CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA – UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS NA EDUCAÇÃO

AGADA RAFFAELA MELIANDE MONTE ALVES

A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CLASSES POPULARES EM TEMPOS DA PANDEMIA DE COVID-19

RIO DE JANEIRO

2023

AGADA RAFFAELA MELIANDE MONTE ALVES

A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CLASSES POPULARES EM TEMPOS DA PANDEMIA DE COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais Aplicadas na Educação do Centro Universitário Carioca (UniCarioca) como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Novas Tecnologias Digitais Aplicadas na Educação.

Orientadores: Prof. Dr. Alessandro Jatobé e Prof.ª Dra. Verônica Elói de Almeida.

Rio de Janeiro

2023

A474e Alves, Agada Raffaela Meliande Monte
A educação infantil das classes populares em tempos da Pandemia da COVID -19 / Agada Raffaela Meliande Monte Alves – Rio de Janeiro, 2023.
98 f.

Orientadores: Alessandro Jatobá
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1. Educação infantil. 2. COVID -19. 3. Pandemia, 4. Tecnologia . 5.Internet . I. Jatobá, Alessandro, prof. orient. II. Título.

CDD 372.21

AGADA RAFFAELA MELIANDE MONTE ALVES

A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CLASSES POPULARES EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID 19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

_____

Prof. Alessandro Jatobá, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Paulo Victor Rodrigues de Carvalho, D. Sc. (UniCarioca)

Prof. Rodrigo Cardoso dos Santos, D. Sc. (UFRJ)

Rio de Janeiro

2023

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre me guiou com as devidas lições de amor, fraternidade e compaixão.

A meu filho, Miguel Ângelo Meliande Monte Alves, por ter sido compreensível nos momentos em que precisei me ausentar das funções maternas em virtude da produção deste trabalho.

A meu marido, professor de matemática e pesquisador da UFRJ, coordenador do núcleo de pesquisa em Economia e Desenvolvimento de Jogos Digitais do grupo DJDE, Marcos Monte de Oliveira Alves, que me auxiliou na elaboração da análise estatística e disponibilizou materiais de grande valia para esta pesquisa.

Ao meu professor, Doutor Alessandro Jatobá, por aceitar conduzir meu trabalho de pesquisa.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo compreender a realidade da Educação das crianças de classes populares em tempos de pandemia da Covid-19. Apresenta resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2021 e 2023, com 23 docentes que atuam em escolas de Educação Infantil da rede pública municipal de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. A pesquisa, de natureza qualitativa, priorizou como procedimento teórico e metodológico entrevista com os docentes e análise documental. Os resultados nos levam a afirmar que a educação das crianças foi muito prejudicada durante a pandemia. Partindo desse resultado, compreende-se que, para repensar o modelo de escola para as infâncias, são necessárias novas reflexões, investimentos em tecnologias educacionais e recursos tecnológicos para contemplar as crianças e os docentes para a promoção de experiências lúdicas, culturais e autorais dentro e fora das instituições educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Covid-19; Pandemia; Tecnologia e internet.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Gráfico com informações sobre o retorno presencial das crianças em 2022 12
Figura 2 - MAC - Museu de Arte Contemporânea e símbolo da Cidade de Niterói 23
Figura 3 – Diferença no preço dos alimentos 2020-2021 28
Figura 4 – Fila do osso em Cuiabá/MT 29
Figura 5 – Imagem da internet sobre a doação de ossos para a população de Cuiabá 30
Figura 6 – Gráfico sobre o aumento da população de rua durante a pandemia 32
Figura 7 – Composição da Educação Infantil em Niterói 40
Figura 8 – Unidades Escolares 41
Figura 9 – Crianças atendidas 41
Figura 10 – Berçários 42
Figura 11 – interação e brincadeira entre crianças da Rede Municipal de Niterói 42
Figura 12 – Infraestrutura da UMEI Hermógenes Reis 43
Figura 13 – Imagem da UMEI disponível na internet 45
Figura 14 – Descrição do espaço físico escolar 47
Figura 15 – Imagem área da Comunidade de Vila Ipiranga/ Niterói 48
Figura 16 – UMEI Prof. Nilo Neves 48
Figura 17 – Morro da Boa Vista 50
Figura 18 – UMEI Julieta Botelho 51
Figura 19 – O Secretário de Educação em 2021, Vinícius Wu, em visita à Unidade 54

