



AS DISPUTAS NO CAMPO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA

DISPUTES IN THE FIELD OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION POLICY IN
THE CONTEXT OF PANDEMIA

DISPUTAS EN EL ÁMBITO DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INFANTIL EN
EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA

Elenice de Brito Teixeira Silva

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0001-8145-6664>

Universidade do Estado da Bahia – Brasil

Eugênia da Silva Pereira

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0001-8867-9481>

Universidade Federal de Minas Gerais – Brasil

Jany Rodrigues Prado

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0003-4035-0921>

Universidade do Estado da Bahia – Brasil

DOI: 10.22481/poliges.v2i1.8268

Resumo: A Educação Infantil se situa nas encruzilhadas postas pela situação de distanciamento social provocada pela Covid-19: esta pandemia tornou pública sua centralidade como política de promoção do desenvolvimento da primeira infância e, ao mesmo tempo, colocou a pesquisa e a Pedagogia em estado de mobilização nacional pelos direitos dos bebês e crianças sem ferir os princípios basilares conquistados com a luta dos movimentos de mulheres nos últimos cinquenta anos. Ao completarmos um ano desde o fechamento dos prédios escolares, é necessário avaliar quais articulações foram possíveis para construir uma política de Educação Infantil inteiramente singular com vistas a reposicionar as relações entre famílias e escolas no compartilhamento do cuidado e educação dos bebês e crianças. É a partir desses objetivos que dialogamos neste texto sobre as disputas e embates que permeiam a gestão da política de Educação Infantil nos Territórios de Identidade Sertão Produtivo e Velho Chico, na Bahia, a partir de estudo realizado pelo Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). As disputas no campo das políticas públicas apresentam convergências e divergências na implementação e proposição de ações após o fechamento das escolas e a adesão ao funcionamento remoto.

Palavras-chave: Covid-19. Educação Infantil. Política educacional

Abstract: Early childhood education is located at the crossroads posed by the situation of social distance caused by Covid-19: this pandemic made its centrality public as a policy to promote early childhood development and, at the same time, put research and Pedagogy in a state of mobilization for the rights of babies and children without hurting the basic principles achieved with the struggle of women's movements in the last fifty years. As we complete one year since the closure of school buildings, it is necessary to assess which links were possible to build an entirely unique Early Childhood Education policy aiming to reposition the relationships between families and schools in sharing the care and education of babies and children. It is from these objectives that we dialogue in this text about the disputes and struggles that permeate the management of Early Childhood Education in the Territories of Identity Sertão Productivo and Velho Chico, in Bahia, based on a study carried out by the Observatory of Childhood and Early Childhood Education (ObEI), from the State University of Bahia (UNEB). Disputes in the field of public policies present convergences and divergences in the implementation and proposition of actions after the closure of schools and adherence to remote operation.

Keywords: Covid-19. Child education. Educational policy

Resumen: La educación infantil se ubica en la encrucijada que plantea la situación de distanciamiento social provocada por el Covid-19: esta pandemia hizo pública su centralidad como política para promover el desarrollo de la primera infancia y, al mismo tiempo, puso la investigación y la pedagogía en un estado de movilización por los derechos de los bebés y niños sin lesionar los principios básicos logrados con la lucha de los movimientos de mujeres en los últimos cincuenta años. Como cumplimos un año desde el cierre de los edificios escolares, es necesario evaluar qué vínculos fueron posibles para construir una política de Educación Infantil completamente única con miras a reposicionar las relaciones entre las familias y las escuelas para compartir el cuidado y la educación de los bebés y niños. Es a partir de estos objetivos que dialogamos en este texto sobre las disputas y luchas que permean la gestión de la Educación Infantil en los Territorios de Identidad Sertão Productivo y Velho Chico, en Bahía, a partir de un estudio realizado por el Observatorio de la Infancia y Educación Infantil (ObEI), de la Universidad Estatal de Bahía (UNEB). Las disputas en el campo de las políticas públicas presentan convergencias y divergencias en la implementación y propuesta de acciones luego del cierre de escuelas y adhesión a la operación remota.

Palabras clave: Covid-19. Educación Infantil. Política educativa

Um cenário de crise

Essa dor talvez ajude as pessoas a responder se somos de fato uma humanidade. Nós nos acostumamos com essa ideia, que foi naturalizada, mas ninguém mais presta atenção no verdadeiro sentido do que é ser humano. É como se tivéssemos várias crianças brincando e, por imaginar essa fantasia da infância, continuassem a brincar por tempo indeterminado. Só que viramos adultos, estamos devastando o planeta, cavando um fosso gigantesco de desigualdades entre povos e sociedades. De modo que há uma sub-humanidade que vive numa grande miséria, sem chance de sair dela — e isso também foi naturalizado (KRENAK, 2020).

Em março de 2021, completamos um ano de Pandemia desde a declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS). Já não temos mais dúvidas de que se trata de uma crise sanitária, causada pelo novo coronavírus, com muitos impactos sociais, econômicos e políticos, muitos deles já observados na situação de emprego e moradia das famílias; outros tantos, ainda sub-explorados e pouco compreendidos sincronicamente; e alguns pontos sob os quais muito ainda será preciso pensar: quais os impactos da Pandemia na vida das crianças, sobretudo os bebês e as menores de 5 anos de idade? Quais rumos a política de Educação Infantil têm tomado (e tomará) nos diferentes municípios brasileiros? Quais as articulações têm sido possíveis entre as ações do poder executivo e dos órgãos consultivos e deliberativos locais?

