

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Julia Niero Moda

**DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS PANDÊMICOS:
AFETIVIDADE E ACOLHIMENTO**

Sorocaba

2024

Julia Niero Moda

**DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS PANDÊMICOS:
AFETIVIDADE E ACOLHIMENTO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia pela Universidade
Federal de São Carlos - *campus* Sorocaba

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andréia Regina de
Oliveira Camargo

Co Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Walburga dos
Santos

Sorocaba

2024

Moda, Julia Niero

Desafios da Educação Infantil em tempos pandêmicos:
afetividade e acolhimento / Julia Niero Moda -- 2024.
38f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Andréia Regina de Oliveira
Camargo

Banca Examinadora: Ítalo Butzke, Roseli Gonçalves
Ribeiro Martins Garcia

Bibliografia

1. Educação Infantil. 2. Pandemia. 3. Desafios. I. Moda,
Julia Niero. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 16/2024/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso
Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

JULIA NIERO MODA

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS PANDÊMICOS: AFETIVIDADE E ACOLHIMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba

Sorocaba, 07 de fevereiro de 2024

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Dr.ª Andréia Regina de Oliveira Camargo
Membro da Banca 1	Prof. M.e Ítalo Butzke
Membro da Banca 2	Prof.ª Dr.ª Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia



Documento assinado eletronicamente por **Andréia Regina de Oliveira Camargo, Professor(a)**, em 07/02/2024, às 14:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **1353534** e o código CRC **3A34CFD5**.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.003156/2024-66

SEI nº 1353534

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

DocuSigned by:

Prof. M.e Ítalo Butzke

DocuSigned by:

Prof.ª Dr.ª Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia

Prof.ª Dr.ª Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, por terem investido na minha educação com o máximo de recurso e esforço que puderam, ao longo de toda a minha vida escolar, mas, especialmente, durante esta licenciatura.

Às minhas tias, aos meus tios e à minha prima, por todo o apoio e torcida, desde o início dessa jornada.

Aos meus avôs, por terem cuidado de mim durante toda a minha infância e até os seus últimos dias de vida. Às minhas avós, que também o fizeram e fazem até hoje, inclusive através de suas orações.

À minha irmã, por ter crescido junto comigo e me acompanhado em todas as etapas da educação, inclusive na atual, se fazendo presente apesar da distância.

Às minhas colegas de curso, por todo companheirismo e parceria ao longo destes cinco anos, o bastante para se tornarem minhas amigas pessoais.

À minha orientadora Andréia Regina de Oliveira Camargo, que esteve sempre disponível para sanar minhas dúvidas e me auxiliar com suas sugestões, assim como a coorientadora Maria Walburga dos Santos, que também me ajudou a concluir essa etapa final da graduação.

Por fim, agradeço ao Ítalo Butzke e à Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia por aceitarem o convite e se disponibilizarem a avaliar o meu trabalho de conclusão de curso.

RESUMO

MODA, Julia Niero. **Educação Infantil em tempos pandêmicos: afetividade e acolhimento.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba, Sorocaba, 2024.

O presente trabalho de conclusão de curso tem como propósito compreender a questão da afetividade e do acolhimento com as crianças da Educação Infantil, bem como os desafios enfrentados por esta etapa da educação para exercê-los durante a temporalidade pandêmica. Para a realização deste trabalho, foram efetuadas pesquisas bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa. Assim, além de livros, pesquisas, artigos e textos acadêmicos, também foram utilizadas notícias e reportagens televisivas relacionadas ao enfrentamento da pandemia de COVID-19 pela comunidade escolar da Educação Infantil. O texto se inicia com uma retomada histórica da Educação Infantil no Brasil e dos direitos garantidos às crianças ao longo do tempo. Os resultados obtidos através da análise das reportagens, relacionadas com o referencial histórico, apontam que as propostas remotas tomadas pelas escolas como uma medida para enfrentar o isolamento durante a pandemia, desrespeitaram a garantia dos direitos das crianças e ignoraram as especificidades da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Pandemia; Desafios.

ABSTRACT

The present undergraduate thesis aims to understand the issue of affection and reception of children in Early Childhood Education, as well as the challenges faced by this stage of education to exercise them during the pandemic period. In order to carry out this work, were carried out bibliographic and documentary research, with a qualitative approach. Thereby, besides books, research, articles and academic texts, were also used news and television reports related to confront of the covid-19 pandemic by the Early Childhood Education school community. The text begins with a historical resumption of Early Childhood Education in Brazil and the rights guaranteed to children over time. the results obtained through the analysis of reports, related to the historical reference, point out that the remote proposals taken by schools as a measure to face the isolation during the pandemic, disrespected the guarantee of children's rights and ignored the specificities of Early Childhood Education.

Keywords: Early Childhood Education; Pandemic; Challenges.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DIREITOS DA CRIANÇA	10
2.1. DEFININDO CONCEITOS	13
2.2. HISTÓRICO DA PANDEMIA NO BRASIL	13
2.3. DESDOBRAMENTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
3. METODOLOGIA	20
4. ANÁLISE DE NOTÍCIAS E REPORTAGENS RELACIONADAS AO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA DE COVID-19 PELA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	24
4.1. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2020	25
4.2. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2021	27
4.3. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2022	30
4.4. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2023	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

1. INTRODUÇÃO

Este é um trabalho de conclusão de curso que tem como tema principal a afetividade e o acolhimento com as crianças matriculadas em creches e pré-escolas do Brasil, especialmente durante a pandemia de COVID-19, com o objetivo de reconhecer os desafios enfrentados pela Educação Infantil para exercê-los neste período, a partir de levantamentos bibliográficos e de relatos da comunidade escolar, apresentados através de reportagens televisivas.

Foi durante a pandemia, exatamente em maio de 2021, que iniciei o meu primeiro estágio como estudante de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e, assim, a minha primeira experiência profissional na área da educação. Naquela época, a escola na qual atuei utilizava o ensino híbrido, em que a grande maioria dos professores e alunos se mantinham em suas próprias casas, comunicando-se apenas por meio de chamadas de vídeos. Entretanto, como alguns alunos precisavam ir presencialmente à escola, a minha principal função como estagiária do Ensino Fundamental era transmitir essas chamadas para eles. Deste modo, pude acompanhar de perto os desafios que a escola enfrentava para se adaptar às mudanças geradas pela pandemia, bem como os obstáculos que toda a comunidade escolar precisava superar para dar continuidade no processo educativo das crianças, de uma maneira segura.

Confesso que essa foi uma experiência desafiadora e desgastante, principalmente pela preocupação que sentia, tanto com a minha própria saúde, quanto com a das crianças com quem convivia. No entanto, as vivências proporcionadas por esse estágio foram únicas e fundamentais para que eu percebesse a importância da profissão que havia escolhido seguir e reconhecesse os privilégios de se trabalhar com a educação, apesar dos incontáveis desafios. Hoje em dia, atuo como auxiliar de educação em uma creche do município de Sorocaba e continuo enfrentando muitas dificuldades, mas acredito que aprendo a lidar melhor com elas a cada dia, a cada abraço que recebo das crianças, a cada sorriso que consigo proporcionar, a cada encontro que me provoca ainda mais segurança e certeza de que estou no caminho e no lugar certo!

Acredito que só é possível proporcionar esses pequenos prazeres do nosso dia a dia – tanto para nós, educadores, quanto para as crianças – a partir da afetividade e do acolhimento que oferecemos, ou, pelo menos, deveríamos oferecer para elas, visto que o ambiente escolar vem se tornando um dos espaços mais frequentados por crianças de todo o Brasil, sendo por elas acessado cada vez mais cedo. Desde 2013, a Lei nº 12.796, obriga os pais e responsáveis a matriculem as crianças brasileiras na educação básica a partir dos quatro anos de idade. Além disso, a partir de 2016, com base na Emenda Constitucional nº. 59/2009, passou-se a ser

considerada obrigatória a educação dos 4 aos 17 anos de idade. Enfim, no ano de 2022, a Comissão de Educação aprovou a proposta que regulamenta a matrícula obrigatória no primeiro ano da pré-escola e no primeiro ano do ensino fundamental das crianças que completarem, respectivamente, quatro e seis anos de idade até o dia 31 de março do correspondente ano.