Gráfico 1 – Trabalho durante a pandemia 60
Gráfico 2 – Dificuldades durante a pandemia 61
Gráfico 3 – Aproveitamento do trabalho 61
Gráfico 4 – Fatores que atrapalharam o trabalho 62
Gráfico 5 – Otimização das aulas 62
Gráfico 6 – Impacto na saúde mental 63
Gráfico 7 – Lições aprendidas 63
Gráfico 8 – Mensagem para as futuras gerações 64

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 6

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS NA PANDEMIA DA COVID-19 7

1.1 Público alvo 18

1.2 Problema de pesquisa 18

1.3 Significância 18

1.4 Objetivo geral 20

1.5 Objetivos específicos 20

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO INFANTIL E PANDEMIA: IMPACTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE NITERÓI 22

2.1 Niterói e Pandemia 24

2.2 A Rede Municipal de Niterói e o perfil das UMEIs em áreas de vulnerabilidade social 37

2.2.1 Unidade Municipal de Educação Infantil Hermógenes Reis 43

2.2.2 Unidade Municipal de Educação Infantil Marilza da Conceição Rocha Medina 44

2.2.3 Unidade Municipal de Educação Infantil Professor Nilo Neves 48

2.2.4 Unidade Municipal de Educação Infantil Julieta Botelho 50

2.2.5 Núcleo Avançado de Educação Infantil Vila Ipiranga 54

CAPÍTULO III – O QUE DIZEM AS DOCENTES SOBRE O PERÍODO PANDÊMICO? 57

3.1 Olhares, sensibilidades e esperanças para novos tempos educacionais .. 64

3.2 O medo e a dificuldade de despertar o interesse 66

3.3 O desafio de adaptação às novas tecnologias 70

3.4 A importância da conectividade e infraestrutura 72

3.5 A importância da interação entre docentes, familiares e crianças 76

3.6 A importância de cuidar da saúde mental e física 77

3.7 A importância da empatia e do cuidado com o outro 80

3.8 O valor das pequenas coisas 82

CONSIDERAÇÕES FINAIS 83

REFERÊNCIAS 86

APÊNDICES 89

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO *ON-LINE* PARA DOCENTES QUE TRABALHARAM COM O ENSINO REMOTO EM 2020 E 2021 89

APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO *ON-LINE* PARA OS RESPONSÁVEIS QUE TÊM FILHOS QUE ESTUDARAM REMOTAMENTE EM 2020 E/ OU 2021 92

INTRODUÇÃO

Tem dias que a gente se sente, como quem partiu ou morreu
A gente estancou de repente, ou foi o mundo então que cresceu!
A gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandarmas
eis que chega a roda viva, e carrega o destino pra lá

Chico Buarque

O presente estudo tem como objetivo compreender o cenário vivido na Educação Infantil das classes populares em tempos da pandemia de Covid-19.

A pandemia de Covid-19 impactou o cenário educacional, político e social no Brasil a partir de março de 2020, e a população precisou se proteger e tomar as medidas necessárias para evitar o contágio por esta doença. A música de Chico Buarque e epígrafe que escolho para iniciar este texto, representa um pouco das minhas primeiras inquietações no que se refere à pesquisa de mestrado desenvolvida pelo Programa de Mestrado da Unicarioca, pois dialoga com a situação de tristeza e incerteza em que viveu a população brasileira quando dados mostravam 336.947 óbitos entre fevereiro de 2020 a 06/04/2021, com a média de 4.195 óbitos diários (CONASS, 2021), quando uma roda viva parece ter atropelado nossos sonhos e ficamos na incerteza do que viria pela frente.

Se os dias foram difíceis para os que têm emprego e moradia de qualidade, para as famílias que vivem em situação de vulnerabilidade social, os impactos foram ainda maiores. Avançamos no número de pessoas que estão imunizadas, mas ainda não sabemos os impactos de novas variantes ou possíveis mutações para o vírus.