Um ano contabilizando nossos mortos, entre eles, 629 crianças de 0 a 5 anos de idade conforme os dados atualizados pelo Ministério da Saúde em 8 de março de 2021 (DATASUS, 2021). Já somos o país com o maior número de bebês de 0 a 18 meses mortos pela covid-19 no mundo, somando um total de 420. Embora sejam números invisibilizados pela ausência de recortes etários nas estratégias de divulgação, eles se somam à uma histórica invisibilidade dos indicadores sociais em relação às crianças, principalmente em um contexto em que a Educação Infantil, única política de Estado que consegue acompanhar de forma mais próxima o cuidado e a educação das crianças, encontra entraves para sua efetivação. Se antes o silenciamento já imperava na mídia e nas ações das políticas públicas para bebês e crianças (ROSEMBERG, 2012), este contexto pandêmico revela que pouca ou nenhuma atenção tem sido dispensada à vida dos pequenos, desde a preocupação com vacina ao bem-estar, cuidado e educação.

Segundo o Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2019, 71,4% das crianças matriculadas na Educação Infantil eram atendidas em creches e pré-escolas da rede pública de ensino, o que corresponde a 8.972.778 de crianças de 0 a 5 anos de idade. Isso significa que a política de Educação Infantil constitui uma política de cuidado, educação e bem-estar social promovida majoritariamente pelo Estado. Em contextos de crise como o que estamos vivendo, essa política se torna central como necessidade social e humanitária, mas, ao mesmo tempo, esbarra na questão de

financiamento, contingenciamento de recursos e de possibilidade de execução de forma presencial.

Podemos, enfim, dizer que a Educação Infantil se situa nas encruzilhadas criadas pela situação de distanciamento social: a pandemia tornou pública sua centralidade como política de promoção do desenvolvimento da primeira infância e, ao mesmo tempo, colocou a pesquisa e a Pedagogia em estado de mobilização nacional pelos direitos dos bebês e crianças sem ferir os princípios basilares conquistados com intensa luta dos movimentos de mulheres nos últimos cinquenta anos. Ao completarmos um ano desde o fechamento dos prédios escolares, é necessário avaliar em que medida as crianças foram acolhidas e protegidas no âmbito dos municípios brasileiros e analisar as articulações para construir uma política de Educação Infantil inteiramente singular em função de sua execução fora do âmbito institucional dos municípios. É a partir desses objetivos que dialogamos neste texto sobre as disputas e embates que permeiam a gestão da política de Educação Infantil nos Territórios de Identidade Sertão Produtivo e Velho Chico, na Bahia.

Já não é mais urgente discutir a ilegalidade da oferta de Educação Infantil à distância como foi no momento inicial ainda em 2020, quando diversas entidades de pesquisa (Como, por exemplo, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil – MIEIB) e de luta pelos direitos das crianças, posicionaram-se contra iniciativas de implementação de atividades escolares remotas para crianças pequenas (ANPED, 2020). Naquele momento de incertezas, os argumentos levantados relacionavam o princípio legal de oferta presencial em creches e pré-escolas (BRASIL, 1996) com o direito à proteção absoluta defendida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e os princípios fundamentais que orientam as práticas pedagógicas junto às crianças desta etapa da Educação Básica, a saber: a organização de vivências e experiências com base nas interações e brincadeiras (COUTINHO, CÔCO, 2020).

Se de um lado temos a ilegalidade da oferta não presencial de cuidado e educação para bebês e crianças, de outro, temos uma situação emergencial que reclama desnaturalizar nosso estado de *sub-humanidade*, nos termos de Krenak

(2020); que obriga fazer chegar aos lares brasileiros uma política que, de fato, atenda à sua função sociopolítica e pedagógica de promoção do desenvolvimento integral e de compartilhamento de cuidados, referendada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Como cuidar em tempos de crise como esta, quando o cuidado se torna o fundamento de preservação da vida? Como garantir alimentação, saúde e educação além das fronteiras escolares? Como ampliar o acesso aos bens e produções culturais, às narrativas e saberes da humanidade de forma não presencial? Quais alternativas foram criadas nos municípios? Essas questões orientaram um estudo realizado pelo Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI)¹ da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Um recorte deste estudo será feito neste artigo para apresentar as alternativas criadas nos municípios para garantir o funcionamento da Educação Infantil. Assim, apresentamos o contexto socioeconômico da pesquisa, as convergências e divergências na gestão das ações para pensar as infâncias de bebês e crianças nos territórios estudados, bem como as disputas entre público e privado e os entraves com o fechamento dos prédios escolares. Por fim, apontamos algumas reflexões a partir de proposições construídas no decorrer da pesquisa para o atendimento da Educação Infantil durante e após o período pandêmico.

O contexto da pesquisa

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. [...]. Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim são meus colaboradores [...] e doadores de suas fontes (BARROS, 2018, p. 57).

