

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES E INCERTEZAS

EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: REFLECTIONS AND UNCERTAINTIES

Jocélia Barbosa Nogueira **1**
Beatriz Carvalho de Oliveira **2**

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo reunir algumas reflexões e direcionamentos sobre a Educação Infantil nesse tempo de pandemia, tendo em vista que é na educação infantil que a maioria de nossas crianças terá o seu primeiro contato com a educação formal, fase inicial complementar da educação recebida na família e na sociedade. Constitui-se em uma pesquisa qualitativa, articulando os registros documentais e bibliográficos sobre a temática. Diante dos estudos, analisamos que não existe, sobretudo, em um país como o Brasil, uma resposta única que reduza os danos na vida das crianças, pois o tempo prolongado de pandemia exige que encontremos novos meios e sabemos que para muitas crianças, ficar em casa nem sempre as resguarda e protege. É necessário olhar localmente, pensar em possibilidades que não sejam situações que representem um retorno universal. Para tal ação, é necessário ficar atentos no que as redes locais estão fazendo para o retorno, certificar-se está sendo levado em consideração a reorganização do tempo e a relação entre adulto e criança, a formação pedagógica, o controle sanitário, o mapeamento das crianças e famílias mais vulneráveis, bem como aspectos de adequação arquitetônica. Essas e outras preocupações são um bom começo para a ação.
Palavras-chave: Trabalho Docente. Irrupção Viral. Educação Infantil.

Abstract: This work aims to bring together some reflections and directions on Early Childhood Education in this time of pandemic, considering that it is in early childhood education that most of our children will have their first contact with formal education, a complementary initial phase of education received in the family and society. It consists of a qualitative research, articulating documentary and bibliographic records on the subject. In view of the studies, we analyzed that there is, above all, in a country like Brazil, a single answer that reduces the damage to children's lives, as the prolonged time of the pandemic requires us to find new ways and we know that for many children, staying in home does not always protect and protect them. It is necessary to look locally, to think of possibilities that are not situations that represent a universal return. For such action, it is necessary to be aware of what the local networks are doing for the return, make sure that the reorganization of time and the relationship between adult and child, pedagogical training, health control, mapping of children is being taken into account. and most vulnerable families, as well as aspects of architectural adequacy. These and other concerns are a good start for action.

Keywords: Teaching Work. Viral Outbreak. Child Education.

Professora do Departamento de Administração e Planejamento da **1**
Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação - PROF-FILO - da
Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0459825752592236>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8230-4857>.
E-mail: jocelia.bnogueira@hotmail.com

Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do **2**
Amazonas.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0534-0050>.
E-mail: beatrizcarvalho_11@hotmail.com

Introdução

De acordo com Senhoras (2020), ao longo do tempo, o papel das pandemias na história humana teve um componente negativamente inflexível na dinâmica demográfica, a partir de uma clara periodização de eventos com amplas repercussões.

Atualmente, um novo vírus surgiu e deu início a uma nova pandemia. Desde a segunda quinzena do mês de março de 2020, com as políticas de isolamento social de combate ao contágio do coronavírus (SARS-CoV-2), o Brasil vive as imposições de uma situação que, independente do grau de envolvimento e comprometimento do Executivo Federal, mudou de forma drástica o cotidiano da população e que ainda carrega um conjunto de transformações quase veladas. Sobre o vírus causador, têm-se as seguintes informações:

Coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. [...] Os primeiros Coronavírus humanos foram isolados pela primeira vez em 1937. No entanto, foi em 1965 que o vírus foi descrito com este nome, em decorrência do perfil na microscopia, parecendo coroa. A maioria das pessoas se infecta com os Coronavírus comuns ao longo da vida, sendo as crianças pequenas mais propensas a se infectarem com o tipo mais comum do vírus [...] (BRASIL, 2020).

O exposto nos leva a inúmeras reflexões, principalmente quando pensamos em educação, mas esse trabalho tem como finalidade trazer à tona a questão da Educação Infantil em tempo de pandemia, tendo em vista que é nesta fase que a maioria das nossas crianças tem o seu primeiro contato com uma educação formal, formação que pretende complementar a educação recebida na família e as vivências em sociedade.

Essas preocupações impulsionaram o desenvolvimento deste trabalho com o objetivo de identificar algumas reflexões e direcionamentos que estão sendo realizados acerca da temática. O presente estudo constitui-se em uma pesquisa qualitativa, concatenando os registros documentais e bibliográficos. Para iniciar, precisamos retornar aos pilares da Educação Infantil (E.I) e entender sua finalidade. Para tal, começaremos explorando o que os documentos oficiais da Educação Infantil têm a nos dizer.

Documentos norteadores da educação infantil

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece, em seu artigo 208, que o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante garantia de Educação Infantil em Creche e Pré-Escolas. A validação e o reconhecimento do caráter educativo desse segmento conectam-se às conquistas constitucionais descritas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, artigo 29, elucida que a educação infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - RCNEI, constituído entre os anos de 1997 e 2000, teve como principal finalidade orientar a construção curricular e o trabalho pedagógico na educação infantil. Já a Resolução nº 1/1999 foi a primeira a instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Posteriormente, e ainda em vigência, temos a Resolução nº 5/2009, que comporta as principais definições de Educação Infantil, conceituando criança, currículo e proposta pedagógica e detalha melhor a concepção pedagógica permeada pela Educação Infantil.

A educação brasileira passou pelos processos de formulação e aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Todas as concepções apresentadas nas DCNEI (2009) foram base para a construção de uma nova proposta para a Educação Infantil apresentada em 2017 na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), um documento criado à base de muitos confli-

tos, críticas e contradições. A BNCC foi finalmente aprovada e homologada em dezembro de 2017 como um documento normativo para a Educação Básica. No documento são definidas as aprendizagens essenciais a serem promovidas, de maneira adequada à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar. Como a BNCC foi fundamentada nas DCNEI, ele se torna um documento que garante toda a especificidade da Educação Infantil.

Diante do panorama exposto “[...] o cenário que se descortina pode significar tanto uma real oportunidade de mudança, quanto um retrocesso que diz respeito às relações entre as práticas educativas e a utilização de tecnologias na Educação Infantil brasileira.” (DE PÁDUA RIBEIRO; CLÍMACO, p.98, 2020). Além disso, todos esses documentos nos levam a concluir que a criança é um ser de direitos e que, nós, na condição de professores, sabemos bem esse termo. Entretanto, como materializar essa fala na prática em um tempo de pandemia?

Educação infantil e tecnologia

As aulas presenciais foram suspensas desde março de 2020 em todo o país, desde então, todas as redes estaduais de ensino propagaram determinados formatos de transmissão de conteúdo remoto (por meio de plataformas *online* ou conteúdos repassados pela TV aberta e via rádio).