Diante do cenário enfrentado neste período, a presente pesquisa tem como objetivo discutir os desafios enfrentados por crianças e docentes na Educação das crianças das classes populares de Niterói em tempos da pandemia de Covid-19. Com base nos discursos de docentes que atuam em Escolas de Educação Infantil, localizadas em bairros periféricos da Cidade de Niterói/RJ, este estudo buscou construir uma reflexão sobre o importante papel dos educadores na construção da sociedade brasileira, como também evidenciar os problemas e as conquistas enfrentadas durante o momento difícil vivido nos anos de 2020 e 2021.

A preocupação com a contaminação em massa de uma doença, o grande número de óbitos em um curto período de tempo e a necessidade dos profissionais da educação em terem que se adaptar a um novo modelo de trabalho/ensino são lutas, nas quais vemos a força destes profissionais que não mediram esforços para

superar as dificuldades e garantir a educação de seus alunos.

Discutir o trabalho desenvolvido por docentes que atuavam na Educação Infantil numa nova abordagem, em que se precisava manter o distanciamento social, suscitou a necessidade de uma análise das práticas na Educação Remota Emergencial (ERE), inclusive questionando a viabilidade deste modelo frente aos novos desafios. Ao falarmos da Educação Remota Emergencial, não podemos esquecer que a mesma surgiu como resposta à crise pandêmica que colocou a educação diante de um cenário permeado por incertezas, sem planejamento ou mesmo formação docente para tal.

Os resultados divulgados pretendem levantar uma discussão necessária, frente à importância da construção de novas proposições sobre o trabalho com a Educação Infantil no modelo remoto e a partir de entrevistas, compreender as estratégias elaboradas para facilitar a interação e as aprendizagens das crianças no ambiente virtual. O que é possível ser feito na Educação Infantil por meio da ERE?

Na tentativa de discutir a temática, sigamos em direção ao texto, compreendendo-o como um movimento de coautoria com os docentes participantes da pesquisa e impregnado de leituras, inquietações e outras pesquisas que se compõem de palavras "alheiaspróprias".

Para Bakhtin (2003), toda palavra é um ato responsivo, sempre enunciada em resposta à palavra de alguém, e é neste sentido que entendemos a palavra como travessia que, tomadas como ponto de partida, pode levantar novas reflexões com o leitor e alargar os sentidos desse texto, acrescentando a ele suas significações.

Este texto em que apresento os resultados da pesquisa e a discussão teórico metodológica está divido em quatro partes. Na introdução, faço uma breve apresentação do tema. O primeiro capítulo busca discutir o papel da Educação Infantil, o trabalho dos docentes que atuam nesta etapa educacional e como a pandemia da Covid-19 impactou a educação das crianças. O segundo capítulo traz o cenário da pandemia de Niterói e apresenta as unidades em que trabalham os docentes, sujeitos desta pesquisa. No terceiro capítulo, estão as perguntas que nortearam as entrevistas com os docentes e uma reflexão teórica e metodológica com os resultados alcançados.

Enfim, existem ações que são difíceis de descrever em uma folha A4, mas busquei apresentá-las em diálogos com os interlocutores envolvidos.

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS NA PANDEMIA DA COVID-19

Este tópico da pesquisa busca discutir o papel da Educação Infantil, o trabalho dos docentes que atuam nesta etapa educacional e como a pandemia da Covid-19 impactou a educação das crianças.

A Covid-19 provocou mudanças nas formas de educar para além da presencialidade. A pandemia chegou de forma inusitada, trazendo o distanciamento social, o que levou os docentes a refazerem suas práticas pedagógicas enquanto profissionais da Educação Infantil. Foi necessário criar estratégias e pensar novas ferramentas que propiciassem à criança um aprendizado significativo, através da interação virtual. Mesmo diante de tantos desafios, como professora da Educação Infantil no município de Niterói, pude perceber que cada docente precisou assumir o compromisso e a responsabilidade com o fazer, se reinventar, reconstruindo estratégias para melhor atender as crianças.

