcançar as novas exigências proporcionadas a ela pelo ambiente escolar.

Leontiev (2004) também fala sobre a importância dos jogos na idade pré-escolar

E no jogo, por exemplo, que a criança de idade pré-escolar se aproxima das funções sociais e das normas de comportamento que correspondem a certas pessoas (que faz de “soldado do Exército Vermelho”, que faz de “diretor, de “engenheiro”, de “operário da fábrica”, e isto constitui um elemento muito importante da formação da sua personalidade) (p. 311).

As brincadeiras com os jogos de papéis podem ser realizadas em qualquer ambiente. Dentro do ambiente familiar, espaço no qual a maior parte das crianças tem cumprido o distanciamento social, as brincadeiras podem ser consideradas por um adulto sem experiência e estudo aprofundado sobre o desenvolvimento infantil, como um momento de lazer e uma forma de se passar o tempo. Mas na realidade, dentro das instituições escolares, as brincadeiras são desenvolvidas e oportunizadas com uma intencionalidade. O professor e os gestores que compreendem a importância da brincadeira organizam, planejam e criam condições de espaço, tempo e materiais para fomentar os momentos lúdicos, como destaca Leite et.al (2017).

Deste modo, o brincar deve ser contemplado no planejamento voltado para o desenvolvimento máximo das potencialidades infantis, ao despertar interesses e criar novas necessidades, pode ser considerado uma ferramenta essencial para aprender, pois, por meio do brincar as crianças tem a possibilidade de desenvolver sua identidade, autonomia, cooperação, criar, experimentar o mundo dos adultos, por isso, a importância da sua intencionalidade na Educação Infantil (p. 22378).

Por tudo isso dito, é possível afirmar que as brincadeiras, como o jogo protagonizado, desenvolvidas sem um planejamento educativo, tratado como mero passa tempo e conduzidas por pessoas sem formação específica que não possuem a habilidade de tratar este momento do jogo rumo ao amadurecimento daqueles saberes e habilidades que compõem a Zona de Desenvolvimento Proximal, podem se caracterizar como a perda de uma oportunidade de desenvolvimento infantil, devendo então ser considerada um impacto para o desenvolvimento infantil.

### 3. ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS EM ITUIUTABA (MG)


Buscando analisar as formas concretas com as quais as práticas de ensino foram organizadas, de modo a viabilizar a análise dos impactos do Ensino Remoto de Emergência, foram observados os materiais didáticos criados através da parceria do Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores – CEMAP, órgão da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SMEEL) e Escolas Municipais, disponibilizados no site oficial da Prefeitura Municipal de Ituiutaba (MG).

O acesso público aos materiais didáticos, que são compostos de atividades lúdicas para serem realizadas com as crianças e com as famílias, vídeos disponibilizados pela plataforma Youtube e atividades que fomentam a iniciação à alfabetização, permitiu a análise destes conteúdos ofertados pela política pública educacional municipal, com os quais profissionais da educação puderam selecionar os conteúdos importantes para o desenvolvimento integral dos alunos da pré-escola, e que comporiam seus planejamentos de ensino, sendo por fim, disponibilizados aos estudantes e suas famílias.

Para esta primeira etapa da investigação dos materiais didáticos, os documentos normativos para a Educação Infantil como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) e Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) foram consultados para poder identificar os componentes curriculares que deveriam constar em formas de atividades curriculares para a faixa etária em observação, crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Após a análise do material foi possível constatar que os conteúdos se alinham aos cinco direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil dispostos na BNCC, como: *conhecer-se, brincar, conviver, explorar e expressar*. Foram selecionadas algumas atividades para ilustrar esses conteúdos, como mostra as figuras:

**Figura 1.** Atividade Direito de Aprendizagem – Conhecer-se

**POR QUE ME CHAMO ASSIM...?**



**CONVERSA EM FAMÍLIA:**

- Pergunte à criança: você conhece a história do seu nome?
- Vamos aproveitar esse momento que estamos em casa, com a família e estimular a criança a conhecer um pouco da sua história e da sua família?
- Quem escolheu o nome? E o nome das pessoas da sua casa?