A Pesquisa *Infâncias e Educação Infantil em Tempos de Pandemia* foi realizada entre julho e outubro de 2020 em 38 municípios dos Territórios de

¹ O ObEI integra um grupo de pesquisadoras da área de Infância dos Campus da UNEB de Guanambi, Caetitê, Brumado e Bom Jesus da Lapa, bem como profissionais da Educação Básica interessados/as em acompanhar as políticas de atendimento educacional aos bebês e crianças nos territórios de identidade de abrangência desses Departamentos da UNEB – Território Sertão Produtivo e Território Velho Chico.

Identidade Sertão Produtivo e Velho Chico², nas regiões Sudoeste e Oeste da Bahia. O objetivo geral da pesquisa foi compreender os impactos da Pandemia nas experiências das crianças (0 a 5 anos) e suas famílias, assim como no trabalho docente na Educação Infantil em 2020. Para isso, foi realizado um levantamento da situação das crianças e suas famílias nesse período de distanciamento social, assim como das ações e proposições das Secretarias e Conselhos Municipais de Educação, no sentido de viabilizar a execução do funcionamento da Educação Infantil. Assim, foram muitos/as colaboradores/as e doadores/as, como nas memórias de Manoel de Barros, que contribuíram para compor os dados da realidade de crianças e bebês nos territórios mencionados e para a concretização da pesquisa.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNEB em agosto de 2020 e envolveu a escuta das crianças, a aplicação de questionários com Secretarias e Conselhos Municipais de Educação, famílias e docentes, bem como entrevistas com famílias. Desse modo, o andamento das atividades de pesquisa já envolveu quatro fases: fase 1) escuta das crianças; fase 2) questionário/entrevistas com famílias; fase 3) questionário com membros de Conselhos e Secretarias Municipais de Educação; e fase 4) questionário com docentes da Educação Infantil.

Para abranger os 38 municípios dos dois territórios, os questionários foram enviados por WhatsApp, e-mails e redes sociais. Essa distribuição contou com a divulgação nas redes sociais e mídias locais, além do apoio institucional de algumas Secretarias de Educação. Os questionários foram analisados em duas etapas: uma estatística, que construiu indicadores gerais e descritivos, e outra interpretativa, que constituirá de análise e entrecruzamento das variáveis do estudo. A pesquisa conta hoje com um banco de dados sobre a situação da Educação Infantil nos dois territórios a partir das perspectivas de diferentes atores sociais, desde a política de implementação e acompanhamento, ao modo como crianças, famílias e docentes têm acolhido as proposições das escolas e possibilitado acontecer a educação infantil em casa.

² O Estado da Bahia possui atualmente 27 Territórios de Identidade, organizados pelas especificidades locais (SEPLAN BAHIA). Todavia, há territórios que questionam a identidade definida pelo Estado, por não contemplar todas as realidades em decorrência da extensão territorial.

Dados sobre o perfil socioeconômico das famílias, as mudanças na rotina, na condição familiar e os impactos na vida educacional das crianças evidenciam que cerca de 70% das famílias se declaram parda ou preta. Um agrupamento composto de 522 famílias majoritariamente negro e com crianças matriculadas em alguma instituição de Educação Infantil pública. Essa é uma realidade em quase todo o país, especialmente quando se trata da rede pública. De acordo com Gomes (2019), as crianças atendidas pela Educação Infantil pública, pelas creches populares e instituições infantis privadas dos bairros pobres são predominantemente pardas e pretas, ou seja, integram a categoria de negros/as no Brasil.

Também podemos afirmar que a maioria está em situação de pobreza, pois 72,6% vivem com até 1 salário mínimo para uma média de 3 pessoas na casa e recebem algum tipo de bolsa assistencial, como Bolsa Família e/ou Auxílio Emergencial³ do governo federal. Ao compararmos essa porcentagem de 72,6% e os 70% que se autodeclaram pretos e pardos percebemos uma aproximação que revela a situação de desigualdade social que vive a população negra no Brasil, derivada do histórico processo de negação de melhores condições de vida para um povo que nasceu/nasce em um país escravagista. As políticas e ações governamentais partem do discurso de igualdade entre todos, todavia a realidade revela um abismo social entre negros e não negros (ALVES, CARMO e FRANCO, 2021).

Entre essas famílias beneficiárias de programas assistencialistas, 7,1% receberam também o Kit Alimentação, entregue pelos municípios a partir da distribuição dos itens da merenda escola. É importante refletir sobre a baixa porcentagem de famílias que foram contempladas com o referido kit, uma vez que muitas crianças se alimentam nas instituições escolares, em decorrência das desigualdades sociais do país (SANTOS e VARANDAS, 2021). Essa desigualdade tem aumentado com a pandemia, pois muitas famílias estão impossibilitadas de

³ O Auxílio Emergencial é um benefício, concedido pelo Governo Federal, destinado aos trabalhadores informais, autônomos e desempregados, e tem por objetivo fornecer proteção emergencial no período de enfrentamento à crise causada pela pandemia da Covid-19. Para outras informações, acesse: <https://www.caixa.gov.br/auxilio/>.

trabalhar por fatores como empregos informais, fechamento de comércios, ausência de rede de apoio com as crianças, etc; outras perderam seus empregos.

No questionário, as famílias sinalizam que a maior preocupação nesse contexto é com a falta de alimentação e perda de emprego do que, por exemplo, com a falta de frequência dos filhos à escola. Por outro lado, mencionam a falta que as crianças sentem da escola, professoras/professores e colegas. A preocupação com o provimento da necessidade básica de alimentação se justifica em função desses 38% terem perdido o emprego durante a Pandemia.