Deste modo, há um certo tempo, o acesso à educação básica foi antecipado, o que deve ser visto como uma grande conquista para a sociedade. Ao mesmo tempo, torna-se de extrema importância que a escola proporcione condições e situações que favoreçam um crescimento saudável para as crianças, em todas as etapas da educação, respeitando os seus direitos garantidos por lei. Entretanto, durante a temporalidade da pandemia de Coronavírus (COVID-19), instituições sociais do mundo todo precisaram enfrentar novos desafios e superar os inúmeros impactos por ela causados, inclusive a escola. Além da reorganização do ambiente e do trabalho escolar, os profissionais da educação tiveram de lidar com questões que afetavam o emocional de suas crianças e suas famílias, bem como deles próprios, como a insegurança, o medo, o luto, o isolamento, entre outras. A partir da minha experiência na área da Educação Infantil, iniciada no ano de 2022, pude reconhecer que essas dificuldades foram ainda mais intensas no âmbito desta etapa da educação básica – a primeira delas – cujas práticas educativas apresentam especificidades, uma vez que envolvem bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

A presente monografia, realizada como Trabalho de Conclusão de Curso, busca, através de pesquisas bibliográfica e documental, de cunho qualitativo, responder à questão: “É possível garantir a afetividade e o acolhimento para com as crianças da Educação Infantil em tempos pandêmicos?”. Para isso, além de procurar conhecer os direitos das crianças, este trabalho teve como objetivo principal compreender e reconhecer os desafios enfrentados pela comunidade escolar de creches e pré-escolas durante a pandemia de COVID-19, assim como os seus desdobramentos nessa etapa da educação.

Por fim, em suas considerações finais, este trabalho procura responder à questão anterior, a partir dos resultados obtidos através do estudo do referencial teórico, bem como da análise de reportagens televisivas relacionadas ao enfrentamento da pandemia pela Educação Infantil.

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DIREITOS DA CRIANÇA

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser reconhecida no Brasil como um direito de todos e dever do Estado e da família, conforme o seu artigo 205, que determina, também, que ela “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Além disso, a própria Constituição previu os princípios norteadores desse direito, sendo eles:

A liberdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I); a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, inciso II); o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, bem como a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (art. 206, inciso III); a gratuidade do ensino público (art. 206, inciso IV); a valorização dos profissionais da educação escolar (art. 206, inciso V); a gestão democrática do ensino público (art. 206, inciso VI); a garantia de padrão de qualidade (art. 206, inciso VII); o piso salarial profissional nacional aos profissionais da educação escolar pública (art. 206, inciso VIII); e, por fim, a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (art. 206, inciso IX) (Brasil, 1988, Art. 205).

Deste modo, a Educação Básica de qualidade se tornou um direito assegurado, tanto pela Constituição Federal de 1988, quanto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, sobre o qual estudaremos a seguir.

No dia 13 de julho de 1990, foi sancionada a Lei Federal nº 8.069, que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Esta regulamenta sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pode ser considerada como um dos principais marcos legais e regulatórios dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil. Em seu artigo 4º, é disposto:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990, Art. 4º).

Os direitos citados acima são considerados, pelo próprio Estatuto, como direitos fundamentais e, por isso, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, devem ser aplicados a:

[...] todas as crianças e adolescentes - sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (Brasil, 1990).

Em relação à educação, foco central deste trabalho, o Estatuto (Brasil, 1990, art. 53) determina ser necessário assegurar à criança e ao adolescente a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; o direito de ser respeitado por seus educadores; o direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; o direito de organização e participação em entidades estudantis; e o acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. Para que esses direitos sejam, de fato, garantidos, a lei dispõe, em seu artigo 54, que, à criança e ao adolescente, o Estado deve assegurar:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1990, Art. 54º).

Deste modo, podemos compreender que prefeituras, governos estaduais e governo federal têm como uma de suas funções principais promover a política social básica da Educação e são obrigados a oferecer e cuidar de uma rede constante de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1996, especifica que à União cabe a função de estabelecer uma política nacional de educação; que aos Estados cabe oferecer o ensino fundamental gratuito e priorizar o ensino médio e que aos municípios cabe prover o ensino infantil (creche e pré-escola), priorizando o ensino fundamental.

Com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, surgiram, a partir da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que estabelecem a base nacional comum para a Educação Básica, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Ainda em 2010, foi lançado o documento que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), a partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, definindo princípios,

fundamentos e procedimentos a serem observados na organização de propostas pedagógicas desta etapa da educação básica.

2.1. DEFININDO CONCEITOS

Ao longo deste trabalho, adotaremos alguns termos, cujas definições são determinadas pelas DCNEIs (2010, p. 12), sendo eles:

2.1 Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

2.2 Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

2.3 Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

2.4 Proposta Pedagógica: Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (Brasil, 2010, p. 12).

2.2. HISTÓRICO DA PANDEMIA NO BRASIL

No dia 31 de dezembro de 2019, o escritório da Organização Mundial de Saúde (OMS) reportou, pela primeira vez, uma pneumonia de causas desconhecidas detectada em Wuhan, China. Praticamente um mês depois, no dia 30 de janeiro de 2020, o surto foi declarado como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional e em 11 de março de 2020, a OMS decretou que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os continentes a caracterizava como pandemia, ou seja, uma “disseminação mundial de uma nova doença, devendo ser utilizado quando uma epidemia - surto que afeta uma região - se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.” (OMS, 2020).

No Brasil, o Ministério da Saúde editou, no dia 3 de fevereiro de 2020, a Portaria nº 188, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 4 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV)”. Em razão do enfrentamento dessa situação,

foram estabelecidas normas excepcionais para a educação - definidas por Pareceres CNE/CP (Brasil, 2020b) - que reformularam, durante o período pandêmico, a maneira com que as escolas deveriam funcionar e envolver seus profissionais, estudantes e suas famílias, à partir das ações básicas recomendadas pela OMS, como isolamento e tratamento de casos identificados, testes massivos e distanciamento social. O Parecer CNE/CP n° 5/2020 explica como estas determinações aconteceram:

No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria n° 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias n os 345, de 19 de março de 2020, e 356, de 20 de março de 2020. Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19 (Brasil, 2020, p. 01).

Além disso, é prescrito no Parecer (2020, p. 02) que, baseadas nas normas registradas pelo MEC (em nível federal) e pelos Conselhos de Educação (em nível estadual e municipal), diversas consultadas foram formuladas ao Conselho Nacional de Educação, solicitando orientações em nível nacional a respeito da reorganização do calendário escolar e da possibilidade de computo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual.

No dia 1° de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória n° 934 que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n° 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Finalmente, em 17 de abril de 2020, o CNE publicou o edital de chamamento de consulta pública sobre o texto de referência deste Parecer CNE/CP n° 5/2020, que trata da reorganização dos calendários escolares e a realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19. Segundo o disposto,

Foram recebidas em torno de 400 contribuições provenientes de organizações representativas de órgão públicos e privados da educação básica e superior, bem como de instituições de ensino e profissionais da área da educação, além de contribuições de pais de alunos da educação básica. Ao mesmo tempo, foram realizados webinários com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) e Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE) (Brasil, 2020, p. 03).

Entretanto, o próprio Parecer faz uma análise sobre os desafios encontrados na tomada dessas decisões, principalmente em relação às dificuldades da realidade brasileira, que foram intensificadas a partir da pandemia:

Sob este aspecto, é importante considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Também, como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias. Além disso, é relevante observar as consequências socioeconômicas que resultarão dos impactos da COVID-19 na economia como, por exemplo, aumento da taxa de desemprego e redução da renda familiar. Todos estes aspectos demandam um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem neste momento a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação. Tal situação leva a um desafio significativo para todas as instituições ou redes de ensino de educação básica e ensino superior do Brasil, em particular quanto à forma como o calendário escolar deverá ser reorganizado. É necessário considerar propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida por novas tecnologias digitais de informação e comunicação para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado. (Brasil, 2020, p. 03).

Ainda que o Parecer cite suas preocupações, as medidas tomadas pelo Ministério da Educação, apesar de necessárias, acabaram prejudicando ainda mais grande parte, senão a maioria, da sociedade brasileira, que já era desfavorecida antes mesmo da pandemia. Inúmeras dificuldades foram enfrentadas por essa parcela da população, em especial no contexto da Educação Infantil, e é justamente sobre elas que trataremos a seguir.