**Fonte:** Site da Prefeitura Municipal de Ituiutaba. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021

A Figura 1 ilustra as diversas atividades presentes nos materiais didáticos disponíveis no site oficial da Prefeitura de Ituiutaba. Atividades que estimulem o autoconhecimento e a construção de sua identidade pessoal, social e cultural fazem parte dos conteúdos necessários de serem trabalhados na Educação Infantil. Os materiais didáticos conseguiram contemplar esse direito de aprendizagem, entregando atividades que fomentam a construção identitária pessoal e familiar.

## Figura 2. Atividade Direito de Aprendizagem – Brincar

### DANDO ASAS À IMAGINAÇÃO...

- Convide à criança a andar pelo quintal da casa, no passeio em frente à casa ou por uma praça.
- Incentive que ela observe a natureza a sua volta, a diferença de plantas, de cores, os animais.
- Peça que ela recolha alguns destes elementos da natureza morta (folhas, gravetos, sementes, pedrinhas e etc.).
- Agora, proponha que ela brinque com os objetos recolhidos, selecionando à sua maneira.
- Explique a ela que esses elementos da natureza podem ser transformados de diferentes formas, inclusive em obras de arte.
- Sugira que ela utilize esses materiais para criar, recriar transformando os elementos com sua criatividade.
- Observem alguns exemplos abaixo...



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Ituiutaba. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021

Para as crianças da Educação Infantil as brincadeiras devem se fazer presentes constantemente, visto que são imprescindíveis para o desenvolvimento infantil. A BNCC garante o *brincar* como um direito de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e o material didático elaborado para Ensino Remoto de Emergência em Ituiutaba (MG) contempla esse direito infantil. A promoção de brincadeiras está presente e a Figura 2 exemplifica de que maneira as brincadeiras são apresentadas; com instruções detalhadas sobre a melhor maneira de se desenvolver a atividade.

### Figura 3. Atividade Direito de Aprendizagem - Conviver

#### RESGATANDO BRINCADEIRAS ANTIGAS

##### ➤ ARREMESSO DE AVIÕES DE PAPEL



A COMO ESSA BRINCADEIRA É DIVERTIDA MINHA GENTE, ÓTIMA PARA SE TER UMA INTERAÇÃO ENTRE AMIGOS E FAMILIARES! MAS ANTES DE TE EXPLICARMOS ELA DIREITINHO, SUGERIMOS QUE VOCÊS ENCONTREM UM LUGAR BEM FRESQUINHO PARA BRINCAR.

**MATERIAIS QUE VOCÊS VÃO PRECISAR PARA BRINCAR:** CINCO AVIÕES DE PAPEL, DUAS CADEIRAS E UM TRAVESSEIRO.

**Fonte:** Site da Prefeitura Municipal de Ituiutaba. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021

A convivência com crianças e adultos é fundamental para o desenvolvimento infantil. O distanciamento social precariza essas relações sociais, mas não impede de ser estimulado em casa. O Ensino Remoto de Emergência se preocupou em estimular o contato social com irmãos pais e/ou responsáveis, sem precisar sair de casa para isso. A Figura 3 demonstra que o direito de *conviver* foi contemplado através de brincadeiras que podem ser realizadas em conjunto.

### Figura 4. Atividade Direito de Aprendizagem – Explorar



- A atividade proposta para as crianças estimula o equilíbrio, concentração e flexibilidade.
- Sugira que a criança desenhe em folhas pés e mãos (os outros membros da família também podem fazer o desenho dos seus pés e mãos) distribuindo os mesmos no chão. Depois é só tentar caminhar utilizando os comandos dos desenhos.
- Outra possibilidade é utilizar chinelos e luvas para criar um tapete.
- O desenvolvimento da atividade acontece quando às crianças vão passando pelo tapete pisando e colocando as mãos do jeito proposto no desenho ou no objeto, observando o espelho do desenho.
- Ex: desenho mão direita, apoiar a mão direita, pé esquerdo apoiar pé esquerdo. Até que a criança complete o caminho do tapete corretamente.
- Convide a família para jogar também.
- Quem errar deve iniciar o jogo novamente, assim podemos ter muita diversão e alegria com a família toda.