Além disso, a pesquisa apontou que a maioria das famílias vive em casa alugada ou financiada com média de 4 cômodos, sendo que a média de pessoas por residência é de 2,28 pessoas, incluindo as crianças. Se considerarmos apenas as crianças de 0 a 5 anos a média é de 1,74 criança por família. Isso significa que a preocupação também é com o pagamento do aluguel ou do financiamento.

Outro aspecto fundamental é que em 43,3% das famílias os adultos continuaram saindo para trabalhar e em 82,2% delas foi necessário alocar outro membro da família para cuidar das crianças. Esses dados são preocupantes, pois nos alertam para os riscos de contágio que as crianças e os bebês continuam sendo expostos, na medida em que os adultos precisam sair de casa. Ao mesmo tempo, nos interrogam sobre as condições de isolamento social das famílias e retoma um debate dos primeiros meses da pandemia: o lema “Fique em casa” pode ser vivido por quem? É possível ficar em casa sem alimento e correndo o risco de perder o próprio “teto”? Como pensar em escola se a fome se aproxima?

Além da situação de perda de emprego e das condições de moradia das famílias, destacamos que cerca de 40% das famílias não têm qualquer tipo de acesso a computador ou tablet, e todo o acesso às informações da escola acontece via celular, exceto para 3,3% que não têm nenhum outro acesso que não seja indo à escola. É desafiador para os/as professores/as e as famílias essa limitação ao uso do celular para desenvolverem o trabalho de fortalecimento de vínculos e atendimento das crianças. As condições de acesso à Internet expressam desigualdades que assolam a vida das famílias, quando, por exemplo, 35% utilizam Internet emprestada ou compartilhada e 6,9% não têm nenhum acesso. Anjos e Francisco (2021) ao discutirem sobre isso, afirmam que o acesso à internet não é

uma realidade para todos, nem no contexto do ensino superior, e que a exclusão digital se caracteriza como uma forma de exclusão social.

Considerados os princípios assegurados pelas Diretrizes para o currículo e as práticas pedagógicas na Educação Infantil, bem como a situação socioeconômica das famílias e as desigualdades de acesso à mediação tecnológica, nos perguntamos quais foram as ações do poder público municipal e dos órgãos consultivos para atender à demanda de educação e cuidado dos bebês e das crianças. Essa é uma preocupação situada no campo das lutas pelos direitos dos bebês e das crianças, na política e nas Pedagogias da infância que se acirram em um cenário de crise aprofundado pela necropolítica (MBEMBE, 2016), que instrumentaliza o estado para decidir quem deve morrer e que pode ser relegado aos seus próprios recursos (ARENDR, 1954/2016). Esta é também uma preocupação em contextos de disputas pela concepção de direitos das crianças e suas famílias, e dos/das profissionais da Educação Infantil. Uma disputa que tende a colocar em lados opostos aqueles/as que precisam continuar trabalhando em casa e oferecendo relatórios de desempenho e as urgências levantadas pelas famílias, em decorrência do fato de não poderem contar com essa rede de apoio do Estado na manutenção dos serviços de cuidado e educação.

O Observatório da Infância e Educação Infantil tem buscado acompanhar o direcionamento da política de Educação Infantil a partir dessas preocupações. Foram enviados questionários às Secretarias e Conselhos Municipais de Educação dos 38 municípios dos dois territórios baianos. É importante ressaltar que mais de um membro da maior parte das secretarias respondeu ao questionário, geralmente membros da coordenação de Educação Infantil, da Secretaria Municipal de Educação ou do Conselho Municipal de Educação. O total de questionários validados foi 78 respondidos por membros das Secretarias de Educação; e 33 respondidos por membros dos Conselhos Municipais de Educação. Apenas em dois municípios tivemos somente um respondente da Secretaria e o município de Serra do Ramalho incluiu gestores das escolas e somou 46 questionários deste município, conforme Quadro 1:

Quadro 1: Identificação dos municípios participantes da pesquisa por Órgão respondente

Município	Secretaria Municipal de Educação	Conselhos Municipais de Educação
Guanambi	3	1
Caetité	1	12
Bom Jesus da Lapa	1	1
Carinhanha	2	5
Serra do Ramalho	46	3
Outros	25	11
Total	78	33

Fonte: Pesquisa do Observatório da Infância e Educação Infantil da UNEB, 2020.

Não é possível saber se todos os 38 municípios dos dois territórios participaram, pois em 25 questionários das Secretarias e 11 dos Conselhos não constam a identificação do município do respondente. Esse dado merece atenção, uma vez que os questionários foram respondidos no período que antecedeu as eleições municipais, e essa foi a justificativa para algumas Secretarias recusarem a participação na pesquisa e outras sugerirem que deixássemos a identificação como opcional. Tais dados revelam tensões, convergências e divergências na implementação e proposição de ações após o fechamento das escolas e a adesão ao funcionamento remoto.