2.3. DESDOBRAMENTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como apresentado no capítulo anterior, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 trata da reorganização dos calendários escolares e a realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19. Em relação ao primeiro assunto, é definido:

Em virtude da situação de calamidade pública decorrente da pandemia da COVID-19, a Medida Provisória nº 934/2020 flexibilizou excepcionalmente a exigência do cumprimento do calendário escolar ao dispensar os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. (Brasil, 2020, p. 05)

É explicado no documento que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina os parâmetros mínimos de carga horária e dias letivos para cada nível educacional, suas etapas e respectivas modalidades em seus artigos 24 (ensino fundamental e médio), 31 (educação infantil) e 47 (ensino superior). A fim de cumprir a carga horária mínima estabelecida pela LDB, no contexto pandêmico em que o calendário escolar precisou ser reorganizado, o Parecer apresenta três possibilidades:

A reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período de emergência; a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares, garantindo ainda os demais dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos no decurso; e a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades (Brasil, 2020, p. 06).

Além disso, o Parecer esclarece que, entende-se como “atividades não presenciais” aquelas realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar, e explica que a decisão de permitir a sua realização “[...] visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono” (Brasil, 2020, p. 24), destacando:

Cabe salientar que a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas. Assim sendo, as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos. A comunicação é essencial neste processo, assim como a elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e dirigentes escolares (Brasil, 2020, p. 08).

Apesar de todas essas recomendações consideradas para a realidade excepcional da pandemia de COVID-19, a educação brasileira enfrentou muitos obstáculos durante esse período. Dentre diversas questões controversas, a decisão de permitir a realização de atividades pedagógicas não presenciais intensificou o afastamento do ensino escolar de muitas crianças e

jovens, que não tinham recursos financeiros e tecnológicos necessários para acessar o ambiente virtual. De acordo com dados fornecidos pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) a respeito de pesquisa de Tecnologia da informação e Comunicação - TIC Educação (CGI.BR, 2019) com último censo datado de 2018, praticamente 40% dos alunos da rede pública nas cidades não possuíam computador ou tablet em casa e apenas 33% dos professores já haviam realizado formações com uso de tecnologias. Além da falta de acesso à tecnologia, enfrentada por muitas famílias brasileiras, como demonstram esses números, grande parte delas ainda precisou lidar com outros sérios problemas, como o medo, a insegurança, o luto, o desemprego e a falta de condições básicas (alimentação, habitação e saúde) para se protegerem. Essa triste realidade pode ser compreendida como um reflexo das desigualdades sociais existentes em nosso país que acabaram sendo intensificadas durante a pandemia, como defende Boaventura de Sousa Santos em sua obra “A Cruel Pedagogia do Vírus” (2020):

Por um lado, ao contrário do que é veiculado pelos *media* e pelas organizações internacionais, a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam. Acontece que tais assimetrias se tornam mais invisíveis em face do pânico que se apodera dos que não estão habituados a ele (Santos, 2020, s/p).

Além desses problemas, o ensino escolar adaptado para a realidade pandêmica foi falho e insuficiente em muitos outros quesitos, especialmente na área da Educação Infantil, que tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Isto posto, podemos compreender a especificidade das práticas educativas na Educação Infantil e os desafios por ela enfrentados para efetivar seus princípios éticos, políticos e estéticos, especialmente durante a pandemia. O Parecer CNE/CP n° 5/2020, por sua vez, ao reconhecer as especificidades desta etapa da educação básica, determina:

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. Deste modo em especial, evitaria a necessidade de reposição ou prorrogação do atendimento ao fim do período de emergência, acompanhando tão somente o mesmo fluxo das aulas da rede de ensino como um todo, quando do seu retorno (Brasil, 2020, p. 09).

Embora essas recomendações considerem, segundo o documento, as particularidades da Educação Infantil, ao serem aplicadas na prática, não possibilitam vivências essenciais para o desenvolvimento das crianças desta etapa. De acordo com as DCNEI (Brasil, 2009), a brincadeira e as interações devem ser os eixos norteadores da Educação Infantil, acontecendo em atividades e práticas do cotidiano escolar, como o acolhimento das crianças e das suas famílias, a troca de fraldas, a contação de histórias, os momentos de alimentação, as brincadeiras nos parques, entre muitas outras vivências. Cardoso e Santos escrevem, em sua obra “Educação e infância: pandemia, tecnologias e o distanciamento das crianças” (2021, p. 06), que são essas interações e brincadeiras que promovem às crianças o conhecimento de si e do mundo, favorecendo sua imersão nas diferentes linguagens, além de possibilitarem experiências narrativas, de apreciação e de recriação diante dos diversos conhecimentos que podem circular no espaço educativo, entre outras vivências. Tizuko Morchida Kishimoto (2010), por sua vez, discorre sobre a importância desses eixos:

A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre, em contato com objetos e brinquedos, certas formas de uso desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras. Assim, ela vai garantindo a circulação e preservação da cultura lúdica (Kishimoto, 2010, p.1).

Entretanto, nessa perspectiva, e no contexto analisado, emerge uma importante e problemática questão: Como garantir a promoção de experiências escolares que proporcionem interações e brincadeiras, de modo a efetivar os princípios e direitos das crianças, numa realidade pandêmica?

É sobre isso que Coutinho e Côco (2010, p. 04) dissertam na obra “Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia”. De acordo com as autoras, em função da pandemia, houve um quantitativo considerável de crianças, famílias, profissionais e gestores do ensino que foram desafiados a tratar das possibilidades de encaminhar o trabalho educativo na Educação Infantil. O primeiro desafio por elas destacado foi o de reconhecer a necessidade de estabelecer interlocuções sobre o que está acontecendo com as crianças, a partir de diálogos afetivos e acolhedores que permitissem, além de as observar, as ouvir. Além disso, outra necessidade desenvolvida durante a pandemia foi a de intensificar a aproximação das escolas com as famílias, algo que também seria possibilitado através de diálogos que permitissem a compreensão de como estava sendo o cotidiano com as crianças, as dificuldades, os medos e as expectativas de cada organização familiar - comunicação entendida como um

dos preceitos da complementaridade e do compartilhamento que constituem o universo da Educação Infantil. Além disso, as autoras defendem a possibilidade de troca, crescimento e estreitamento das relações ao se compartilhar com as famílias as experiências presentes no dia a dia da creche e da pré-escola, assim como as informações sobre os seus direitos de provisão e de proteção.

Outro grande impacto da pandemia de COVID-19 observado na educação se refere às dificuldades enfrentadas pela docência dos professores da Educação Infantil. Segundo indicadores de provimento de pessoal, os profissionais desta etapa da educação são, no quadro geral da educação, os que historicamente têm menor status social, dada a lógica de que quanto menor a criança, menor o prestígio e o salário do profissional que a educa. Sendo assim, pode-se imaginar que, durante a pandemia, o trabalho desses profissionais foi ainda mais desvalorizado, como explicam Coutinho e Côco (2010):

Nesse contexto histórico de baixa valorização profissional (CÔCO, 2015), os materiais reunidos para este texto permitem constatar que as profissionais lidam, neste momento, com um vasto conjunto de elementos que precarizam ainda mais a sua condição de trabalhadoras da educação: muitas profissionais tiveram seus contratos suspensos; outras cancelados; algumas tiveram seus salários reduzidos ou receberam ameaças de que isso ocorreria caso não desenvolvessem atividades a distância com as crianças mesmo sem condições para tal, como denunciado por Correa e Cássio (2020), em produção situada no contexto da pandemia (Coutinho; Côco, 2020, p. 07).

As autoras destacam, ainda, que a grande maioria dos professores da Educação Infantil são mulheres, que, por assim serem, estão ainda mais sobrecarregadas com as demandas domésticas, somadas às profissionais. Além disso, muitas delas precisaram lidar com as dificuldades de realizar o seu trabalho de maneira virtual, devendo desenvolver novas habilidades e dominar meios tecnológicos, assim como saber acessar aparelhos eletrônicos e a internet com facilidade. Para conseguir realizar essas funções, muitas vezes, as docentes precisaram investir recursos financeiros e materiais pessoais, além de buscar conhecimentos e capacitação por conta própria.