**Fonte:** Site da Prefeitura Municipal de Ituiutaba. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021

O direito de aprendizagem *explorar* suscita a curiosidade nas crianças. Elas devem explorar sons, formas, cores, texturas, movimentos, histórias, etc., esse direito se apresenta nos materiais didáticos disponíveis no site oficial da Prefeitura de Ituiutaba (MG). A Figura 4 demonstra uma atividade que estimula a coordenação motora infantil.

**Figura 5.** Atividade Direito de Aprendizagem - Expressar

VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO COM A MÚSICA "LAVAR AS MÃOS "



AGORA VAMOS CONVERSAR?

- De acordo com a música devemos lavar as mãos depois de?
- A música fala que a doença vai embora quando lavamos as mãos, vocês concordam?
- Por que?

**Fonte:** Site da Prefeitura Municipal de Ituiutaba. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.gov.br/educacao-online/turma/educacao-infantil-4-5> Acesso em: 15 fev. 2021

A Figura 5 mostra que os materiais didáticos contam com links que direcionam a vídeos no Youtube para que as crianças e as famílias assistam para conseguirem desenvolver as atividades propostas. Com a possibilidade de expressar suas opiniões, seus conhecimentos, suas dúvidas, suas hipóteses, etc. as crianças trabalham o direito de aprendizagem e desenvolvimento *expressar*.

Após a análise dos materiais é perceptível os esforços adotados pelos elaboradores em contemplar o máximo de direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil, sendo válido lembrar que uma única atividade pode ser capaz de contemplar mais de um direito de aprendizagem e desenvolvimento. Porém o direito de aprendizagem *participar* não é contemplado nos materiais, impactando as condições de aprendizagem infantil; para esse direito de aprendizagem esperam-se atividades que promovessem a

participação ativa com adultos e crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BRASIL, 2017, p. 38).



Para a etapa desta análise foi considerado um dos elementos que constituem a Teoria Histórico-Cultural, as interações sociais enquanto característica primordial para o desenvolvimento e a aprendizagem. Através das relações que os indivíduos estabelecem com adultos ou crianças mais experientes, participando das trocas sociais, inserindo-se dentro da cultura que o permeia e compartilhando conhecimentos historicamente produzidos, podem alcançar novos níveis de desenvolvimento e tornam-se capazes de transformar seus processos interpessoais em novas elaborações intrapessoais, com a interação social. Vigotski (1991) classifica da seguinte forma:

Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (p. 41)

Porém para explicar o desfalque de atividades que atendam a esse direito e contemplem as interações sociais como prevalece na BNCC, deve ser considerado que o contexto de distanciamento social dificulta desenvolver práticas pedagógicas que promovam a participação em tomadas de decisões e propostas educativas.

Vale lembrar que as trocas sociais não acontecem somente dentro de contextos escolares, elas estão presentes em todas as circunstâncias experimentadas pelas crianças, no entanto, a escola se caracteriza por ser um ambiente previamente preparado e sistematicamente organizado para que aconteça práticas pedagógicas intencionais e planejadas, ocorrendo de modos específicos. Somente assim, em consequência do planejamento prévio e intencional destas práticas, ocorre o estabelecimento das atividades-guias, que orientarão o desenvolvimento infantil para alcançar o novo nível de aprendizagem estabelecidos pelo(a) educador(a).

Seguindo para as contribuições de Elkonin (2009) fez-se estabelecer a importância dos jogos protagonizados no desenvolvimento infantil enquanto uma atividade que proporciona às crianças a internalização, apropriação, de relações sociais, de regras, condutas e comportamentos humanos.