No Amazonas, segundo pesquisa realizada por Silva & Silva, de título “O projeto ‘Aulas em Casa’ e a educação remota durante a pandemia do COVID -19: análise da experiência do estado do Amazonas (2021)”, a secretaria de educação do estado amazonas utilizou-se de diversos meios tecnológicos para operacionalizar o regime especial de aulas não presenciais e o ano escolar de 2020:

1. A SEDUC estabeleceu parceria entre o Centro de Mídias de Educação do Amazonas e a TV Encontro das Águas que mantém 3 canais de TV aberta para a transmissão de conteúdos educacionais voltados aos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e da 1ª a 3ª Séries do Ensino Médio.

2. Para os anos iniciais do ensino fundamental (1º aos 3º anos) seriam utilizadas atividades impressas e indicados portais de sites educacionais de acesso gratuito para ampliar o contato das/os estudantes com os conteúdos escolares. Nas diretrizes pedagógicas foram sugeridos aplicativos de jogos (Ler e contar, Todo Math , Piano Kids - music, Jogos educativos crianças, Game Kids, Mangahigh), programas de televisão (O show da Luna, Dora, a aventureira, Peixonauta, Cocoricó, Castelo Rá -Tim-Bum e De onde vem?) e uma série de atividades para o desenvolvimento da coordenação motora, a aquisição do sistema de escrita e habilidades matemáticas

Nesse contexto, surge o parecer homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) nº. 5/2020 que admite a possibilidade de interações virtuais com as famílias e crianças da E.I. mediante a utilização de internet, celular ou mesmo por meio de orientações de acesso síncrono ou assíncrono, sempre que possível.

Cada escola tem autonomia para definir a oferta do instrumento de resposta e *feedback*, caso julgue necessário. Essa possibilidade pode se configurar como algo viável e possível, inclusive para a rede pública, em todos ou em determinados municípios ou localidades, respeitadas suas singularidades. Como sugestão, o documento aponta possibilidades de interação e participação das famílias como elemento crucial para o mínimo possível de desenvolvimento de um ensino remoto para esse segmento (DE PÁDUA RIBEIRO; CLÍMACO, 2020).

A questão das interações sociais, letramento digital para os professores e a cibercultura no meio educacional infantil foi muito bem abordada no trabalho dos autores De Pádua Ribeiro e Clímaco (2020). Segundo eles, a interação é essencial ao desenvolvimento e à construção de conhecimentos das crianças. De acordo com Vygotski (2002), e seu desenvolvimento acontece em dois momentos:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VYGOTSKI, 2002, p. 61 apud DE PÁDUA RIBEIRO; CLÍMACO, p. 101, 2020).

A partir dessa perspectiva, é possível observar como as interações têm papel fundamental no desenvolvimento cognitivo da criança, pois, é a partir da interação entre diferentes sujeitos que se estabelecem processos de aprendizagem e, por consequência, o desenvolvimento de suas estruturas mentais existentes desde o nascimento (DE PÁDUA RIBEIRO; CLÍMACO, 2020).

Os autores ainda defendem que os docentes devem reconhecer as crianças como nativos digitais e considerar novas formas de mediação no ensino. Logo, o uso das mídias e tecnologias digitais pode colaborar com o professor da Educação Infantil, ainda mais nesse contexto de mudança de postura profissional, bem como fazê-los assumir uma nova postura frente às tecnologias que surgem a todo o momento na sociedade.

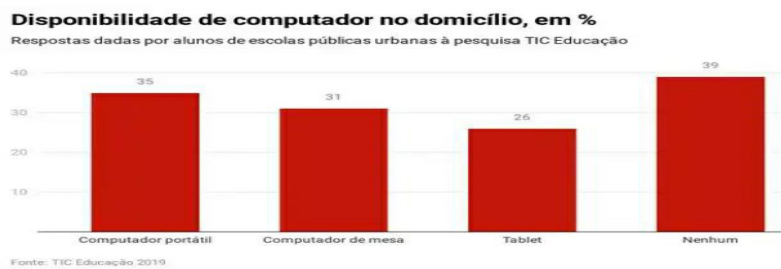
Bannell *et al* (2017) ressalta que não podemos esquecer que a geração Z é a primeira a viver apenas na cultura computacional, portanto, trata-se da cultura contemporânea marcada pela onipresença dos dispositivos digitais.

O contato com “dispositivos intelectuais” pode ampliar o potencial do conjunto das inteligências humanas, favorecendo os processos de internalização e externalização e possibilitando a modificação de funções cognitivas – como percepção, memória, imaginação, raciocínio – pela experiência coletiva do ciberespaço, que permite a coordenação, expansão e consulta de memória comum. (BANNELL *et al.*, 2017, p. 103)

De modo geral, Bannell *et al* (2017) elucida que se a escola ignorar a amplitude da comunidade à qual pertencem as novas gerações, estará excluindo da vida escolar grande parte da experiência social e cultural cotidiana. Nesse contexto, entendendo o valor das tecnologias atualmente para essa geração Z, é necessário “[...] desenvolver práticas que sejam coerentes com as concepções dos documentos norteadores da E.I. utilizando meios digitais, um desafio e tanto para um segmento que dificilmente imaginou esse tipo de interação com os pequenos” (DE PÁDUA RIBEIRO; CLÍMACO, p.101, 2020).

Ao mesmo tempo, sabemos que as TICS não funcionarão muito bem no Brasil, pois, problemas de ordem econômica e social atrapalham essas relações. Sobre o tema, um levantamento feito pelo G1 realizado por Oliveira (2020) demonstrou que:

Figura 1 - Infográfico da disponibilidade de computador no domicílio, em porcentagem, segundo a pesquisa TIC Educação.



Infográfico mostra q disponibilidade de computador no domicílio, em porcentagem, segundo a pesquisa TIC Educação. — Foto: Infografia/G1

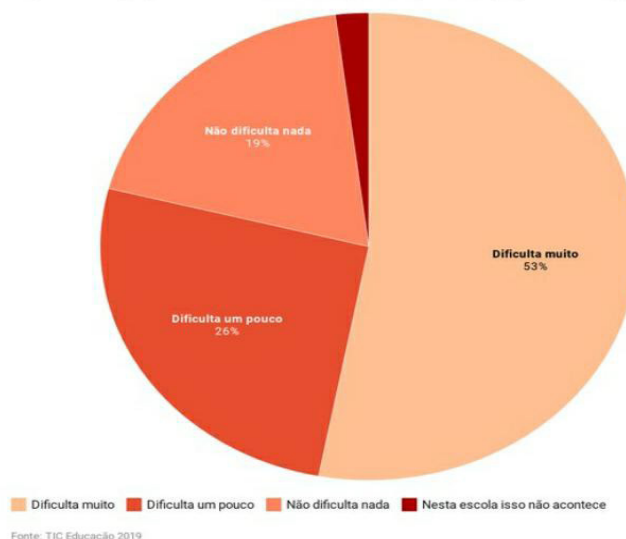
Fonte: Infografia - G1.