O fechamento das escolas e a adesão ao funcionamento remoto: convergências e divergências nas ações e proposições

Os questionários elaborados via *Google forms* continham questões específicas das Secretarias (11 questões fechadas) e dos Conselhos de Educação (10 questões fechadas), mas convergiam em algumas questões fundamentais para o estudo. No questionário respondido pelas Secretarias, estas questões incluíam a identificação do município, a suspensão das aulas presenciais, as orientações para o funcionamento remoto (recebidas, produzidas e emitidas), a adesão ao funcionamento remoto na Educação Infantil, a natureza das ações realizadas com as crianças e suas famílias, o tipo das atividades realizadas/enviadas, o suporte institucional ao trabalho docente, a ênfase da formação continuada nesse período e

as medidas adotadas para um possível retorno às atividades presenciais. Já para os Conselhos foram incluídas questões acerca do perfil e forma de organização deste órgão, as demandas recebidas no contexto da Pandemia, as formas de acompanhamento e participação na elaboração de orientações/proposições, bem como em comitês intersetoriais de enfrentamento da Pandemia.

Em 93,6% dos municípios houve suspensão imediata das aulas presenciais na Educação Infantil ainda no mês de março, logo após a decisão do governo do Estado (Decreto nº 19.529 de 16 de março de 2020), mas 6,4% aguardaram portarias municipais por mais alguns dias, possivelmente atendendo a flexibilização do Governo Estadual que, naquele momento, dava essa autonomia aos municípios que não tinham casos confirmados da covid-19.

Essa suspensão total do funcionamento da Educação Infantil de modo presencial não coincide com o percentual de 85,9% que aderiu ao funcionamento remoto, algo que os Conselhos Estadual e Nacional de Educação recomendaram em maio de 2020. Isso significa que, pelo menos até agosto de 2020, quando o questionário foi aplicado, as crianças de 14,1% dos municípios dos territórios Sertão Produtivo e Velho Chico que participaram do estudo não receberam nenhuma forma de contato ou atividade sugerida/orientada pelas escolas e outras instituições de Educação Infantil. É um período significativo de distância das instituições com as crianças e famílias que pode agravar a fragilidade na relação família-escola, que segundo Costa (2021), já existia antes da pandemia.

O fechamento dos prédios escolares já no começo da Pandemia, como estratégia para frear a contaminação em espaços coletivos de ampla circulação, como as escolas de Educação Infantil e proteger as crianças e profissionais, é um ponto de convergência entre os municípios, incluindo as redes do sistema – pública e privada. O funcionamento remoto, no entanto, guarda muitas divergências que merecem ser discutidas em outra seção.

Experiências *versus* competências: modelos em disputa e divergências entre público e privado

Se por um lado a decisão dos municípios de fechar as escolas produziu certo consenso com as autoridades da área de saúde, por outro, o que seria feito em alternativa produziu uma série de indagações observadas, por exemplo, no esvaziamento dos pareceres emitidos pelos Conselhos Federal e Estadual e nas consultas feitas aos Conselhos Municipais de Educação, como mostra o quadro 2.

Quadro 2: Demandas recebidas pelos Conselhos Municipais de Educação no contexto da Pandemia (2020)

Origem e tipo de demanda	Frequência	Porcentagem válida
Das escolas privadas sobre atividades remotas	16	48,5%
Das escolas públicas sobre as atividades remotas	21	63,6%
Sobre a reformulação dos currículos municipais	19	57,6%
Das famílias (rede pública e privada) sobre questões ligadas a atividades remotas	6	18,2%
De escolas privadas sobre as mensalidades escolares	4	12,1%
De família sobre as mensalidades escolares	3	9,1%
Outros	2	6,1%

Fonte: Pesquisa do Observatório da Infância e Educação Infantil da UNEB, 2020.

A maior pauta recebida pelos Conselhos Municipais de Educação de 21 municípios foi das escolas públicas, que buscaram orientações sobre as atividades remotas. Já as escolas privadas também recorreram ao Conselho de 16 municípios pelo mesmo motivo. Observamos que as famílias, tanto da rede pública quanto privada, também apresentaram demandas (18,2%) em busca de informações sobre as atividades remotas. Em segundo lugar, notamos que houve uma demanda significativa (57,6%) de solicitações sobre o processo de reformulação curricular, que já estava em andamento nos territórios, desde o ano de 2019, em decorrência

da necessidade de atualização dos currículos municipais com a Base Nacional Comum Curricular. A questão das mensalidades foi pautada tanto pelas escolas privadas dos municípios (12,1%) quanto pelas famílias (9,1%).

Os dados em relação às demandas são interessantes, quando comparados, por exemplo, com o perfil atribuído pelos/as conselheiros/as, em que 33,3% citam a função deliberativa, 15,2% consultiva e 21,2 % fiscalizador. Os demais responderam outros (21,2) ou não sabe (9,1%). Ou seja, os Conselhos foram consultados a partir de várias demandas e é/foi preciso deliberar sobre o posicionamento de cada uma das questões requeridas com base na legislação dos órgãos competentes.

Ampla maioria dos municípios (93,6%) disse ter as orientações gerais de Secretarias Estaduais, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), além do Parecer 05 de 17 de abril de 2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC), para a reorganização das atividades não presenciais. É importante lembrar que no dia 17 de março o MEC divulgou a portaria 343 de suspensão das aulas presenciais nas instituições de ensino superior federais e no dia 18 de março de 2020, o CNE emitiu parecer extensivo às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades. Na Bahia, o Decreto nº 19.529 do dia 16 de março de 2020 já estabelecia medidas temporárias para o enfrentamento de emergência em saúde nesse mesmo período, entre elas, a recomendação do fechamento das escolas em todo o Estado. A partir desse Decreto, o Conselho Estadual de Educação (CEE) da Bahia publicou o Parecer nº 27/2020, com orientações para as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial. As orientações dos órgãos federados emitidas logo em março levaram à suspensão das atividades presenciais, mas o modo de funcionamento remoto demorou um pouco mais.