Brincadeiras individuais e com as famílias se mostram presentes nas atividades disponibilizadas, mas não são suficientes para se tornarem uma atividade-guia. Não há papel social a ser assumido, não existem padrões comportamentais que precisam ser reproduzidos para o cumprimento do referido papel. Sinteticamente, não há elementos propriamente sociais, exteriores e intersíquicos que precisem ser aprendidos e elaborados intrapsiquicamente.

Quando a criança assume os papéis dentro de um jogo protagonizado ela conta “com  
Cadernos da Fucamp, v.20, n.49, p.105-126/2021

possibilidades inesgotáveis para reconstruir as relações e vínculos mais diversos que as pessoas estabelecem na vida real” (ELKONIN, 2009, p. 400), ou seja, ela compreende, pouco a pouco os modos humanos de ser, concretamente presentes naqueles que a rodeiam. À medida que elabora em si os sentidos daqueles comportamentos que imita, a criança torna-os seus próprios, eles passam a integrar suas qualidades internas, passam a constituírem seu modo pessoal de ser humano, intimamente vinculado e dependente do ambiente e das relações sociais nas quais se insere.

Sem a oportunidade de no Ensino Remoto de Emergência desenvolver os jogos protagonizados, as crianças acabam sendo impactadas em seu desenvolvimento, constituindo esse um severo prejuízo no desenvolvimento infantil.

Dessa forma, a falta de conhecimentos científicos e habilidades necessárias para as famílias compreenderem as especificidades do desenvolvimento infantil, identificarem e conduzirem atividades-guias, são condições impactantes e prejudiciais para as crianças.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando se iniciou o trabalho de pesquisa, constatou-se que havia uma grande questão a ser pensada e analisada no contexto de pandemia do novo coronavírus que todos enfrentavam. Para conter o avanço da COVID-19 as aulas presenciais foram suspensas em diversas localidades do país, assim instaurou-se o Ensino Remoto de Emergência, uma estratégia adotada para suprir a necessidade de cumprir com as horas letivas educacionais e buscando gerar as menores complicações possíveis na formação dos estudantes.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral investigar os impactos no desenvolvimento infantil de crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Constata-se que o objetivo geral foi atendido, porque o trabalho conseguiu verificar efetivamente que as estratégias de Ensino Remoto de Emergência não são capazes de fornecer aos estudantes todos os elementos necessários para sua formação integral e para alcançar novos níveis de desenvolvimento.

O objetivo específico inicial era fundamentar o trabalho na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski para sustentar a compreensão que um ensino distante do ambiente escolar pode ser prejudicial para seus estudantes. As trocas sociais e culturais, a produção e a internalização de conhecimentos historicamente construídos são de extrema importância para a formação integral dos alunos.

O objetivo específico seguinte era analisar nos materiais didáticos as práticas

pedagógicas que estavam sendo oferecidas aos estudantes e suas famílias, para enfim identificar se esses materiais contemplavam os aspectos esperados para a Educação Infantil. Foi identificado que os materiais, em sua totalidade, não contemplam todos os elementos necessários a serem trabalhados para promover o desenvolvimento infantil integral.

Os jogos protagonizados não estão presentes nas atividades educativas fornecidas para as famílias aplicarem com suas crianças através do Ensino Remoto de Emergência. A falta da estimulação dos jogos protagonizados impacta diretamente na formação integral infantil, pois esses momentos são especialmente propiciadores de desenvolvimento, já que acontecem as representações sociais e com elas a internalização de conceitos, regras, comportamentos historicamente construídos.

Conclui-se que o Ensino Remoto de Emergência é causa de impactos no desenvolvimento infantil, já que foi possível analisar que os materiais didáticos ofertados para as famílias não contemplam todos os elementos que garantiriam a formação integral e nem serão capazes de levar a criança ao próximo nível de desenvolvimento. As condições particulares das famílias também impactam no desenvolvimento integral de suas crianças. É sabido que as condições socioeconômicas e intelectuais atuam diretamente no acompanhamento que as crianças têm no Ensino Remoto de Emergência.