A pesquisa TIC Educação 2019, apresentada pelo site G1, aponta que 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou *tablet* em casa. Nas escolas particulares, o índice cai para 9%. Os dados mostram o cenário em que a educação entrou na pandemia em 2020 e indicam o desafio que seria enfrentado no ensino remoto, que foi estruturado às pressas quando houve a necessidade de fechamento das escolas para evitar a propagação do coronavírus. Sem computadores e conexão à internet, é latente a dificuldade que os estudantes possuem para acessar os conteúdos *online*, os quais têm substituído às aulas presenciais.

Além disso, segundo Oliveira (2020), o uso da internet para se comunicar com alunos antes da pandemia era menor entre professores de escolas públicas se comparado com as escolas particulares. Os dados da pesquisa mostram que 31% dos professores afirmaram que receberam trabalhos ou lições dos alunos pela Internet; 44% tiraram dúvidas dos alunos pela Internet e 48% disponibilizaram conteúdo na Internet para os alunos. Na rede privada, os números são 52%, 65% e 65%.

Figura 2 - Infográfico da ausência de formação para uso do computador e da internet nas aulas.

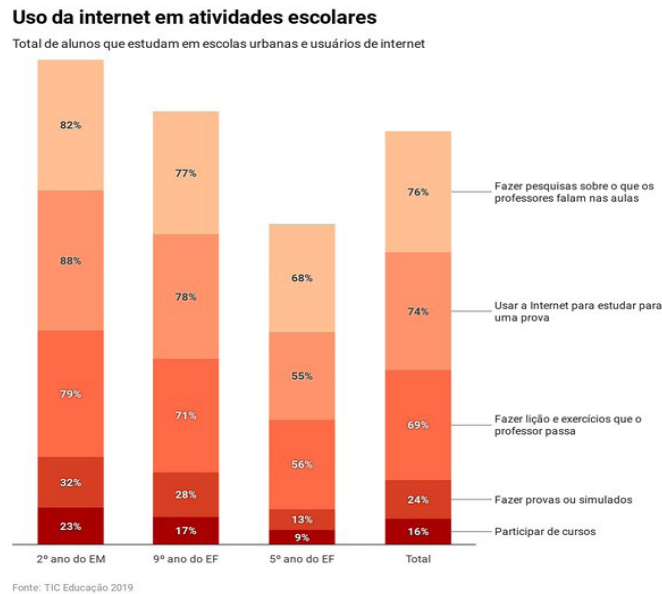
Ausência de formação para uso do computador e da internet nas aulas
Respostas dadas por professores de escolas urbanas, públicas e privadas, à pesquisa TIC Educação



Fonte: Infografia: G1

A matéria realizada por Oliveira (2020) relatou as dificuldades de aprendizagem neste período de isolamento social. Entre elas, está a inexistência de ambiente apropriado de estudo, maturidade dos estudantes, falta de acesso à internet, pouca continuidade nas aulas, baixa preparação dos professores, entre outros.

Figura 3 - Infográfico do uso da internet em atividades escolares, de acordo com estudantes de escolas urbanas.



Fonte: Infografia: G1

Segundo Oliveira (2020), os dados da próxima pesquisa devem trazer informações sobre o impacto da pandemia na conectividade dos estudantes e escolas. A expectativa é que haja aumento do uso de tecnologias no ensino remoto. Além disso, os dados também podem trazer maior interatividade entre escolas e pais ou responsáveis. “Em escolas públicas, professores ficam dependentes do sistema da Secretaria de Educação, os dados estão lá. Neste momento em que as escolas fecharam, eles não tinham acesso aos dados de telefone e e-mail dos pais e tiveram que correr atrás”. (OLIVEIRA, 2020, p.11).

Outra pesquisa realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), informou que 7,6 milhões de alunos de 6 a 29 anos de idade não tiveram nenhum tipo de atividade escolar no mês de agosto no Brasil. Esses dados foram citados por Bermúdez (2020) no site UOL, que relata que houve queda no número de alunos sem atividades em comparação com o mês de julho. Foi a primeira vez em que esse recorte sobre a educação na pandemia foi divulgado. Naquele mês, 8,7 milhões de alunos de 6 a 29 anos estavam sem qualquer tipo de atividade escolar.

A matéria citada acima também fala sobre a desigualdade regional. Na região Norte, por exemplo, 38,6% das crianças, adolescentes e jovens que frequentavam a escola estavam sem acesso às atividades escolares no mês de agosto. Esse percentual cai para 6,4% na região Sul. Nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, os índices encontrados foram de 10,3% e 10,5%, respectivamente. A mesma disparidade aparece quando se faz o recorte regional por etapa de ensino. Na região Norte, 35,9% das crianças do fundamental e 44,3% dos alunos do ensino médio não tiveram atividades escolares no mês de agosto. Já na região Sul, esses percentuais foram de 4% e 5,9%, respectivamente (BERMÚDEZ, 2020).

Segundo dados informados pela UNICEF (2020), 3.769 redes municipais respondentes ainda não tinham data para retornar ao ensino presencial. Essas redes somam 13,3 milhões de alunos. O objetivo da pesquisa era coletar informações sobre a oferta de atividades não presenciais a previsão de retorno das aulas e a preparação para a volta no contexto da pandemia da Covid-19. A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio do

Itaú Social e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), realizou um levantamento envolvendo 4.272 redes municipais, que representam 77% do total de municípios brasileiros e corresponde a 79% do total de matrículas das redes municipais do país (UNICEF, 2020).

Dos municípios respondentes, 4.114 (96%) afirmaram que estão oferecendo atividades pedagógicas não presenciais aos estudantes durante este período de calamidade pública, causada pelo novo coronavírus, e 158 redes municipais disseram não oferecer tais atividades. Na pesquisa anterior, realizada entre os dias 27 de abril a 04 de maio de 2020, cerca de 40% das redes municipais respondentes ainda não tinham definições sobre a continuidade das atividades não presenciais (UNICEF, 2020).

Segundo Dias; Pinto (2020), com base no documento UNESCO (2020), é preciso repensar o futuro da educação, incluindo uma articulação apropriada entre o EaD e o Ensino presencial. De acordo com os autores, muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celular ou à Internet de qualidade: “Na pandemia, grande parte das escolas e das universidades estão fazendo o possível para garantir o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente” (DIAS; PINTO, p.1, 2020).

No estado do Amazonas também houve dificuldades levantadas pelos professores tais como:

[...] indisponibilidade de equipamentos e internet, falta de espaço físico adequado para estudo, falta de apoio familiar, alterações emocionais como medo, dificuldade de concentração, agressividade ou desinteresse, dificuldades de organização de rotina de estudo. Um número significativo de estudantes saiu de Manaus durante o período mais crítico da pandemia se deslocando para áreas rurais, comunidades ribeirinhas ou municípios do interior mantendo-se inacessíveis em decorrência do isolamento de muitas comunidades amazonenses. (SILVA & SILVA, p. 29. 2021).