Esta pesquisa tem como foco principal a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. É importante ressaltar que, neste segmento educacional, o educador é um profissional que precisa de qualificação e aperfeiçoamento adequado para lidar com os desafios do cotidiano e as complexidades das infâncias, o que demanda estar em constante formação e aprendizado. No momento em que as escolas estavam fechadas e a educação das crianças não podia deixar de acontecer, uma nova organização pedagógica e o auxílio das famílias foram elementos fundamentais para garantir às crianças o direito à educação, tendo em vista que os encontros passaram a ser *on-line* e não presenciais.

Estudos como os de Monteiro e Pereira (2020) demonstram que a sociedade ainda não percebe a importância da Educação Infantil em sua totalidade, como também não compreende essa etapa como importante para o desenvolvimento da criança e que, apesar de avanços conquistados e consolidados pelos aparatos legais, ainda se faz necessário defender o papel da Educação Infantil para a educação integral da criança. Assim, entendendo a criança enquanto sujeito de direitos que deve ter seus princípios respeitados.

A educação emergencial remota teve início em 2020 devido à pandemia provocada pela Covid-19. Nesse sentido, o Brasil

> Foi surpreendido por uma ameaça biológica que obrigou o mundo a se isolar socialmente, modificando as formas de interação, produção e, mais expressivamente, de educação. A pandemia da Covid-19, ocasionada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), desencadeou a necessidade do distanciamento social como alternativa possível para controlar o desenvolvimento da doença e de mortes provocadas pelo vírus, até que se descobrisse alguma vacina que fosse eficaz para sua erradicação ou controle (SOUSA, 2020, p. 6).

Nesse diapasão, vimos transformações ocorrerem nas mais diversas esferas, desde o trabalho em *home office* até a educação no ambiente virtual. Uma nova realidade emergiu e exigiu de todos mudanças e adaptações, tendo em vista o momento pandêmico. No que tange à educação, os desafios enfrentados abrangiam aspectos sociais, econômicos, culturais e cognitivos, sendo necessárias adaptações curriculares.

De acordo com Charczuk (2020), outra questão fundamental a respeito da ERE foi a desigualdade socioeconômica em nosso país, onde a falta de acesso aos recursos tecnológicos e da própria conexão à internet tornam-se impedimentos para muitas crianças usufruírem do direito à educação. Nesse caminho, Oliveira, Abreu e Oliveira (2020) acrescentam que a problemática encontrada no ERE estava relacionada não apenas à necessidade de professores aprenderem o manuseio dos recursos técnicos, como também a aprendizagem de metodologias diferenciadas que caracterizam a prática docente em ambientes *on-line*, a falta de formação para lidar com a tecnologia por parte de um número significativo de professores, entre outros percalços atrelados ao ensino emergencial remoto. Sobre esse assunto, Sousa, Barbosa e Silva (2020, p. 2) complementam:

> Uma das principais questões que permeiam o momento vivido é a desigualdade entre os sistemas públicos e privados da educação básica. Enquanto alunos da rede privada possuem diversos tipos de acesso, alguns da rede pública sequer possuem acesso à internet. Outra dificuldade é que nem todos os municípios possuem infraestrutura de tecnologia para o ensino remoto, assim como nem todosos professores têm a formação adequada para as aulas virtuais.

No que se refere à Educação Infantil, as dificuldades são ainda maiores, visto que, ela

> [...] abriga o momento em que a escola e demais profissionais identificam dificuldades de aprendizagem de diversas ordens (física, emocional, sensorial, intelectual, social, etc.), que fazem com que a aprendizagem se dê a partir de aspectos afetivos, cognitivos e sociais (SOUSA; BARBOSA; SILVA, 2020, p. 2).

Complementarmente a isso, Magalhães (2020, p. 23) acrescenta:

> Não existe educação a distância para a Educação Infantil, o que há nesse momento, é o encontro das famílias com a escola por meio de algum tipo de vínculo. Neste sentido, é necessário sim e imprescindível a comunicação da escola com a família, porém não é aula.