Ressalta-se nestas considerações finais que este artigo não tem como objetivo criticar o Ensino Remoto de Emergência, visto sua extrema importância como medida de segurança contra a COVID-19. O retorno às aulas presenciais deve ser decidido através de dados quantitativos obtidos em cada região do país mensurando o controle de contágio do vírus e a possibilidade de toda a equipe escolar poder voltar às suas atividades sem riscos à saúde. Buscamos então com este trabalho identificar os principais impactos que o Ensino Remoto de Emergência causará ao desenvolvimento infantil para que se possa intensificar o trabalho nessas falhas quando houver a possibilidade das aulas presenciais retornarem.

Durante a construção deste trabalho priorizou-se ou a confirmação do impacto, mas não foi possível estabelecer um contato com famílias que estavam aplicando o Ensino Remoto de Emergência com suas crianças e por consequência da falta da coleta destes dados, afirmo o caráter incompleto desta pesquisa, incompletude esta que pela falta destes dados, não é capaz de mensurar a amplitude dos impactos que as políticas públicas educacionais, como o Parecer CNE/CP nº 5/2020 causaram, não sendo possível identificar as ações educativas e políticas educacionais futuras que possam melhor se ajustar no enfrentamento do problema que a sociedade brasileira enfrentará no futuro.

Para ser possível chegar a esses resultados, este trabalho se estabeleceu a partir de uma Cadernos da Fucamp, v.20, n.49, p.105-126/2021

pesquisa dedutiva, com o levantamento das hipóteses de impactos que o Ensino Remoto de Emergência causaria ao desenvolvimento infantil. “O método dedutivo parte das teorias e leis consideradas gerais e universais buscando explicar a ocorrência de fenômenos particulares” (DINIZ, 2008, p. 6). Por meio do método dedutivo, ou seja, a análise geral do desenvolvimento humano observado a partir da fundamentação teórica adotada, foi possível analisar de forma qualitativa, com o auxílio da fundamentação teórica e documentos normativos da educação, quais os impactos que o Ensino Remoto de Emergência causou ao desenvolvimento infantil.

A metodologia proposta foi determinada para possibilitar a realização deste trabalho, com vista a cumprir as determinações de distanciamento social que vivemos até o presente momento. Percebe-se que o trabalho poderia ter-se realizado com métodos de pesquisa que verificassem na prática os impactos e prejuízos que o Ensino Remoto de Emergência causou no desenvolvimento infantil das crianças que por ele passaram.

Dito isso, reforço que as condições de pandemia e a necessidade de cumprir com este trabalho em um limite de tempo específico fez com que escolhas fossem tomadas, e para alcançar os objetivos já descritos, acreditou-se ser esta a melhor forma de desenvolver uma pesquisa que possibilitará no futuro novas investigações complementares a cerca deste momento tão delicado que passamos nos tempos atuais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC: 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 10 de março de 2020*. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. Brasília, 10 de mar. de 2020a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-ppc005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-ppc005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 19 de mar. de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. *Nota Técnica nº 127/2021-CGPNI/DEIDT/SVS/MS de 23 de fev. 2021*. Atualização dos dados sobre variantes de atenuação do SARS-CoV-2 no Brasil, até 20 de fevereiro. Brasília, 23 de fev. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/fevereiro/23/nota-tecnica-n-127-2021-novas-variantes.pdf> Acesso em: 19 de mar. de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de educação básica*. Brasília, 7 out. 2020b.

CHAIKLIN, Seth. *A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino*. Psicol. estud., Maringá, v. 16, n. 4, p. 659-675, dez. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722011000400016](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000400016) Acesso em: 19 de mar. de 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722011000400016>.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da Silva. *O caminho da ciência: metodologia científica*. 21. Ed. Campina Grande: EDUEP, 2008. 22 p. Disponível em: [http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia\\_cientifica/Met\\_Cie\\_A03\\_M\\_WEB\\_310708.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia_cientifica/Met_Cie_A03_M_WEB_310708.pdf) Acesso em: 15 de mar. de 2021.