Vimos, por exemplo, que em abril o Conselho Nacional de Educação emitiu o parecer de número 05/2020 sobre as atividades não presenciais. Para a Educação Infantil, esse parecer sugeriu a realização de “atividades pedagógicas não presenciais enquanto durar o período de emergência garantindo, assim, atendimento essencial às crianças e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou

físicos) e socioemocionais”. Consta no parecer que tais atividades consistam em sugestões e orientações aos pais ou responsáveis a serem desenvolvidas com os filhos durante o período de isolamento social; para isto, recomendou-se ampliar a comunicação com as famílias via celular, Internet ou mesmo por meio de envio de material impresso e entrega nas escolas, além do envio de orientações sobre cuidados de higiene e alimentação em casa. Quanto às especificidades dos bebês e crianças pequenas, o Parecer fez uma divisão entre creche e pré-escola baseada apenas no uso da tela e módulos de apostilamento, já que para 0 a 3 excluiu-se apenas a recomendação de filmes e programas de TV, atividades por meios digitais e cadernos de atividades e desenhos. Para os dois agrupamentos indicou-se orientações de atividades de “estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais, brincadeiras, jogos, músicas de criança”.

Na Bahia, somente em junho saiu a Resolução do CEE/BA nº 41/2020 – que orienta as instituições de ensino, integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Estado da Bahia, sobre o acompanhamento das atividades escolares não presenciais, de caráter excepcional e temporário. Não houve orientações específicas e apenas recomendação da adesão ao funcionamento remoto, obrigatoriedade de as Redes enviarem relatórios de avaliação dessa forma de funcionamento.

O quadro 2 coloca em debate o contexto de indefinição que se apresentava no âmbito da gestão da Educação Infantil nos municípios e as divergências entre a Educação Infantil pública e privada. Embora ambas as redes estivessem buscando orientações e regulamentação para o que seria considerada como trabalho e atividades remotas junto aos Conselhos, a rede municipal estava mais focada no fechamento dos textos curriculares. Além disso, vê-se que a urgência da rede privada com a regulamentação do funcionamento remoto acontece em concomitância com a queda de braço com as famílias pela manutenção das matrículas e do pagamento das mensalidades. Esse mesmo processo de afirmação do valor econômico das atividades educacionais oferecidas aos bebês e crianças foi observado em outros estudos (ANJOS e PEREIRA, 2020), que anunciam a existência de uma relação clientelista que se fortaleceu no contexto da pandemia, entre famílias pagantes e a pressão dessa relação sobre toda forma de arranjo das

redes privadas para fornecer o serviço (BARBOSA e SOARES, 2021), sacrificando muitas vezes os direitos das crianças.

Cerca de 84% das Secretarias de Educação, participantes da pesquisa, apontam que produziram uma orientação para as atividades pedagógicas no período da Pandemia, sendo que o percentual que não emitiu orientações se aproxima do número de municípios que não aderiu ao funcionamento remoto nesta etapa da educação. Já entre 33 conselheiros participantes, 25 responderam que o Conselho que representavam participou da elaboração de alguma orientação/proposição em relação ao fechamento e funcionamento remoto das escolas. Observamos que as orientações foram majoritariamente favoráveis ao funcionamento remoto, mas houve resistência de alguns Conselhos e indicação de outras formas de funcionamento que merecem ser exploradas com a continuidade da pesquisa.

Houve em pelo menos 1 dos municípios, consulta do Conselho Municipal de Educação ao Observatório da Infância e Educação Infantil da UNEB quanto ao tipo de atividade que estava sendo proposta pelas escolas privadas e quanto à proposição da rede pública. As consultas mostram a fluidez das práticas no centro das disputas pelo funcionamento a qualquer custo ou pelo abandono das crianças aos recursos familiares, no primeiro momento, sendo substituída pela necessidade de retomada do trabalho docente e pelas respostas às pressões sociais. Este Observatório produziu um Documento para orientar os municípios que foi publicado em agosto de 2020. *Proposições para a Educação Infantil durante (e após) a Pandemia: por uma proposta que respeite os direitos dos bebês e crianças* (PIMENTEL *et al.*, 2020) apresentou alguns princípios que podem assegurar uma proposta de funcionamento remoto sem desconsiderar o que a área da Educação Infantil já afirmou como base e função desta etapa da educação. Sua formulação acontece com a constatação da pulverização das práticas e os modelos em disputa, sobretudo entre as redes pública e privada nos Territórios em que atua.