Pensando nisso, Cardoso e Santos (2021) refletem sobre a transformação do brincar - um dos eixos estruturantes das propostas pedagógicas - numa espécie de “lição de casa”. As brincadeiras, que deveriam ser livres e divertidas para as crianças, agora viraram tarefas que precisam ser registradas pelas famílias, conforme orientação da equipe gestora das escolas, algo

visto pelas autoras como um castigo - tanto para as crianças, quanto para suas famílias, docentes e equipes técnicas -, conforme apresentam:

Professoras usam suas redes pessoais para contatar as famílias. Há orientações para que gravem, tirem *prints*, respondam as mensagens, deixem tudo registrado. A preocupação maior é com o cronograma, com os dias letivos, o possível “atraso” das crianças. Atrasar para quê? O mundo está parado, pessoas queridas estão morrendo. E pensando a educação infantil como primeira etapa da educação básica, temos ainda que mesmo sendo obrigatória, ela não é requisito para os primeiros anos do ensino fundamental. É o tempo presente. É o tempo das crianças e da infância, que no momento coincide com o tempo da pandemia (Cardoso; Santos, 2021, p. 08).

Diante de todas essas dificuldades e adversidades, muitas manifestações contrárias ao ensino emergencial e remoto utilizado durante a pandemia surgiram. Concordando com as problematizações evidenciadas por essas mobilizações, Coutinho e Côco (2010) reforçam:

Vimos que as decisões aligeiradas marcam retrocessos, evidenciados em alinhamento do discurso do desenvolvimento de competências e de habilidades que sugerem centralidade no repasse de conteúdo (desconsiderando as necessidades, os direitos e os interesses das crianças). Exigem das professoras dominar meios, planejar e propor atividades sem terem condições para tal e requerem das famílias se ocuparem de uma tarefa que não é sua (pela natureza pedagógica do trabalho educacional) e disporem de meios que estão ausentes em grande parte dos lares brasileiros. Na busca por enfrentar esses retrocessos, captamos um movimento ativo no campo da Educação Infantil, sustentado nas premissas basilares para o trabalho educativo com as crianças, que vêm sendo esvaziadas nessas decisões que não prezam pelas interlocuções com as crianças, famílias e profissionais” (Coutinho; Côco, 2020, p. 9-10).

A partir dos expostos acima, fica evidente que, apesar dos recursos tecnológicos terem sido bons aliados no decorrer da pandemia de COVID-19, possibilitando, além do acesso à informação, uma certa interação e aproximação com outras pessoas durante o isolamento social, a utilização de atividades pedagógicas não presenciais aconteceu de forma inadequada, principalmente na área da Educação Infantil, cuja docência com crianças pequenas apresenta especificidades incapazes de serem exercidas em atividades remotas, acarretando em muitos problemas e questões, como as analisadas anteriormente.

3. METODOLOGIA

Este trabalho teve como finalidade a realização de um estudo com o propósito de compreender os desafios enfrentados pela Educação Infantil na temporalidade da pandemia de Coronavírus (COVID-19), especialmente aqueles relacionados à questão da afetividade e do acolhimento com as crianças pequenas, buscando analisar os relatos da comunidade escolar e as contribuições de profissionais da área.

Com abordagem qualitativa, a pesquisa aplicada apresenta objetivos descritivos e exploratórios, uma vez que sua metodologia envolve pesquisa bibliográfica e documental. Os autores Gerhardt e Silveira (2009), ao escreverem sobre os tipos de pesquisa e suas abordagens, explicam:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. [...] Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém a ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 33).




Deste modo, a pesquisa bibliográfica acontecerá a partir de livros, pesquisas, artigos e textos acadêmicos que abordam as vivências da Educação Infantil em tempos pandêmicos, selecionados em conjunto com as orientadoras desta monografia, enquanto a documental sucederá através da análise de notícias e reportagens relacionadas ao enfrentamento da pandemia de COVID-19 por esta etapa da educação.



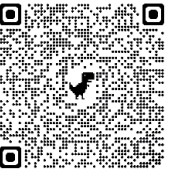

Além de analisarmos o que dispõe a Constituição Federal de 1988; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009); o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 2008); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e os Pareceres CNE/CP - específicos da pandemia -, como o Parecer CNE/CP nº 5/2020, iremos apresentar as abordagens de teóricos como Andréia Camargo (2022); Ângela Coutinho e Valdete Côco (2020); Bianca Correia e Fernando Cássio (2020); Boaventura de Sousa Santo (2020); Marilete Cardoso e Maria Walburga dos Santos (2021); Tizuko Kishimoto (2010) e Wesley Amaral (2022).



As notícias e reportagens a serem analisadas foram retiradas do G1- o portal de notícias da Globo. Esta foi a fonte escolhida devido ao seu grande repositório de publicações sobre o assunto abordado neste trabalho, além da facilidade que oferece para encontrá-las, tanto através do recurso “buscar” - que possibilita a escolha de palavras e termos chaves, sendo “pandemia”; “COVID-19”; “Educação Infantil”; “creches” e “professores” utilizados em minhas pesquisas -, quanto por meio do recurso “filtragem por data personalizada”, que permitiu o acesso às notícias publicadas no exato período de tempo a ser estudado - entre os anos de 2020 e 2023, que representam a temporalidade pandêmica. Assim, foram selecionadas notícias e reportagens que abordam questões e situações provocadas pela pandemia de COVID-19 e vivenciadas por toda a comunidade escolar do Brasil, a partir da preocupação em selecionar aquelas que apresentam dados estatísticos fornecidos por fontes confiáveis, além de relatos de pessoas

envolvidas na educação (como estudiosos, professores, pais de alunos, entre outros), com a intenção de aproximar as reflexões teóricas com a realidade vivida e exposta pelas pessoas entrevistadas.

Abaixo, apresenta-se um quadro comparativo das notícias e reportagens selecionadas:

DATA DE PUBLICAÇÃO	CANAL DE VEICULAÇÃO	TÍTULO DA NOTÍCIA	PRINCIPAIS ASSUNTOS	QR CODE
15/10/2020	MSTV 2º Edição - Campo Grande	“Professores se reinventam na pandemia”	Falta de experiência de 89% dos professores entrevistados para dar aulas remotas.	
15/10/2020	GRTV 2º Edição	“Professores se reinventam durante a pandemia”	Professora relata os desafios que enfrenta para aprender a dar aulas remotas	
15/10/2021	Jornal do Almoço – Joinville	“Dia do Professor: os desafios do ensino durante a pandemia”	Desafios no ensino híbrido: a falta do convívio presencial entre alunos e professores compromete a troca de conhecimento.	

15/10/2021	AL TV 1° Edição	“Professores relatam dificuldades e desafios durante a pandemia”	Dificuldade na adaptação para o ensino híbrido.	
01/02/2022	Bom Dia Brasil	“Brasil perde mais de 650 mil alunos na educação infantil durante a pandemia”	A queda nas matrículas da educação infantil exige o aumento das vagas na rede pública.	
13/02/2022	G1	“Brasil perdeu mais de 2,5 mil creches particulares durante a pandemia; especialistas veem riscos de sobrecarga na rede pública”	Onda de cancelamento de matrículas durante a pandemia gerou uma grande falência de instituições escolares particulares, pressionando a rede pública	
09/01/2023	Bom Dia Mirante	“Saiba sobre as consequências da pandemia na vida escolar”	Crianças e adolescentes estão mais ansiosos, com menos concentração e	

			com mais dificuldade na interação social no período “pós-pandemia”	
03/04/2023	Jornal do Amapá 1º Edição	“Amazônia Que Eu Quero: os impactos da pandemia na educação”	Além de impactar na saúde e no comportamento das crianças, os efeitos da pandemia também abalaram suas habilidades educacionais.	
03/06/2023	Jornal da EPTV 1º Edição - Sul de Minas	“Pesquisa do Ministério da Educação revela consequências da pandemia na educação”	Psicopedagoga defende a importância do trabalho reparador do professor após a pandemia.	

4. ANÁLISE DE NOTÍCIAS E REPORTAGENS RELACIONADAS AO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA DE COVID-19 PELA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Como explicado anteriormente, as notícias e reportagens a serem analisadas a seguir foram retiradas do G1- o portal de notícias da Globo, - e foram publicadas entre os anos de 2020 a 2023 - o período pandêmico e pós-pandêmico. O interesse inicial foi investigar aquelas relacionadas à etapa da Educação Infantil, mas, infelizmente, poucas foram encontradas. Deste modo, foram selecionadas notícias e reportagens que abordam a educação de um modo geral, incluindo, assim, a primeira etapa da educação básica em seus levantamentos.