Sabendo das problemáticas que envolvem a relação tecnologia e educação no Brasil, é preciso desfocar das preocupações polarizadas (“não voltar” ou “voltar amanhã”) que estão sendo colocadas e que só dificultam as possibilidades de análises, de construções coletivas e realistas.

Educação infantil: relação escola e família

O contexto pandêmico nos convida a pensar a Educação Infantil como um conceito para além de um espaço físico. Em primeiro lugar, para conseguirmos nos relacionar e nos conectar com as crianças, nesse momento, é preciso ter uma relação próxima e contínua com as famílias, que, acima de tudo, sempre será responsável pela educação das crianças como diz a lei:

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

No que diz respeito à relação entre a família e a escola, o Artigo 12 da LDB 9394/96 orienta:

Art.12 Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996).

Contribuindo com essa perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 ressalta o texto constitucional que aborda os direitos da criança, colocando-a como prioridade nacional e reforça a parceria entre a escola e a família a partir do Artigo 53, que assegura aos pais ou responsáveis o direito a ter ciência do processo pedagógico e participar da acepção das propostas educacionais.

Com base no que estabelece a legislação acerca da relação e a parceria entre a família e a escola, ressalta-se o pensamento de Silva *et al* (2000) o qual deixa claro que a escola não substitui a família no que se refere à educação, mas complementa, ou seja, nem tudo deve ficar sob responsabilidade da escola. Dessa relação podem resultar conflitos, porém, se bem conduzidos, podem ocasionar um processo de melhoria e qualidade no serviço prestado pela escola e no desenvolvimento da família como um todo. Sobre essa questão, Bassedas, Huguet e Solé (1999) inferem que:

“O conhecimento mútuo e o estabelecimento de acordos entre o contexto familiar e o escolar atuam em benefício da criança pequena e promovem o seu bem-estar. As relações entre a família e a escola somente podem ser construtivas se estiver baseada no respeito mútuo, na confiança e na aceitação e das peculiaridades de cada um” (BASSEDAS, HUGUET E SOLÉ, p. 296, 1999)

A questão do conhecimento mútuo, das relações construtivas baseadas no respeito e da aceitação levantadas pelo os autores se torna um fator extremamente importante nos tempos atuais, em que a escola e família devem trabalhar juntas. Esse é um debate interessante e deve ser levantado, pois diferente das unidades de saúde, a escola é uma das instituições mais diversificadas do nosso país, em toda cidade tem uma escola, e, portanto, nós temos uma proximidade com a comunidade, temos um papel nessa rede de proteção das crianças que nenhuma outra instituição de saúde ou social tem no contato cotidiano. Claro que não se trata de depositar na escola a responsabilidade de salvar as crianças e de se ocupar de papéis além do qual deve se ocupar, mas se trata de ter noção dos problemas que estão acontecendo com as crianças e manter a proximidade dentro do possível.

Dessa forma, os professores precisam ter uma relação próxima dos pais e desenvolver um entendimento com eles e com as crianças, além de possuírem uma variedade de técnicas para trabalhar com os pais de forma que sirvam para diferentes propósitos. “Mais importante ainda: eles devem entender que a educação de crianças pequenas não pode ser considerada isoladamente. Para ter sucesso no trabalho com as crianças, os professores precisam da cooperação ativa dos pais” (SPODEK;SARACHO,1998, p.184).

Esse momento também pode ser uma oportunidade de os pais entenderem a importância do seu papel na educação dos filhos, pois a história e a cultura nos mostram que, em especial, nas instituições públicas ou filantrópicas de educação infantil, os pais não exercem, de fato, o direito de conhecer e participar do trabalho pedagógico; o que se observa, repetidamente, são pais ou responsáveis reclamando apenas pelo direito à vaga nesse nível de ensino, ou então, queixando-se das normas e rotinas estabelecidas pela instituição entre outros problemas.

De acordo com Mello (2000), essa relação com os pais é um exercício de aceitação das

diferenças. De modo geral, os pais aprendem a exercer seu direito de participar do atendimento dado aos filhos, ao mesmo tempo em que aprendem a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil, igualmente, os profissionais da educação exercem seu direito de se fazerem ouvidos pelos pais, mas também aprendem seu dever de respeitar a cultura e o saber das famílias. Nesse cenário também vale elucidar que

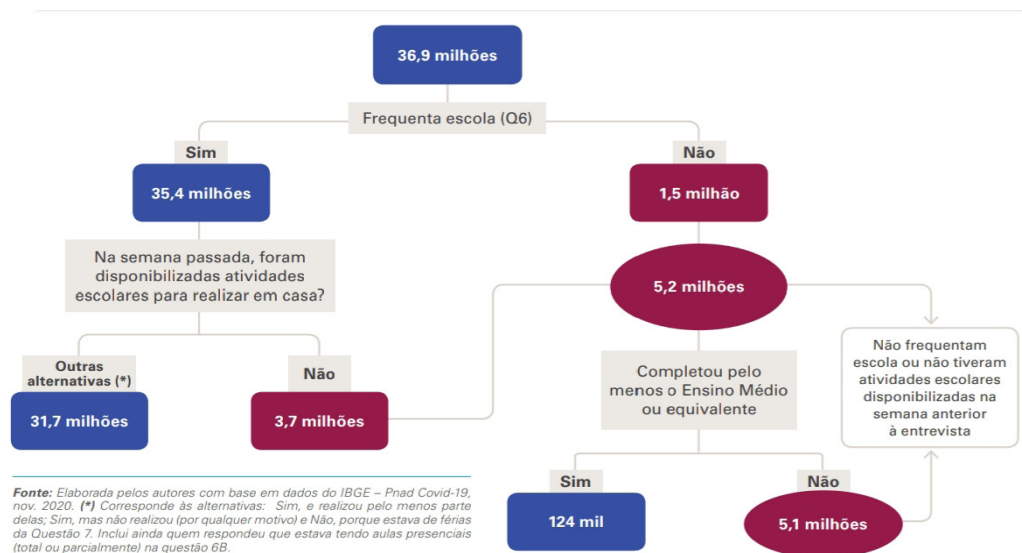
O envolvimento de pais, devido ao seu caráter mutável (em relação à comunidade que servimos mais precisamente os diversos tipos de estruturas familiares hoje existentes na sociedade e aos estágios de desenvolvimento das crianças), deve, entretanto, acompanhar as mudanças que ocorrem não só na sociedade em geral, como também as demandas das três partes envolvidas – escola, família e crianças (BHERING; SIRAJ-BLATCHFORD, 1999, p.212).

Diante disso, é preciso falar também sobre a desigualdade social em que se encontram as crianças, principalmente as de classe economicamente baixa. O momento pandêmico trouxe mais fome e dificuldades financeiras para muitas famílias que vivem das políticas públicas para sobreviver, que sempre foram invisíveis e passam por fome e miséria, frutos de um contexto histórico de muita desigualdade e desesperança.