Para se ter uma ideia, a natureza predominante das atividades realizadas pelos municípios foi o envio de sugestões de atividades por redes sociais e o Whatsapp (40,7%), seguida por ações que focalizaram a criação e fortalecimento de vínculos com as crianças e suas famílias (24%), envio de kits de alimentação (9,7%) e de materiais escolares (4,1%). Enviar atividades para as crianças foi, dessa forma,

a alternativa criada pela maioria dos municípios dos dois territórios para fazer funcionar a Educação Infantil, uma alternativa que, pelas condições de acesso à aparelhos tecnológicos e Internet que vimos restringir-se ao uso de celular com rede compartilhada ou emprestada de dados, já denuncia o agravamento das desigualdades que isso acarretará. Santos e Varandas (2021) tecem reflexões sobre a oferta da Educação Infantil no contexto da Pandemia e afirmam que a negligência do poder público, as condições de conectividade e psicoemocionais das famílias afetam o acesso das crianças à Educação Infantil.

Quando consideramos o tipo de atividade enviada, as divergências entre modelos de experiência, conforme proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), e de competência, ficam explícitas nas formas de acesso às crianças geradas no âmbito das escolas públicas e privadas. O quadro seguinte (Quadro 3) coloca relevo nas atividades impressas e o uso de material apostilado, contracenando com materiais em áudio e vídeo.

Quadro 3: Tipos de atividades enviadas às crianças e suas famílias

Tipo de Atividade	Frequência	Porcentagem
Livro didático ou apostila (já adotados)	19	13,1%
Material impresso elaborado pela Secretaria	17	11,7%
Material impresso elaborado pelos docentes	65	44,8%
Material em áudio e vídeo elaborado pelos docentes	51	35,2%
Materiais disponíveis na Internet e compartilhados de forma virtual	27	18,6%

Fonte: Pesquisa do Observatório da Infância e Educação Infantil da UNEB, 2020.

Apesar da luta da área no país pela não modularização e apostilamento na Educação Infantil, vimos que 13,1% dos respondentes adotam esse material e têm enviado para as famílias/crianças. Já sabemos que os municípios participantes não adotam livro na Educação Infantil pública e, portanto, esse acesso diário às sequências didáticas para uso dos livros é feito pelas crianças da rede privada. Embora esta rede tenha alternado com uso de áudios e vídeos, além de encontros

virtuais com a turma, o envio de sugestões por esta modalidade tem sido quase a alternativa única adotada pela rede pública. Nesta última rede, as sugestões atendem à noção de ampliação das experiências das crianças com brincadeiras, experimentações, observações, registros, levantamento das questões de interesse em um processo de retroalimentação do percurso investigativo das crianças, o que encontra entraves na devolutiva das famílias e do acesso limitado de professores e professoras às crianças apenas aos áudios por celular, vídeos e fotos enviadas pelas famílias.

A produção de áudio e vídeo pelo corpo docente levanta diversas discussões sobre a formação, o tempo de preparação e o apoio institucionais, que o estudo apontou não ter acontecido pelo menos em 50% dos municípios em 2020. Temos assim, novas demandas para um trabalho inteiramente diferente para o qual professores e professoras ingressaram na carreira, sobretudo na Educação Infantil. Também levanta discussão o número de Secretarias que se incumbem de elaborar atividades, um dado que interroga um processo de massificação e padronização que pode significar a perda de autonomia das escolas e seus/as profissionais na elaboração do trabalho escolar.

Muitos questionamentos sobre esse processo foram explorados em outras etapas da pesquisa realizada com professores/as, famílias e as próprias crianças. Outras questões ainda serão exploradas com a continuidade da pesquisa em 2021, mas já foi possível apontar alguns caminhos para o trabalho remoto e para o retorno presencial, quando famílias, bebês, crianças, professores/as e escola estiverem seguros.

Algumas considerações: que caminhos para o retorno presencial?

Um aspecto importante dos dados deste estudo é o processo de elaboração de propostas para o retorno presencial. 29% dos municípios participantes disseram ter criado Comitê Intersetorial (Saúde, Assistência Social e Educação) para elaborar protocolos de retorno e que realizam encontros formativos para discutir a questão. Esses Comitês incluem a participação dos Conselhos dessas áreas e já no final de

2020, pelo menos 15,9% já havia iniciado a elaboração do documento que subsidiará a organização das escolas para um possível retorno.

Entre as medidas já consensuais nas Secretarias e Conselhos estão as de ordem estruturais que, por sinal, são as que esbarram nos recursos e disposição do poder executivo local de enfrentamento da questão, como: a diminuição da carga horária das crianças, a redução do número de crianças por sala, a ampliação das salas, a compra de equipamentos de proteção individual para todos os profissionais das escolas, a unificação do calendário escolar de 2 anos em 1, a ampliação do número de pessoal de limpeza e higienização, assim como as condições e recursos necessários para que esta higienização aconteça de forma recomendada.

Entre as medidas, observa-se que a adequação da infraestrutura das instituições, a redução de carga horária das crianças e a ampliação de pessoal de apoio ocupam lugar inferior, em relação, por exemplo, à reformulação do calendário escolar, a compra de equipamento de proteção individual e a elaboração de plano de retorno com redução de crianças por sala. São medidas que impactam toda a Política de Educação Infantil, desde a concepção, financiamento, formas de contratação e pagamento de pessoal, formação dos profissionais, formas de funcionamento e adequação das instalações.