4.1. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2020

As duas notícias selecionadas foram publicadas no dia 15 de outubro de 2020, como uma homenagem para o Dia dos Professores, e relatam as dificuldades enfrentadas por esses profissionais brasileiros durante a pandemia de COVID-19. A situação excepcional obrigou os profissionais da educação a se reinventarem e adaptarem seu trabalho ao formato virtual, algo desafiador para a grande maioria deles, como mostra a primeira reportagem.

Apresentada pelo telejornal MSTV, de Campo Grande (MS), a primeira notícia exibe os levantamentos de uma pesquisa realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que ouviu mais de 15 mil professores da rede pública do Brasil e apontou que 89% dos entrevistados não tinham experiências anteriores para dar aulas remotas. Além disso, quase a metade (45%) informou que aprendeu tudo por conta própria e 21% deles consideraram difícil ou muito difícil lidar com tecnologias.

Para melhorar a forma de conduzir o ensino online, a professora Sarita Mendonça Bacciotti, de Educação Física, voltou à posição de aluna: aderiu a um curso à distância para aprimorar a maneira de aplicar conteúdos pelo computador, enquanto os estudos presenciais não fossem retomados. O curso criado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) tem duração de 60 horas e busca ensinar atividades como gravar aulas, transformar o material prático em conteúdo audiovisual e utilizar plataformas. O coordenador do curso diz que a ideia é reunir pedagogia com tecnologia, a fim de melhorar o desempenho dos professores durante as aulas virtuais.

Durante a pandemia, a professora Maria Celma Vieira Santos, que tanto se acostumou a ensinar, precisou também aprender. “Tem sido um desafio, mas o bacana é a rede de apoio que acontece. Nós, colegas, nos apoiamos, então, quem descobre um recurso novo, divide... Os próprios estudantes nos ajudam, porque eles conhecem e têm essa habilidade muito maior do que a gente” relata a professora, na segunda reportagem - exibida pelo GRTV, de Petrolina

(PE). Com mais de 20 anos de experiência, ela explica que assim que alguém inicia a carreira de educação, nunca mais poderá parar de estudar. “Nós somos pesquisadores por essência, nós produzimos conhecimento e, mais do que tudo, além de dar aula, a gente ainda pensa sobre esse processo de ensino-aprendizagem”, diz Maria Celma, que defende o termo “vocaçãõ” como a consciência que o profissional da educação deve ter de que precisa fazer o seu trabalho bem feito, já que trabalha com vidas e com o conhecimento, que, por sua vez, é dinâmico, exigindo a capacidade pessoal de mudar, se adaptar e enfrentar desafios.

Essa situação desafiadora para os docentes, além de peculiar, é considerada pelas autoras Cardoso e Santos (2021) como contraditória, conforme dissertam:

A escola que não raro ainda resistia às tecnologias, haja vista proibições como uso de celulares ou consultas às páginas de internet durante aulas, lança mão rapidamente de plataformas e conteúdos digitais para professores e estudantes, da educação básica ao ensino superior. E mais uma leva de palavras ganha sentido: *live*, tele trabalho, trabalho remoto, aula online, *Meet*, *Zoom*, etc, aula síncrona, encontro assíncrono, dentre tantas. O computador (ou *note*, ou celular) tornou-se uma extensão do corpo e o acesso à internet, imprescindível. Arrancados do emparedamento, marcado por entre os muros da escola, fomos empurrados para o século XXI e suas tecnologias sem muitos questionamentos. Havia certo consenso de que a escola precisava mudar, melhorar, acompanhar a contemporaneidade. De uma hora para outra, essa instituição precisou mudar de fato, ou seja, a necessidade das atividades remotas passou a desafiar docentes e não docentes a pensarem em diferentes estratégias para uma série de feitos e efeitos (Cardoso; Santos, 2021, p. 02).

Bianca Correa e Fernando Cássio (2020), em artigo “Sem proteger crianças no isolamento, governos brincam de faz-de-conta”, publicado na Revista Ponte, apresentam depoimentos de professores da rede pública de várias cidades do estado de São Paulo que enfrentaram as mudanças na realidade escolar provocadas pela pandemia, como a professora Ana, do município de Arujá (SP) - cuja Secretaria Municipal de Educação, através da Circular nº 25, determina que as famílias devem se manter informadas através do seu site -, que compartilha:

Pra eu seguir a “orientação” da Secretaria Municipal de Educação (SME) e não ficar com falta no trabalho, tenho postado no grupo [de WhatsApp] várias brincadeiras. Amarelinha, forca, jogo da velha, brincadeira de mão, mímicas. Mas de 25 crianças, tivemos a devolutiva de duas famílias. Como sempre, a gente se vê diante das imposições burocráticas absurdas versus a realidade (Correa; Cássio, 2020, n.p.).

Ao analisar este e os demais relatos presentes no texto de Correa e Cássio (2020), as autoras Cardoso e Santos (2021, p. 02) refletem que além de precisarem responder as mensagens das famílias e usar suas redes pessoais para contatá-las, os docentes recebem

solicitações, principalmente, para que incentivem as crianças e seus familiares a registrarem as brincadeiras realizadas, por meio de vídeos, por exemplo.

Podemos considerar, portanto, que a realidade pandêmica muito desafiou os profissionais da educação, em especial os professores que, além de precisarem se adaptar a uma nova realidade - que passou a exigir conhecimentos e habilidades tecnológicas que, até então, não eram utilizados com tanta (ou nenhuma) frequência em suas rotinas - tiveram de o fazer, muitas vezes, por conta própria, sem o preparo e amparo de seus gestores ou, até mesmo, de políticas públicas, situação considerada um retrocesso, pois, segundo Correa e Cássio (2020), reforçam a degradação das condições de trabalho dos professores.

4.2. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2021

Também publicadas no Dia dos Professores, mas no ano de 2021, as duas reportagens selecionadas abordam os desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia. Através delas, pode-se perceber que, apesar de 1 ano completo ter se passado, muitas dos problemas relatados anteriormente perduraram no âmbito educacional brasileiro - tanto para os profissionais, quanto para as crianças, adolescentes e suas famílias.

Segundo a reportagem do telejornal Jornal do Almoço, de Joinville (SC), mesmo com o retorno das aulas presenciais, permitidas pelo ensino híbrido, os desafios do ensino online que a pandemia impôs continuaram acontecendo, em virtude da falta do convívio presencial entre alunos e professores, que comprometeu a troca de conhecimento. O diretor de uma escola pública, Rafael Arns Back, relata: “Hoje, o aluno não está muito presente dentro da escola. Temos que estar fazendo constante resgate dele com busca ativa, associada a outros órgãos da Secretaria de Educação e Assistência Social, porque nós temos que ter uma retomada”. Além disso, o professor Diego Piovesan revela sua percepção sobre a retomada das aulas presenciais: “Eu vejo que a gente não volta para a sala de aula como a gente saiu em 2019. Eu vejo que a gente volta transformado, mudado e com novas perspectivas”, diz.

Essa mudança também afetou o professor Adalberto Marques, que relata, na reportagem produzida pelo telejornal AL TV: “Essa adaptação foi abrupta, pegou todos de surpresa! Mas, com o apoio do nosso corpo pedagógico, sempre presente, e fazendo aquela revisão da literatura pedagógica que a gente tem, conseguimos extrair as melhores estratégias e os resultados estão aí!”. Todo esse esforço dos profissionais da educação é reconhecido pelos estudantes. Nessa mesma reportagem, a aluna Maria Eduarda de Amorim diz: “Eles nos acolhem e nos ajudam demais! Eles estão construindo a gente para o futuro, o que é muito incrível! Eles são muito

importantes!”. A estudante Geovânia Bertoldo, por sua vez, declara: “O professor exerce um papel de extrema importância na formação dos estudantes, porque, a partir dele, a gente não tem somente o acesso ao conteúdo, mas também à formas de entender a sociedade”.

Francielem Souza dos Reis compartilha desse mesmo sentimento. Ainda na primeira destas reportagens, a mãe do menino Isaque, que estava matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental quando a pandemia se iniciou, revela que o que mais afetou a família foi o esforço que precisavam ter para conseguirem tirar um tempo do seu dia e atuar no ensino-aprendizado da criança, a fim de que ela não perdesse o momento que a professora havia organizado e colocado na plataforma virtual. Mesmo assim, ela aproveita o espaço para agradecer à dedicação dos profissionais da educação. “As professoras estavam sempre à disposição dele. Quando ele tinha dificuldade, elas estavam sempre dispostas a ajudar, assim como a direção da escola. Eles foram muito participativos, mesmo com a distância!”, diz a mãe do menino.