ELKONIN, Daniil B. *Psicologia do jogo* / tradução de Álvaro Cabral. —2 a. ed. —São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. — (Coleção Textos de psicologia)

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ - FIOCRUZ. Ministério da Saúde. *Contribuições para o retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia Covid-19*. [S/1], 2020. Elaborado pelo GT instituído pela PORTARIA Nº 5608, 01 de set. de 2020. Disponível em: [https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/43379/2/contribuicoes\\_para\\_o\\_retorno\\_escolar\\_-\\_08.09\\_4\\_1.pdf](https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/43379/2/contribuicoes_para_o_retorno_escolar_-_08.09_4_1.pdf) Acesso em: 19 de mar. de 2021.

HODGES, Charles et al. *As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência*. Revista da escola, professor, educação e tecnologia, [S. 1.], n. v. 2 (2020): Múltiplas Perspectivas para Fortalecer o Aprendizado, 1 jun. 2020.

ITUIUTABA. *Decreto nº 9.360, de 18 de março de 2020*. Dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e contingenciamento, no âmbito do município de Ituiutaba, da pandemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus COVID-19. Ituiutaba: Prefeitura Municipal, [2020]. Disponível em: <http://static-data.com.br/pmi/upload/publicacoes/decreto-n-9-360-de-18-de-marco-de-2020.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021

ITUIUTABA *Portaria nº 182/2020, de 21 de maio de 2020*. Dispõe sobre a implementação do regime especial de teletrabalho e do trabalho excepcionalmente presencial no âmbito das instituições públicas municipais de educação para execução do regime especial de atividades não presenciais e dá outras providências. Ituiutaba: Prefeitura Municipal. Disponível em: <http://static-data.com.br/pmi/upload/publicacoes/portaria-1822020.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

LEITE, Luana Carolina Cruz et al. *O jogo de papéis como atividade principal do desenvolvimento psíquico das crianças*: EDUCERE – XIII Congresso Nacional de Educação PUCPR, IV Seminário Inter. de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, [S. 1.], 2017. SIRSSE e VI Seminário Internacional Profissionalização Docente (SIPD/ Cátedra Unesco).

LEONTIEV, Alexis, 1904-1979 *O desenvolvimento do psiquismo* / Alexis Leontiev; [tradutor Rubens Eduardo Frias], -- 2. ed. -- São Paulo: Centauro, 2004.

MINAS GERAIS. *Memorando-Circular nº 6/2020, de 16 de setembro de 2020*. Ensino remoto - segundo semestre. Universidade do Estado de Minas Gerais, 16 set. 2020.

Cadernos da Fucamp, v.20, n.49, p.105-126/2021

REGO, Teresa Cristina Vygotsky : *uma perspectiva histórico-cultural da educação* I Teresa Cristina Rego.- Petrópolis, RJ : Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento).

VIGOTSKY, Lev Semenovich, 1869-1934. *A construção do pensamento e da linguagem*/ L.S. Vigotski; tradução Paulo Bezerra. – 2ª. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. – (Textos de psicologia)

VIGOTSKI, L. S. (Lev Semionovich), 1896-1934. *Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia* / L. S. Vigotski; organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche<sup>4</sup> edição brasileira. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1991.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. *A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. [S/l.], v. 28, n. 108, p. 555-578, Sept. 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/2885> Acesso em: 19 de mar. de 2021.

PASQUALINI, Juliana C; EIDT, Nadia Mara. *Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas*. Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru. Bauru, 2016. Disponível em: [http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/120/Proposta\\_Periodiza%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/120/Proposta_Periodiza%C3%A7%C3%A3o.pdf) Acesso em: 19 de mar. de 2021.