A partir dessas contribuições surgiu a necessidade dessa escrita. O contexto nos interrogava: seria possível educar remotamente na Educação Infantil? Tensionamos ainda se a inserção de práticas lúdicas no ambiente remoto facilitaria a aprendizagem das crianças. Não há como negar que o trabalho pedagógico na primeira etapa da educação básica sofreu alterações significativas em seu cotidiano, encontrando-se, neste diálogo, o processo ensino-aprendizagem das crianças como um recorte reflexivo necessário.

Neste caminho, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) ressalta que a prática desenvolvida nessas instituições deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

> • desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
> • descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
> • estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
> • estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aospoucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando adiversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
> • observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo- se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
> • brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
> • utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
> • conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL,1998a, p. 63).

Será que, a distância, tais aprendizagens e conhecimentos seriam desenvolvidos respeitando as concepções de criança, de currículo e de Educação Infantil? Trazemos essa proposição entendendo que a educação das crianças na Educação Infantil deve sempre estar pautada em princípios éticos, estéticos e políticos, conforme apontadas nas DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil, e que declaram uma visão de mundo democrática, aberta e sensível à pluralidade, que acolhe o universo das crianças na construção de novas aprendizagens.

Na Educação Infantil o planejamento deve acolher as demandas das crianças e também atender uma necessidade social, apresentando instrumentos para que possam participar e compreender o mundo; adquirindo diferentes conhecimentos e linguagens. As crianças têm e precisam construir várias experiências que lhes permitam fazer descobertas, tecer relações, organizar o pensamento, o raciocínio lógico, situar-se e localizar-se espacialmente. Destacamos ainda que o currículo não deve ser algo engessado, distante do universo infantil, mas sim um repleto de significado e sentidos, elaborado a partir da cultura das infâncias.

Através da interação e da brincadeira, eixos estruturais da Educação Infantil, conforme preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), é na relação que a aprendizagem acontece. Na relação com outros sujeitos e/ou diferentes materiais. Nesta perspectiva, ressaltamos a importância do lúdico e do jogo como caminho investigativo para a criança. O lúdico pode ser experienciado nas brincadeiras de faz de conta e o docente pode enriquecer essa experiência "organizando espaços próprios com objetos e brinquedos que contenham números como telefone, máquina de calcular, relógio, etc." (BRASIL, 2002, p. 218).

Outra questão que se coloca é a necessidade de pensar na relação pedagógica que se cria na primeira infância, considerando a importância dos jogos como possibilidade educativa no contexto do ensino remoto emergencial. Kishimoto (1994) afirma que jogar é essencial para o desenvolvimento infantil, porque permite a descontração, a aquisição de regras, a exteriorização do imaginário e a apropriação do conhecimento. Nesta mesma perspectiva, estudos de Smole (2000) apontam que:

> [...] o jogo serve como meio de exploração e invenção, reduz a consequência dos erros e dos fracassos da criança, permitindo que ela desenvolva sua iniciativa, sua autoconfiança, sua autonomia. No fundo, o jogo é uma atividade séria que não tem consequência frustrante para a criança (SMOLE, 2000, p. 138).

Segundo Smole (2000), o jogo estimula a exploração e a solução de problemas e, por ser livre de pressões, desempenha um clima adequado para a investigação e a busca de soluções. O jogo pode ser trabalhado individualmente, em duplas ou em grupos, mas deve criar um espaço de segurança e criatividade para ser desenvolvido de forma divertida e espontânea.

> Por essas características é que se pode afirmar que o jogo propicia situações que, podendo ser comparadas a problemas, exigem soluções vivas, originais, rápidas. Nesse processo, o planejamento, a busca por melhores jogadas e a utilização de conhecimentos adquiridos anteriormente propiciam a aquisição de novas ideias, novos conhecimentos [...] (SMOLE, 2000, p. 138).

Corroborando com essas ideias, Piaget (1978, p. 22) destaca: “[…] o ensino da matemática por meio de jogos, por exemplo, pode transformar as atividades matemáticas que, às vezes, são geradoras de sofrimento para muitos educandos em fonte de satisfação, motivação e interação social”. Os jogos conduzem a situações problemas onde cada indivíduo deve descobrir o caminho exato para chegar ao final. Assim, a criança aprende a desenvolver diferentes estratégias a partir de cada desafio criado nos jogos.