Bianca Correa e Fernando Cássio (2020) também defendem a importância do trabalho do professor neste período pandêmico e escrevem que mesmo os professores tendo sensibilidade, responsabilidade e consciência de que as famílias de seus alunos enfrentavam privações por conta da pandemia, precisavam seguir as ordens e as indicações das redes de ensino e das secretarias municipais de educação que, ao ignorar as especificidades da educação infantil, nutriam expectativas irreais a respeito do prosseguimento do ano letivo em creches e pré-escolas. Preocupadas com aspectos meramente econômicos, as instituições educacionais multiplicavam mecanismos para o controle do tempo e do trabalho docente e reproduziam as “orientações” oferecidas pelo governo estadual, sem adaptá-las para a realidade de cada comunidade e/ou município, como explicam os autores:

Em vez de recorrerem às professoras da educação infantil, especialistas nesta etapa de ensino e que conhecem as famílias de seus alunos, muitas redes municipais do estado de São Paulo preferem replicar as “orientações” oferecidas pelo governo estadual, ou seja, aproveitar trechos de materiais já existentes e produzidos para utilização em contextos diferentes. Diante das especificidades e das necessidades do momento, não há justificativa pedagógica que sustente essa opção. A adoção de orientações pasteurizadas certamente custa menos às prefeituras do que envolver educadores na produção de materiais e orientações voltados às necessidades específicas da rede de ensino e das comunidades escolares (Correa; Cássio, 2020, n.p.).

Em relação à falta de convívio entre os indivíduos da comunidade escolar, o artigo ressalta a falta de oferta, por parte das escolas, de materiais e orientações qualificadas que oportunizassem a preservação dos vínculos entre as professoras e as famílias dos alunos. Além disso, para que as famílias pudessem desempenhar, de fato, alguns dos papéis da educação formal das crianças durante o período da pandemia, seria fundamental a criação de condições

efetivas para o aumento do tempo e da qualidade do convívio em casa, algo que, segundo Cássio e Correia (2020), demanda políticas sociais de renda, de alimentação e de acesso a bens públicos muito mais robustas do que as que existiram.

A professora de Educação Infantil, Andréia Camargo (2021), por sua vez, apresenta - em capítulo de sua autoria, presente na obra “Vozes e experiências de professores e professoras das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (UUFEl) durante a pandemia da COVID-19” - as práticas que realizou no Núcleo de Educação Infantil - Escola Paulistinha de Educação (NEI-Paulistinha) durante o isolamento, que permitiram o fortalecimento de vínculos entre educadores, crianças e famílias, apesar do distanciamento:

Nesse ínterim tivemos a ideia de elaborar cartazes para retomar o nosso trabalho e os nossos princípios enquanto escola da infância, no intuito de compartilhar saberes e fazeres com educadoras, educadores, crianças e famílias, fortalecendo o vínculo e mostrando a importância desse espaço coletivo de brincadeiras, interações e aprendizagens. A ideia surgiu após a escuta sensível às colocações de algumas famílias, que por meio dos canais de comunicação criados para a manutenção de vínculo (e-mail da escola e das turmas, *Classroom* e *WhatsApp* das turmas), apontaram a dificuldade de oportunizar experiências e brincadeiras às crianças, solicitando o nosso apoio. Receita de massinha caseira, sugestão de elaboração de listas, brincadeiras com elementos da natureza, brincadeiras com a linguagem matemática, convite à escrita de cartas, brincadeiras com sombra e luz, bolinhas de sabão, cabana, dentre outras propostas, foram organizadas em cartazes, no intuito de compartilhar experiências vividas com as crianças no cotidiano do NEI Paulistinha, apresentadas com um pequeno texto, fotografias dos momentos vividos e finalizados sempre com uma pergunta/convite para experimentarem as experiências, se quiserem e puderem, em casa com a família (Camargo, 2021, p. 98).

Ela explica, ainda, que os cartazes apresentavam fotografias das experiências realizadas por suas turmas e, no início, eram compartilhados com as famílias uma vez por semana, através da plataforma *Classroom*. Mais tarde, a partir do retorno positivo dos familiares, as propostas de atividades assíncronas com as crianças e famílias foram ampliadas e grupos de trabalho foram criados, promovendo a elaboração de diferentes materiais a serem disponibilizados em cada dia da semana: cartaz compartilhando experiências nas segundas-feiras; podcast de adivinhas nas terças-feiras; cartaz do artista da cultura popular nas quartas-feiras; vídeo nas quintas-feiras e podcast para as famílias nas sextas-feiras.

A contribuição da professora Andréia nos permite refletir que, apesar dos obstáculos gerados pela pandemia de COVID-19, a possibilidade de se manter o convívio entre a escola e a família das crianças pequenas durante o período pandêmico era, sim, existente, desde que houvesse iniciativas para isso. Mais do que exigir dos educadores, professores e demais profissionais da educação, seria necessário, principalmente, reivindicar e compreender a

importância da criação de políticas públicas que possibilitassem condições mais favoráveis para a realização desse feito, em esfera nacional.

4.3. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2022

Tanto a notícia publicada por Luiza Tenente, no site G1, quanto a reportagem apresentada pelo telejornal Bom Dia Brasil, informam sobre as perdas relacionadas à Educação infantil, geradas pela pandemia de COVID-19.

A primeira explica que, devido à crise financeira e à suspensão das atividades presenciais, uma onda de cancelamento de matrículas foi gerada e, assim, uma grande falência de instituições escolares particulares. Segundo a última edição do Censo Escolar, divulgada em fevereiro de 2022, entre os anos de 2020 e 2021 – período considerado como o auge da pandemia -, o Brasil perdeu 2.559 creches privadas. A reportagem apresenta, ainda, que, de acordo com especialistas, como Olavo Nogueira Filho, diretor-executivo da Organização Não Governamental (ONG) “Todos Pela Educação”, e Renan Ferreirinha, secretário de Educação, essa situação gera graves consequências. Uma delas é a pressão sobre a rede pública, visto que, com dificuldades de pagarem as mensalidades das instituições particulares, famílias passaram a procurar vagas em instituições municipais. Segundo dados apresentados na notícia, em 2022, a prefeitura do Rio de Janeiro ampliou a capacidade de atendimento e o número de crianças em creches públicas e parceiras subiu para 92 mil (8 mil a mais do que em 2021). Mesmo assim, a fila de espera por vagas não diminuiu, já que 20 mil manifestaram interesse em estudar, mas não foram contemplados.

Outro grande impacto causado por essa lamentável situação é, sem dúvidas, o desemprego. A notícia informa que 6.537 professores deixaram de trabalhar em creches entre os anos de 2020 e 2021. Bruno Eizerik, presidente da Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP), explica que a dificuldade das creches em continuar pagando as despesas (salários de funcionários e contas), ainda mais com a queda no número de crianças, tornou a situação insustentável. “São escolas, em geral, pequenas, de bairro. As que ofereciam outras etapas além dessa, como o ensino fundamental, ainda conseguiram se sustentar”, diz.

Ainda em relação à falência das instituições escolares, a reportagem do Bom Dia Brasil, exibida em fevereiro de 2022, informa que, segundo dados obtidos pelo Censo Escolar no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil perdeu mais de 650 mil matrículas na Educação Infantil durante a pandemia, ressaltando que foi a primeira vez, desde 2005, que o país registrou uma queda dessa faixa etária. A reportagem

concorda com a notícia anterior ao dizer que essa situação se deve às dificuldades econômicas que muitas famílias enfrentaram durante a pandemia, precisando, assim, remover as crianças da rede particular de ensino.

Esse cenário gerou um grande desafio: aumentar as vagas nas creches públicas para que elas atendam a essas famílias que foram forçadas a abandonar o ensino privado. Segundo a reportagem, uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) é aumentar a oferta de vagas em creches, prevendo atender, até 2024, pelo menos 50% das crianças de até 3 anos de idade, de modo a ampliar o acesso dos, até então 3,4 milhões de matriculados para 5 milhões.