Um estudo realizado pela UNICEF Brasil denominado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação”, realizado em 2020, traz um panorama da exclusão escolar antes e durante a pandemia e já mostra que o Brasil corre o risco de regredir duas décadas no acesso de meninas e meninos à educação, além de apresentar o que pode ser feito para reverter essa situação.

Segundo o estudo, em novembro de 2020, portanto, ao final do ano letivo, 5.075.294 crianças e adolescentes de 6 a 17 anos estavam fora da escola ou sem atividades escolares, o que corresponde a 13,9% dessa parcela da população em todo o Brasil.

Figura 4 - Fluxograma da condição de frequência à escola, Brasil, 2020.



Fonte: UNICEF, 2021

Os maiores percentuais de crianças e adolescentes fora da escola se verificam nas regiões Norte e Nordeste.

Figura 5 – Fora da escola ou sem atividades escolares.

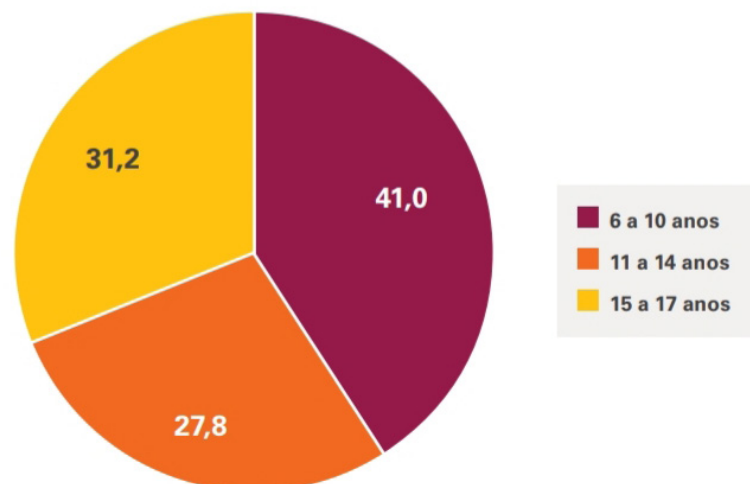
	Fora da escola ou sem atividades escolares							
	6 a 10 anos		11 a 14 anos		15 a 17 anos		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Norte	453.282	26,9	363.948	27,3	328.957	32,4	1.146.187	28,4
Nordeste	732.211	16,1	554.918	15,7	699.475	25,3	1.986.604	18,3
Sudeste	659.220	10,8	385.775	8,6	403.118	11,8	1.448.113	10,3
Sul	105.791	5,2	51.149	3,5	83.875	6,9	240.815	5,1
Centro-Oeste	128.284	9,9	56.295	6,0	68.997	9,3	253.575	8,5
BRASIL	2.078.788	13,2	1.412.085	12,0	1.584.422	17,3	5.075.294	13,9

Fonte: IBGE. Pnad-Covid, nov. 2020. Nota: Considerou-se não frequentando a escola crianças e adolescentes de 6 a 17 anos que declararam não frequentar a escola ou que frequentavam a escola, mas não tiveram atividades escolares disponibilizadas na semana anterior à entrevista.

Fonte: UNICEF, 2021

A maior incidência de crianças e adolescentes fora da escola ou sem atividades escolares ao final do ano letivo de 2020 encontra-se entre aquelas (es) de 6 a 10 anos, faixa etária que em 2019 apresentou o menor percentual de crianças nessa condição.

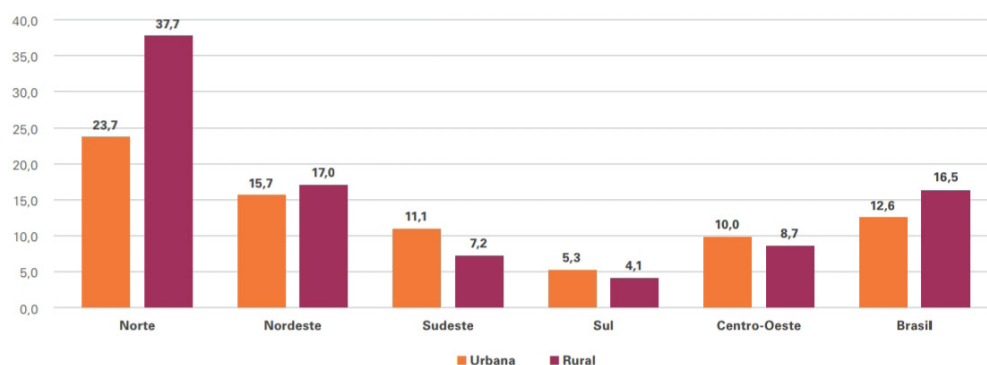
Figura 6 - Percentual de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos com Ensino Médio incompleto, segundo condição de não frequência à escola, Brasil, 2020.



Fonte: IBGE. Pnad-Covid, nov. 2020 - UNICEF BRASIL, 2021.

De acordo com a pesquisa, as crianças entre 6 e 10 anos vivendo em áreas rurais das regiões Norte e Nordeste são as mais atingidas pela exclusão escolar durante a pandemia em 2020. A precariedade das condições de vida nessas regiões, em especial nas áreas mais isoladas, informa sobre a urgência de se organizarem iniciativas que permitam romper com a falta de acessos. Destaca-se, também a inversão da exclusão escolar nas regiões mais ricas do país, onde as populações em áreas urbanas são proporcionalmente mais atingidas.

Figura 7. Distribuição de crianças de 6 a 10 anos, segundo condição de não frequência à escola, em áreas urbanas e rurais por Grandes Regiões, 2020 (%).



Fonte: IBGE. Pnad-Covid, nov. 2020 – UNICEF BRASIL, 2021.

A situação verificada entre as crianças que têm de 11 a 14 anos se mantém nas áreas rurais das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Destaca-se que a Região Sul apresenta menor diferença em relação à exclusão escolar de crianças vivendo em áreas urbanas e rurais.

Trazendo outros dados mundiais, um especialista em educação internacional e professor da Universidade Harvard, Fernando Reimers, tem pesquisado desde março de 2020 o impacto educacional da pandemia em vários países. O citado autor lançou o livro *Leading Education Through Covid-19*, que conta experiências de 28 líderes educacionais durante a pandemia.

Ele discorda da metodologia das aulas ao vivo e diz que se não houver boa liderança, inovação e colaboração entre governo e sociedade, a pandemia pode resultar no “maior retrocesso na educação em um século”. Quando perguntado ao autor sobre “Que outros efeitos a pandemia traz para a educação no mundo?”¹ ele respondeu:

“A pandemia tem efeitos diretos e indiretos na educação. Os efeitos diretos são aqueles que resultam da aprendizagem interrompida pelo fechamento da escola. Os efeitos indiretos são aqueles que resultam do impacto da pandemia na saúde e nas condições de vida dos alunos. Quando um membro da família fica doente ou morre, isso gera estresse e traumas para os alunos, dificultando os estudos. Quando um dos pais perde o emprego ou a renda, isso também afeta o apoio que as famílias podem dar aos alunos. Quando a violência doméstica aumenta em uma família, como resultado do estresse múltiplo criado pela pandemia, isso também afeta as chances de aprendizagem. Infelizmente, alguns desses efeitos continuarão mesmo depois que todo mundo da educação for vacinado. Os próximos anos serão muito difíceis para a educação. Exigirão uma liderança muito boa, muita inovação, muito profissionalismo e muita colaboração entre vários grupos sociais, entre o governo e a sociedade civil, para que a pandemia não resulte no maior retrocesso na educação em um século” (TERRA, 2021).