Quando analisadas essas medidas, vê-se que, no fundo, sempre estiveram na agenda de luta dos fóruns de Educação Infantil e entidades que militam pela qualidade dos serviços oferecidos aos mais jovens dos humanos de nossa sociedade. O investimento nesses aspectos, em um cenário de agravamento da Pandemia e das pressões sociais pelo retorno das atividades consideradas não essenciais, parece algo distante das prioridades dos governos em todas as esferas. Nesse sentido, a atuação dos movimentos sociais, dos Conselhos, das entidades de pesquisa, como as Universidades públicas em cada território de identidade, é ainda mais urgente para equilibrar os interesses em disputa e evitar uma tragédia humanitária sem precedentes na história recente de nosso país, em que o aprofundamento das desigualdades de condição das infâncias se faz também pelo acesso aos bens culturais via Educação.

Por fim, acreditamos, como Thiago de Mello (2006), que faz escuro, mas nós, professores e professoras, seguimos com esperança, canto e trabalho por um

presente e futuro em que os bebês e as crianças tenham dias melhores, seja em casa, seja na escola.

Referências

ALVES, Antonia Almeida. CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. FRANCO, Nanci Helena Rebouças. Percepções de crianças negras para além do contexto da pandemia da COVID-19: o que temos a aprender com isso?. In.: SANTOS, Marlene Oliveira dos (org). **Educação Infantil em tempos de pandemia**. Salvador: EDUFBA, 2021(p. 207-222)

ANJOS, Cleriston Izidro dos. PEREIRA, Fabio Hoffmann. Educação Infantil em tempos de pandemia: outros desafios para os direitos, as políticas e as pedagogias das infâncias. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 3-20, jan./jan., 2021.

ANJOS, Cleriston Izidro dos. FRANCISCO, Deise Juliana Francisco. Educação Infantil e Tecnologias Digitais: reflexões em tempos de pandemia. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 3-20, jan./jan., 2021.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad: Mauro W. Barbosa. 8a. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2016. Texto original de 1954.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). **Educação à Distância na Educação Infantil, não!** Rio de Janeiro, 20 abr. 2020.

BARBOSA, Ivone Garcia. SOARES, Marcos Antônio. Educação Infantil e pobreza infantil em tempos de pandemia no Brasil: existirá um “novo normal”? **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 35-57, jan./jan., 2021.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: 1990.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 05, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020** do Conselho Nacional de Educação (CNE), que aprovou orientações com vistas à reorganização do calendário escolar e à possibilidade de cômputo de atividades não presenciais, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia do novo coronavírus - Covid-19.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Rede Nacional de Dados em Saúde**. Brasília: MS/Departamento de informática do Sistema Único de Saúde do Brasil, 2021.

CAMPOS, M. M. *et al.* **Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores**. ANPEd, maio 2020.

COSTA, Sinara Almeida da. Relação família-escola na Educação Infantil: reflexões em tempos de pandemia. In.: SANTOS, Marlene Oliveira dos (org). **Educação Infantil em tempos de pandemia**. Salvador: EDUFBA, 2021. (p. 145-154)

COUTINHO, Ângela Scalabrin. CÔCO, Valdete. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 115, jul. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Raça e Educação Infantil: à procura de justiça. In.: **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v.17, n.3, p. 1015-1044 jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44232>. Acesso em 15 mar. 2021.

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. Decreto nº 19.529 de 16 de março de 2020. Salvador, 2020.

KRENAK, Ailton. O amanhã não está à venda. Reflexões metamorfoses – diálogos virtuais. **Jornal Outras Palavras**, edição de 23 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/krenak-o-amanha-nao-esta-a-venda/> Acesso em 01 de março de 2021.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. **Arte & Ensaios**, n. 32, Universidade Federal do Rio de Janeiro, dez. 2016.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In.: BENTO, Maria Aparecida Silva(ORG.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos,

conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012. (p. 11 -p. 46).

SANTOS; Marlene Oliveira dos. VARANDAS, Daniela Nascimento. Políticas Públicas, professores da Educação Infantil e pandemia da Covid-19. In.: SANTOS, Marlene Oliveira dos (org). **Educação Infantil em tempos de pandemia**. Salvador: EDUFBA, 2021(p. 31-48).

TEIXEIRA, Adriana Moreira Pimentel *et al.* **Infâncias e Educação Infantil durante a Pandemia: Diálogos de pesquisa** [livro eletrônico]. Caetité - BA: Observatório da Infância e Educação Infantil - UNEB, 2020. PDF.

TEIXEIRA, Adriana Moreira Pimentel *et al.* **Proposições para a educação infantil durante (e após) a pandemia** [livro eletrônico]: por uma proposta pedagógica que respeite os direitos dos bebês e crianças. 1. Ed. Caetité - BA: Observatório da Infância e Educação Infantil - UNEB, 2020. PDF.

SOBRE OS AUTORES

Elenice de Brito Teixeira Silva

Doutora em Educação. Professora na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação - Campus de Guanambi, Bahia. Coordenadora do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI) dos Territórios Sertão Produtivo e Velho Chico – BA. E-mail: elenteixeira@yahoo.com.br

Eugênia da Silva Pereira

Doutoranda em Educação (UFMG). Professora na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – Campus de Guanambi, Bahia. Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE) e do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI). E-mail: eniagbi@hotmail.com

Jany Rodrigues Prado

Mestra em Educação (UESB). Professora na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – Campus de Guanambi, Bahia. Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE), do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI) e do Grupo de Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT), Coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA. Email: janyrprado@yahoo.com.br