Por fim, as autoras Coutinho e Côco (2020) reforçam a impossibilidade de se fazer educação de qualidade sem financiamento e refletem: “Se já temos um quadro de baixos salários e carreira pouco atrativa para a Educação Infantil, o que será do nosso futuro sem um financiamento adequado?”, concluindo que a integração entre as mobilizações parceiras das crianças, das famílias e das professoras é necessária para o enfrentamento desses desafios.

4.4. NOTÍCIAS E REPORTAGENS DE 2023

No dia 5 de maio de 2023, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou o fim da emergência de saúde global da pandemia de COVID-19. Entretanto, estamos enfrentando consequências dessa pandemia até os dias atuais, especialmente no campo da educação. É sobre este assunto que as três reportagens publicadas no ano de 2023 abordam.

A primeira, exibida em janeiro daquele ano, pelo telejornal Bom Dia Mirante, do Maranhão, explica que o período chamado de “pós-pandemia” ainda acarreta consequências na educação, algo que podemos perceber ao observar que as crianças e os adolescentes estão mais ansiosos, com menos concentração e com mais dificuldade na interação social. A pedagoga e empresária Fabrícia Winkler contribui, dizendo: “Hoje, após a pandemia, nós temos um quadro de ansiedade muito maior [...] Crianças que nem eram hiperativas, se tornaram, devido ao excesso dessa ansiedade ou a algum tipo de comportamento que se formou no grupo familiar”.

Cardoso e Santos (2021) explicam que, assim como os adultos, as crianças bem pequenas também realizam interfaces complexas com a realidade que as cerca. Assim, ao viverem uma realidade pandêmica, essas crianças enfrentam situações que, certamente, as afetaram na esfera emocional e pessoal. As autoras, ainda, entendem a necessidade do isolamento social, mas defendem que essa medida de proteção contra a contaminação de COVID-19 não deveria distanciar ainda mais as crianças das questões que as interessam, e

escrevem:

“As crianças também sentem falta de seu mundo, de seus colegas, suas professoras, dos parentes que elas não conseguem mais visitar. Sentem medo do que chamamos luto e nos ensinam a intensidade (e luta) de viver o presente” (Cardoso; Santos, 2021, p. 15).

Além de impactar na saúde e no comportamento das crianças, os efeitos da pandemia também abalaram suas habilidades educacionais, como explica Simone Freitas, coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação de Macapá (SEMED), na reportagem produzida pelo Jornal do Amapá e exibida três meses depois, em abril. “O Brasil todo observou uma grande perda educacional dos alunos, uma grande defasagem no ensino em virtude de 2 anos parados. Vale ressaltar que, por mais que a gente tenha utilizado o ensino online, os cadernos de atividade e o livro, não conseguimos sanar as dificuldades dos alunos [...]. Então, nós precisamos, na volta ao presencial, adotar projetos para recuperar as aprendizagens”, diz a especialista, que completa explicando sobre um projeto aplicado na escola em que trabalha, visando melhorar essa situação. Organizado pela SEMED, o projeto “Recomposição das Aprendizagens” busca restaurar as habilidades educacionais que não foram consolidadas ou oferecidas em virtude da pandemia, orientando professores e educadores a realizarem avaliações com os grupos de alunos que apresentam maiores dificuldades educacionais, de modo a perceber a evolução dos níveis de leitura e escrita. Após uma avaliação diagnóstica, o projeto recomenda que os alunos devem ser enquadrados de acordo com seus níveis de leitura e escrita e, assim, enturmados conforme seus níveis de aprendizagem, algo que, de acordo com a Simone, tem tido um sucesso grandioso dentro da rede em que atua, possibilitando que a maioria dos alunos avançasse no processo de ensino-aprendizagem.

Na terceira reportagem, exibida em junho de 2023 pelo Jornal da EPTV, a psicopedagoga Nathalia Lopes também defende a importância do trabalho reparador do professor. “Hoje, a gente percebe que, na educação, houve uma defasagem muito grande para as crianças e as consequências disso nós vamos conseguir perceber ao longo de muitos anos ainda, infelizmente”, diz a profissional da educação que comenta que a evasão escolar pode ser considerada como uma das causadoras dessa defasagem. Ela completa: “Muitos pais e famílias, com a rotina, desistiram da escola, porque viram que aquilo não estava sendo suficiente naquele momento para as crianças e para os adolescentes”. Segundo Nathalia, uma das motivações para isso foram as dificuldades que muitas famílias enfrentaram em relação ao acesso à tecnologia e à falta de recursos para acompanhar as aulas e atividades, bem como à falta de uma rotina estruturada.

Muito além da aprendizagem de conteúdos escolares e habilidades educacionais - que, inclusive, não se aplicam na Educação Infantil - os bebês e crianças aprendem, em contato com o outro, as habilidades sociais e cognitivas. Porém, devido ao isolamento social vivido por grande parte da população, essa convivência foi impedida, gerando inúmeros danos sociais e emocionais, como explica Nathalia: “Hoje a gente recebe no consultório muitas crianças, por exemplo, com defasagem na fala, que não sabem se comportar, não sabem aceitar o seu limite, não sabem esperar a sua vez. Essas são habilidades que chamamos de sociais, necessárias para se conviver em sociedade de uma forma saudável”.

Pensando em solucionar essa situação e recuperar as habilidades das crianças e dos adolescentes, a psicopedagoga defende que o trabalho do educador deve ser reparador. “Na alfabetização e na escola, a gente precisa fazer um diagnóstico da situação em que as crianças se encontram [...] Quais habilidades já estão consolidadas, por exemplo, para aprender a ler e escrever?” diz a profissional, que completa explicando a importância de se identificar em que ponto aquela criança está e, a partir daí, fazer um trabalho reparador. Para isso, um suporte e a união das escolas, dos professores, dos pais e das famílias em prol do desenvolvimento cognitivo das crianças se tornam essenciais.

Os autores Correa e Cássio (2020) compreendem o temor que as redes de ensino sentem acerca das consequências do isolamento, como os longos e difíceis períodos de reposição das aulas que serão necessários e o impacto do replanejamento das atividades escolares, tanto nos cofres públicos, quanto nos orçamentos municipais do ano que vem. Entretanto, defendem que as preocupações não devem ser limitadas aos aspectos meramente econômicos, de modo a suplantar o dever do Estado de proteger bebês e crianças e de garantir o seu desenvolvimento integral, e indicam que as prefeituras ouvir mais as professoras.

Pensando nisso, ao oferecer espaço para que os educadores manifestassem suas opiniões, o artigo publicado pelos autores apresenta relatos que nos permitem compreender que as secretarias municipais de educação ignoravam seus conhecimentos, assim como as especificidades da educação infantil, nutrindo expectativas irreais a respeito do prosseguimento do ano letivo em creches e pré-escolas, de modo a multiplicar mecanismos para o controle de tempo e do trabalho docente. Além disso, era esperado pelas secretarias que as famílias dispusessem de condições materiais, ambientais, pedagógicas e culturais para dar continuidade no processo de educação formal de bebês e crianças - que, na verdade, é considerado pelos autores como complexo e extremamente mediado -, enquanto os educadores tinham consciência de que as crianças não precisavam seguir exercícios mecânicos para cumprir dias ou horas letivas naquele momento. A professora Ana compartilha: “A preocupação neste momento

deveria ser se as crianças estão protegidas e se estão tendo o básico, como a alimentação. A secretaria cobra da gente esse faz-de-conta, mas não supre o básico. Quando penso nas minhas crianças, o coração aperta”, relato que nos leva a refletir sobre a falta de sensibilidade e responsabilidade das redes de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho, podemos concluir que, diante da pandemia de COVID-19, diversas esferas e instituições sociais precisaram se adaptar para superar os inúmeros desafios por ela causados, dentre elas a escola, que passou a funcionar de uma maneira bem diferente da comum, até então. Com a intenção de cumprir o calendário letivo e minimizar os efeitos do isolamento, tanto no campo econômico, quanto no pedagógico, instituições escolares do Brasil e do mundo todo - inclusive creches e pré-escolas - passaram a adotar propostas remotas de atividades e práticas a serem aplicadas com as crianças em seu ambiente familiar. Deste modo, as funções dos profissionais da educação foram transferidas para os familiares das crianças e a educação passou a acontecer apenas no espaço doméstico, fato que, além de contrariar as DCNEIs e os direitos das crianças, estudados em capítulos anteriores, intensificou a desvalorização do profissional da educação, especialmente, daqueles que atuam na Educação Infantil – etapa que, por lidar com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, possui menor prestígio e reconhecimento da sociedade.