A convite dos autores Andreas Schleicher (OCDE) e Fernando Reimers (Harvard), o CEIPE preparou a versão em português do documento “*A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*”. Com tradução de Raquel de Oliveira e revisão de Claudia Costin e Teresa Pontual, “Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da CO-

¹ Fonte: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/aula-ao-vivo-nao-e-a-melhor-forma-de-ensinar-durante-a-pandemia-diz-educador-de-harvard,262292aae99c2d0642811a0378a56468rjefxnec.html>.

VID-19” explica por que as necessárias medidas de isolamento social causarão uma interrupção na educação escolar por vários meses na maioria dos países do mundo. No entanto, outras pesquisas nos mostram que os atrasos de aprendizado causados pela pandemia da Covid-19 podem demorar até 11 anos para serem revertidos, como afirmou o secretário estadual de educação de São Paulo, Rossieli Soares, em entrevista à CNN Rádio².

O documento traduzido contém um roteiro para orientar o desenvolvimento de estratégias de educação específicas do contexto, baseadas nos resultados de uma rápida avaliação realizada entre 18 de março e 27 de março de 2020. Os participantes responderam a um questionário *online* sobre os desafios educacionais criados pela pandemia, suas reações a esses desafios e os recursos que estão sendo utilizados atualmente para promover a educação por meios alternativos.

Segunda a pesquisa traduzida, quando perguntado o que o governo ou rede de escolas tem feito até o momento para apoiar o ensino acadêmico contínuo dos alunos, uma grande porcentagem indica ‘nada’, seguida de incentivo às escolas para usar recursos *online*. Algumas das respostas sugerem que as diretrizes do Ministério não estão ancoradas na realidade das escolas. Vários dos respondentes mencionam planos claros com uma estratégia de implementação que pode apoiar as escolas na continuidade do ensino durante a crise. Algumas escolas têm sido capazes de usar plataformas *online* para continuar a instrução e, em alguns países, os governos estão se apoiando na televisão educativa para transmitir conteúdo.

Buscando ampliar as questões trazidas pelo contexto do isolamento, causado pela pandemia, na educação no Brasil, mas agora pelo ponto de vista dos jovens, serão apresentados os resultados de uma pesquisa intitulada “Juventudes e a Pandemia do Coronavírus”, realizado pelo Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), em parceria com Fundação Roberto Marinho, Rede Conhecimento Social, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Em Movimento, Visão Mundial, Mapa Educação e Porvir.

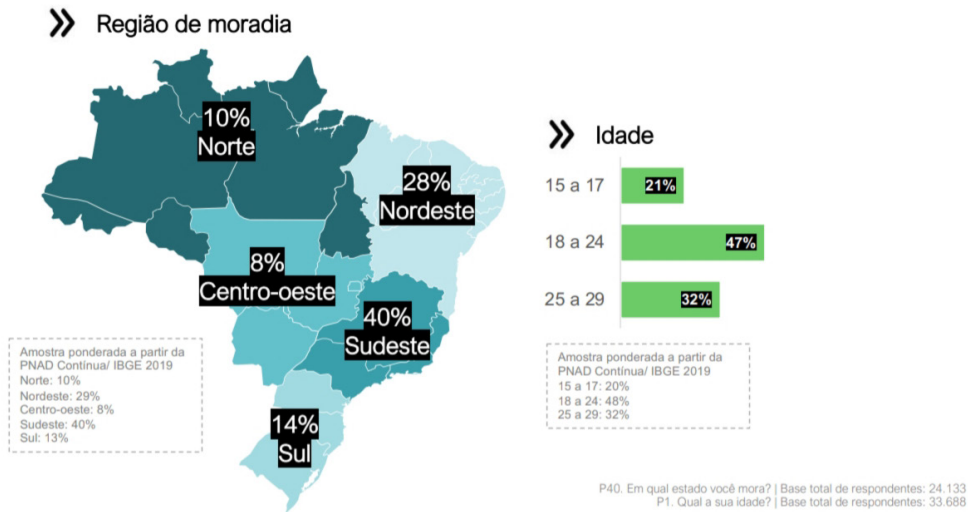
A pesquisa tinha como objetivos específicos: produzir evidências para pautar e influenciar o debate público e a ação de tomadores de decisão, públicos e privados na construção de políticas e programas voltados para as juventudes; levantar as percepções sobre a pandemia de jovens de diferentes regiões, suas vivências e realidades sociais, seu contexto, assim como os efeitos em suas vidas e na sociedade e instituir um processo pensado e articulado com as juventudes e criar mecanismos para ampliar a voz dos jovens e seus anseios. As perguntas norteadoras do projeto foram:

- Quais são os efeitos da pandemia do novo coronavírus para os jovens brasileiros?
- Como a pandemia afetou seus hábitos, sua relação com a educação e com o trabalho, sua situação econômica e sua condição de saúde?
- De que forma a crise provocada pela COVID-19 influencia suas perspectivas para o futuro?

Mais de 33.688 jovens de todo o Brasil, de todas as Regiões, de todos os Estados e do Distrito Federal, participaram da Pesquisa Juventudes e a Pandemia do Coronavírus. Por meio de uma grande mobilização liderada por jovens e instituições parceiras foi possível alcançar um número bastante expressivo de respostas com grande diversidade e riqueza de dados.

2 Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/04/28/secretario-de-sp-educacao-pode-levar-11-anos-para-reverter-prejuizo-da-pandemia>

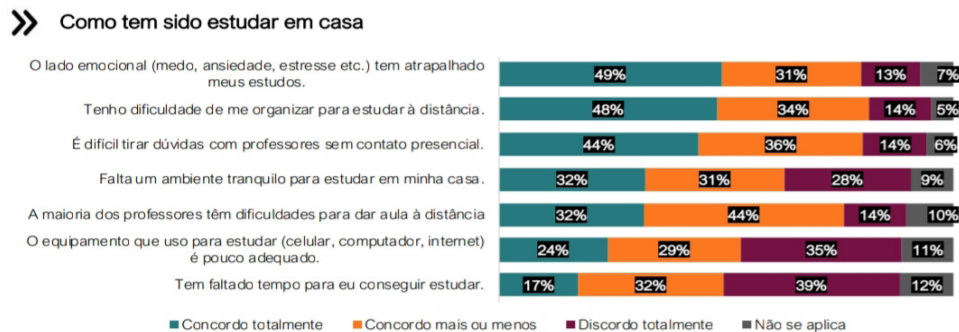
Figura 8. Mapeamento de jovens pesquisados.



Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>

Na adaptação ao ensino remoto às escolas e faculdades têm oferecido, principalmente, aulas em plataformas digitais, em substituição às presenciais, bem como têm indicado conteúdos pré-existentes em plataformas ou aplicativos. 2 a cada 10 jovens afirmam que a instituição de ensino não está oferecendo nenhuma atividade.

Figura 9. Como tem sido estudar em casa.

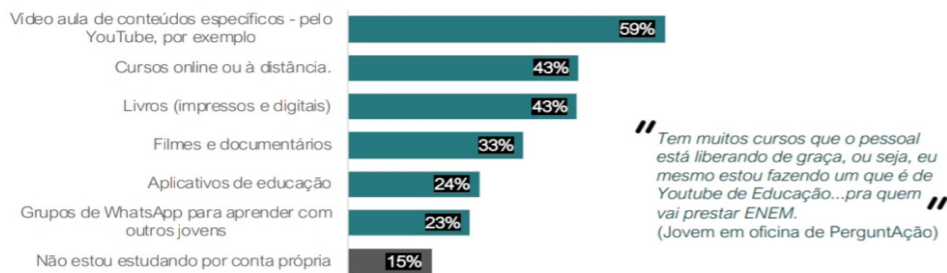


Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>

Para além das atividades escolares, jovens têm buscado formas de aprendizado por conta própria. Além dos já requisitados vídeos, 4 a cada 10 estão fazendo cursos *online* e consultando livros (impressos ou digitais). 15% dos jovens não estão estudando por conta própria durante o distanciamento social.

Figura 10. Como estudar por conta própria.

»» **Como estudar por conta própria**

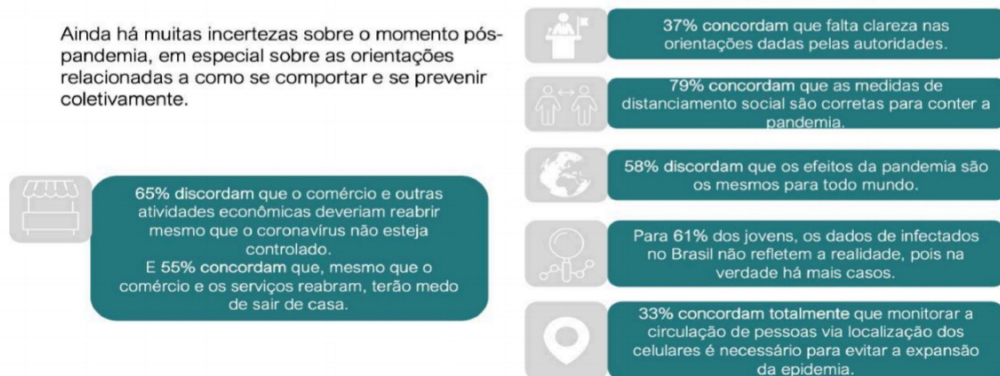


Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>.

Segundo a pesquisa, 9 a cada 10 jovens se sentem informados sobre prevenção e contágio. Cai para 6 a cada 10 a proporção de respondentes que se sentem bem informados sobre a evolução da pandemia no Brasil e no mundo. Apenas 4 a cada 10 sentem que conhecem bastante sobre locais e procedimentos de atendimento.

Figura 11. Perspectivas sobre o contexto.

»» **Perspectivas sobre o contexto**



Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>.

Ações de ciência e saúde são as aquelas que deixariam jovens mais otimistas em relação ao futuro no Brasil: quase a totalidade valoriza a descoberta da vacina e 9 a cada 10 demandam o acesso a testes. O retorno à escola ou faculdade e o reencontro com amigos e familiares são relevantes para quase 9 a cada 10 jovens.

Figura 12. Ações consideradas muito importantes para a retomada após pandemia.

» Ações consideradas muito importantes para a retomada após a pandemia



Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>

Além disso, 5 a cada 10 jovens concordam que novas dinâmicas podem surgir no mundo do trabalho e dos estudos. 5 a cada 10 consideram que a pandemia pode trazer mais prestígio, reconhecimento e investimentos para a ciência e pesquisa e para a saúde pública. 4 a cada 10 veem que a sociedade pode passar a valorizar mais os profissionais da educação.

Figura 13. Oportunidades a partir da pandemia.

» Oportunidades a partir da pandemia



Fonte: <https://www.juventudeseapandemia.com/>

No fim do relatório, a pesquisa apresenta uma síntese de aprendizados, tais como, jovens que participaram da pesquisa indicam que a pandemia tem afetado diferentes aspectos de suas vidas, como o condicionamento físico, a qualidade do sono, a disponibilidade de recursos financeiros, os relacionamentos em casa e, principalmente, a saúde emocional.

A maior parte desses jovens revela que o maior temor nesse momento é perder familiares e amigos, ser infectado ou infectar alguém. E o tipo de informação que jovens sentem que precisariam de maior aprofundamento é justamente sobre locais e procedimentos para atendimento e tratamento, em caso de infecção pelo Covid-19.

O estresse provocado pela pandemia acarreta um conjunto de barreiras para o ensino remoto, como dificuldades para lidar com as emoções e para organizar os estudos. Além disso, leva 28% dos jovens a pensarem em não voltar para a escola. Entre os que farão ou pensam em fazer o Enem, a possibilidade de desistência chega a 49%.

O âmbito econômico também causa preocupação para jovens respondentes, sendo que mais da metade deles aponta mudanças em sua carga de trabalho e menciona estar cadastrado para receber a renda emergencial. Mais de 4 a cada 10 indicam ter perdido renda pessoal e/ou familiar e boa parte menciona ter buscado formas para complementar a renda. Embora 34% dos jovens ouvidos estejam pessimistas em relação ao futuro, eles também têm algumas perspectivas positivas em relação à maneira como a sociedade vai se organizar a partir desta crise.

Quando pensam no futuro pós-pandemia, cerca de metade deles considera que a sociedade em geral vai valorizar mais os educadores, que a ciência e a pesquisa receberão mais

investimentos e que as relações humanas e a solidariedade também serão mais valorizadas. Ações relacionadas à ciência e à saúde, como acesso a testes e descoberta da vacina, já são reconhecidas e se configuram para quase a totalidade de jovens como as principais soluções para que jovens se sintam mais otimistas em relação ao futuro.

Partindo desses resultados, segundo Palácio; Takenami (2020), a pandemia da COVID-19 tem revelado outra dimensão na qual a educação e a saúde requerem estratégias diversas para alcançar seu objetivo, dentre elas, as crenças pessoais, a visão de mundo amplamente influenciada por fatores históricos, culturais e sociais, que irão determinar as escolhas dos indivíduos.