Apesar de ter sido tomada como uma solução emergencial, a realização de atividades não presenciais desconsiderou as diversidades e divergências da realidade brasileira, cujos marcadores sociais - como classe social; raça; etnia; gênero; religião, entre outros - perpetuam as desigualdades e a segregação da nossa sociedade, processo intensificado durante a pandemia, na qual cada indivíduo enfrentava e sobrevivia aos desafios por ela causados da maneira que podia, a partir das condições e recursos que possuía. Na área da educação, esse cenário ficou evidente. Mesmo durante a pandemia, muitos adultos precisaram continuar trabalhando, algo que os impedia de cuidar de seus filhos em tempo integral. Por outro lado, aqueles que conseguiam ficar com as crianças, muitas vezes, não tinham condições materiais, ambientais, culturais e pedagógicas necessárias para darem continuidade ao seu processo educacional, bem como formação ou acesso a conhecimentos adequados para conduzir as atividades e brincadeiras indicadas pela escola, visto que essa não deveria ser sua obrigação, mas sim dos profissionais da área.

Além disso, as contribuições dos teóricos abordados neste trabalho, nos permitem compreender que, na temporalidade pandêmica, a função social da escola não foi cumprida, em especial na etapa da Educação Infantil, cujas especificidades, discutidas ao longo deste trabalho, foram ignoradas, algo que preocupa muitos educadores, como a Andréia:

Sempre deixei bem claro, para mim e para o mundo, que educação a distância é inadmissível na Educação Infantil. A escola da infância é viva e pulsante, e seu currículo se dá nas interações e brincadeiras criadas e compartilhadas no coletivo, buscando articular experiências e saberes das crianças com os conhecimentos do mundo (Camargo, A. R. de O., 2021).

Ademais, ainda que não tratem, propriamente, das questões emocionais das crianças matriculadas em creches e pré-escola, a análise das notícias e reportagens selecionadas contribuem para a nossa reflexão sobre a falta de sensibilidade das redes de ensino, ao evidenciar seu interesse voltado para os aspectos econômicas e conteudistas da educação, bem como a sua desconsideração em relação ao bem-estar da comunidade escolar, em geral - fato que acarreta diretamente na afetividade e no acolhimento dos bebês e das crianças nas instituições escolares da Educação Infantil.

Conclui-se, portanto, que, na temporalidade pandêmica, a educação básica no Brasil - especialmente a sua primeira etapa -, enfrentou muitos obstáculos e desafios que poderiam ter sido amenizados e, até mesmo, superados através do desenvolvimento de políticas públicas que podiam e deviam ter promovido melhores condições à população, tanto em relação à alimentação, renda e ao acesso a bens públicos, quanto ao enfrentamento da pandemia pela comunidade escolar. Assim, crianças, familiares e professores, que já precisavam lidar com questões delicadas - como o isolamento, o medo e a insegurança -, poderiam fortalecer os seus vínculos e enfrentarem, juntos, essa difícil situação com a maior qualidade de vida possível nessa circunstância. Entretanto, infelizmente, essa não foi a realidade vivida pelos brasileiros que, até os dias atuais, enfrentam as consequências das decisões tomadas pelas autoridades durante a pandemia de COVID-19 em diversos campos, como o da educação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Wesley. **Comissão de Educação aprova regra sobre idade de ingresso na pré-escola e ensino fundamental**. Agência Câmara de Notícias, 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/924322-comissao-de-educacao-aprova-regra-sobre-idade-de-ingresso-na-pre-escola-e-ensino-fundamental/#:~:text=O%20texto%20aprovado%20estabelece%20a,de%20mar%C3%A7o%20do%20correspondente%20ano>>. Acesso em 17 jun. 2023.

AMAZÔNIA Que Eu Quero: os impactos da pandemia na educação. **Jornal do Amapá 1ª Edição**, 2023. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/11503977/>>. Acesso em 06 set. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm#:~:text=EMENDA%20CONSTITUCIONAL%20N%C2%BA%2059%2C%20DE%2011%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202009&text=208%2C%20de%20forma%20a%20prever,ao%20%C2%A7%204%C2%BA%20do%20art>. Acesso em 19 ago. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 de 28 de abril de 2020. Relatores: Eduardo Deschamps e Maria Helena Guimarães Castro. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 de maio de 2020a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em 19 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <<https://prograd.ufu.br/legislacoes/resolucao-cneceb-no-4-de-13-de-julho-de-2010>>. Acesso em 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL perde mais 650 mil alunos na educação infantil durante a pandemia. **Bom Dia Brasil**, 2022. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/10259173/>>. Acesso em 06 set. 2023.

CAMARGO, A. R. O. **Aos educadores e educadoras da Educação Infantil**. In: Vozes e Experiências de Professoras e Professores das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (UUFEL) durante a Pandemia da Covid-19. 1ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, v.01, p. 93-104. ISBN: 9786558692232. Disponível em: <<https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/EbookVozesPandemia-1.pdf>>. Acesso em 23 dez. 2023.

CAMARGO, A. R. de O.; GUIMARÃES, S. D.; ROVERI, F. T. . **Pedagogia dos encontros na Educação Infantil**. Coleção Oba-Obá. Pedro & João Editores, 2022, vol. 01. ISBN: 9786526502518.

CARDOSO, M. C.; SANTOS, M. W. dos. **Educação e infância: Pandemia, tecnologias e o distanciamento das crianças**. Revista Cocar, [S. l.], n. 9, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4123>>. Acesso em 17 ago. 2023.

CORREA, Bianca; CASSIO, Fernando. **Sem proteger crianças no isolamento, governos brincam de faz-de-conta**. Ponte.org. Disponível em: <<https://ponte.org/artigo-sem-protger-criancas-no-isolamento-governos-brincam-de-faz-de-conta/>>. Acesso em 17 ago. 2023.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. **Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2016266, p. 1-15, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16266>>. Acesso em 01 nov. de 2023.

DIA do professor: os desafios do ensino híbrido. **Jornal do Almoço - Joinville**, Santa Catarina, 2021. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/9952660/>>. Acesso em 06 set. 2023.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. (Série de Educação a Distância). Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>>. Acesso em 17 ago. 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>>. Acesso em 01 nov. de 2023.

OMS. Organização mundial da saúde. **Discurso de abertura do diretor-geral da OMS na coletiva de imprensa sobre a covid-19 -11 de março de 2020**. Genebra: organização mundial da saúde; 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>>. Acesso em 19 ago. 2023.

OMS. Organização mundial da saúde. **Pneumonia de causa desconhecida - China**. Genebra: organização mundial da saúde; 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/emergencies/disease-outbreak-news/item/2020-DON229>>. Acesso em 19 ago. 2023.

PESQUISA do Ministério da Educação revela consequências da pandemia na educação. **Jornal da EPTV 1a Edição- Sul de Minas**, Minas Gerais, 2023. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/11670946/>>. Acesso em 06 set. 2023.

PROFESSORES relatam dificuldades e desafios durante a pandemia. **AL TV 1a Edição**, 2021. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/9952640/>>. Acesso em 06 set. 2023.

PROFESSORES se reinventam durante a pandemia. **GRTV 2a Edição**, 2020. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8944570/>>. Acesso em 06 set. 2023.

PROFESSORES se reinventam na pandemia. **MSTV 2a Edição - Campo Grande**, Mato Grosso do Sul, 2020. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8944557/>>. Acesso em 06 set. 2023.

SAIBA sobre as consequências da pandemia na vida escolar. **Bom Dia Mirante**, 2023. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/11263304/>>. Acesso em 06 set. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020. Disponível em: <https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf>. Acesso em 17 ago. 2023.

TIC EDUCAÇÃO 2019. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil**. CETIC 2019 – Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_coletiva_imprensa.pdf>. Acesso em 19 ago. 2023.

TENENTE, Luiza. **Brasil perdeu mais de 2,5 mil creches particulares durante a pandemia; especialistas veem risco de sobrecarga na rede pública**. G1, 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/02/13/brasil-perdeu-mais-de-25-mil-creches-particulares-durante-a-pandemia-especialistas-veem-risco-de-sobrecarga-na-rede-publica.ghtml>>. Acesso em 06 set. 2023.