Diante dos dados apresentados, fica claro que as situações ocasionadas pela pandemia estão a ponto de prejudicar o rendimento escolar não só dos alunos da educação infantil, mas de todos os níveis escolares. O que agrava ainda mais são as condições emocionais e psicológicas dos estudantes que se encontram bastante abaladas, afetando, dessa forma, a retomada das aulas e o desempenho pós-pandemia.

Ainda refletindo sobre os pontos destacados, Paulo Fochi, em uma palestra para um Curso de Extensão (Estratégias para a Educação Infantil em tempos de pandemia e pós-pandemia, 2020), desenvolveu um panorama de princípios que orientam a prática nesse tempo de pandemia através do ensino remoto. Uma das pautas envolve a elaboração de um mapeamento das crianças e famílias mais vulneráveis para buscar ajudá-las. As orientações também incluem: a manutenção dos vínculos, preservar a identidade da criança e do grupo escolar, criação de espaço de produção simbólica, criar futuro, informar as famílias, formação de professores, necessidades básicas atendidas, mapear recursos, participação criança e família, analógico e digital integrados, continuidade e conexão, documentar os processos etc.

Com base nas experiências pedagógicas atuais pelo mundo, devemos fazer o que é possível com intencionalidade pedagógica e buscando o protagonismo das crianças através dos meios digitais. Mas acima de tudo, entender que “[...] por mais que o ensino remoto possa contribuir para reduzir o impacto do fechamento de escolas na aprendizagem, uma resposta em escala e à altura dos desafios que surgirão só poderá ser dada com um robusto conjunto de ações no momento em que as aulas presenciais retornarem.” (EDUCAÇÃO, 2020, p. 8).

Dessa forma, é necessário olhar localmente, pensar em possibilidades que sejam dentro de situações que não representam um retorno universal. Para tal ação, é necessário ficar atentos no que as redes locais estão fazendo para o retorno e nos certificar de que eles estão levando em consideração: a reorganização do tempo, reorganização da relação entre adulto e criança, treinamento pedagógico e sanitário, mapeamento das crianças e famílias mais vulneráveis bem como aspectos de adequação arquitetônica. Essas e outras preocupações seriam um bom começo para a ação.

Conclusão

O presente trabalho teve como objetivo identificar algumas reflexões e direcionamentos que estão sendo realizadas sobre a Educação Infantil nesse contexto de pandemia, tendo em vista que é na educação infantil que a maioria das crianças terá o seu primeiro contato com uma educação formal, que pretende complementar a educação recebida na família, bem como com a sociedade.

Diante disso, concordamos com o pensamento de Paulo Fochi, expressado no Curso de Extensão (Estratégias para a Educação Infantil em tempos de pandemia e pós-pandemia), no qual ele afirma não existir, sobretudo em um país como o Brasil, resposta única que atenda a redução de danos na vida das crianças, mas o tempo prolongado de pandemia nos exige encontrar outros meios, pois, para muitas crianças, ficar em casa não é sempre uma medida protetiva.

É preciso partir do princípio do bem estar das crianças, entendendo o contexto para buscar estratégias. Sobre isso, a UNICEF, no dia 24 de julho, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) lançou a Busca Ativa Escolar em Crises e Emergência, um guia para apoiar estados e municípios na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes em situações de calamidade pública e emergências, como a pandemia

da Covid-19. Essas e outras iniciativas precisam ser colocadas em prática ao retornar ao estado presencial.

Existem respostas possíveis que cada local vai encontrar para melhor atender as crianças. Vários documentos federais e estaduais vindo dos conselhos de educação estão sendo disponibilizados para orientar a reorganização, mas essas leituras precisam de fato se materializar em prática, não trazendo apenas provocações, mas também caminhos possíveis para a reorganização da ação.

Compartilhamos do mesmo questionamento de De Pádua Ribeiro & Clímaco (2020) quando eles refletem que em um futuro próximo, deve-se esperar que a situação atual da pandemia evolua para uma etapa em que seja possível um retorno das crianças pequenas às creches e pré-escolas e, então saber: como essas práticas digitais serão incorporadas ou como terão continuidade nesse novo momento que a Educação Infantil viverá? Como serão as propostas de formação docente e o letramento digital? Como construir um novo currículo que inclua a linguagem digital de forma contextualizada e não instrumentalizada? Como a comunidade escolar pode participar dessa construção? Sigamos em busca das respostas.

Referências

ALMEIDA, B.O.; ALVES, L. R. G. **Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual**. Debates em Educação, v. 12, n. 28, p. 1-18, 2020.

BANNELL, R I. Uma faca de dois gumes. In: FERREIRA, G. M. S.; ROSADO, L. A. S.; CARVALHO, J. S. (Orgs.). **Educação e Tecnologia: abordagens críticas**. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. Família e escola. In: __. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 281-301.

BERMÚDEZ, A. C. **7,6 milhões de alunos não tiveram atividade escolar em agosto, aponta IBGE, 2020**. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/09/23/76-milhoes-de-alunos-nao-tiveram-atividade-escolar-em-agosto-aponta-ibge.htm> Acesso em: 25 de set. 2020.

BHERING, E; SIRAJ-BLATCHFORD, I. **A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração**. **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, n. 106, mar. 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 18 set. 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é Covid-19**. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 17 set. 2020.

DE PÁDUA RIBEIRO, M.; CLÍMACO, F. C. **Impactos da pandemia na educação infantil**. **Pedagogia em Ação**, v. 13, n. 1, p. 96-110, 2020.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F. **A Educação e a Covid-19**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020.

MELLO, A. M. Um diálogo com os diretores de creches e pré-escolas. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

Parecer CNE/CP n. 5/2020. **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. Disponível em: https://www.cnm.org.br/cms/images/stories/comunicacao_novo/links/04042020_Parecer_CNE_CP_5_2020.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

OLIVEIRA, Eliza. **Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo. G1, 2020**. Disponível em: <https://g1.globo.com/google/amp/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

SENHORAS, Eloi Martins. **Coronavírus e o papel das pandemias na história humana**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 1, n. 1, p. 31-34, 2020.

O que pode a Educação Infantil em tempos de pandemia: Conversas sobre experiências pedagógicas, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=27Sc-CLDobA> Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SILVA, A. P. S da. et al. As leis e a educação infantil. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, I. R.; SILVA, C. R.. **O projeto 'Aulas em Casa' e a educação remota durante a pandemia do COVID - 19: análise da experiência do estado do Amazonas**. Revista Educa Mais. 2021. Volume 5. Nº 1. Pág.25 a 34.

SPODEK, B; SARACHO, O. N. Trabalhando com os pais. In: __. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

UNICEF. **Pesquisa revela que 96% das redes municipais de educação estão realizando atividades não presenciais com alunas e alunos durante a pandemia, 2020**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/pesquisa-revela-que-96-por-cento-das-redes-municipais-de-educacao-estao-realizando-atividades-nao-presenciais> Acesso em: 25/09/2020.

Recebido em 30 de setembro de 2020.
Aceito em 23 de agosto de 2021.