Refletindo sobre o papel do jogo, das interações e a brincadeira, que são princípios fundamentais da Educação Infantil, se fez necessário compreender o trabalho desenvolvido por docentes na Educação Infantil durante o período de distanciamento social.

Figura 1 – Gráfico com informações sobre o retorno presencial das crianças em 2022.



Fonte: https://www.google.com/search?q=situa%C3%A7%C3%A3o+da+pandemia+no+brasil+em+dezembro+2021&oq=situa%C3%A7%C3%A3o+da+pandemia+no+brasil+em+dezembro+2021&aqs=chrome..69i57j0i333.23174j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 7 fev. 2023.

A escola em que trabalho na rede municipal de Niterói tem sede no morro do BoaVista, no centro de Niterói, local em que a vulnerabilidade social faz-se presente e tem afetado há alguns anos o cotidiano da escola e das famílias que moram neste ambiente. Em 2019, último ano em que as aulas aconteceram presencialmente, para todas as crianças, já que o retorno presencial não ocorreu de forma igualitária para todas as faixas etárias, este bairro fez parte do noticiário policial em virtude da disputa

do local por facções criminosas[1]. Durante o período de confronto pela chefia do tráfico de drogas, a escola precisou manter-se fechada para a segurança dos estudantes e profissionais que ali trabalham. Como trabalho nesta mesma escola há mais de dez anos, percebo que a violência no entorno da escola interfere na rotina dos moradores e na preocupação e medo dos profissionais do conflito armado acontecer dentro do horário escolar e ficarem impedidos de voltarem para seus lares.

Durante o período de isolamento social, os professores afastados do ensino presencial precisaram reinventar formas outras de fazer educação. A pandemia confere à realidade uma liberdade caótica. Teorizar ou escrever sobre ela é pôr as nossas categorias e a nossa linguagem à beira do abismo (SANTOS, 2020, p. 13).

Assim como Santos (2020), percebo que escrever sobre a pandemia coloca as nossas certezas à beira do abismo. Muitos foram e continuam sendo os problemas enfrentados pelos professores e também pela população. Também no estado do Rio de Janeiro, entre a exigência de manter em isolamento social a população, instaurava-se uma política de operações policiais em favelas, a fim de combater os conflitos e disputas que se estabeleciam, ocasionando vítimas inocentes. Uma delas foi o jovem João Pedro[2], de apenas 14 anos, morto dentro de casa durante uma operação policial para cumprir dois mandados de prisão no complexo de favelas do Salgueiro, em São Gonçalo, município que faz limite com Niterói, região metropolitana do Rio de Janeiro.

O assassinato de João Pedro evidencia o contexto de violência e descaso do poder público em que vivem muitas famílias. Nos primeiros quatro meses de 2020, mesmo período de pandemia, ocorreram outros 606 assassinatos em virtude do combate ao tráfico. Dados como estes levam a população do Rio deJaneiro a sentir-se desprotegida. Segundo os dados[3] levantados, durante as operações policiais que buscavam reestabelecer a ordem, houve cerca de seis mortes por dia.

Acompanhando estes noticiários, a preocupação com as crianças da comunidade onde eu trabalho também aumentou, porque desde que foi decretado o

---

[1] MONKEN, Mario Hugo. Pai e filho disputam controle de morro em Niterói. **Eu, Rio!**, 28 de maio de 2019. Disponível em: https://eurio.com.br/noticia/7415/pai-e-filho-disputam-controle-de-morro-em-niteroi.html. Acesso em: março de 2021.

[2] LEMOS, Marcela. Adolescente João Pedro é morto em operação no Rio; família critica polícia. **UOL**, Rio de Janeiro, 19 de maio de 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/05/19/adolescente-de-14-anos-e-morto-em-operacao-policial-no-rio-de-janeiro.htm. Acesso em: abri de 2021.

[3] BUENO, Samira; LIMA, Renato Sérgio de (Orgs.). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**. Ano 14, Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), 2020. Disponível em: https://static.poder360.com.br/2020/11/Anuario-Brasileiro-de-Seguranca-Publica-2020.pdf. Acesso em: abril de 2021.

lockdown em 2020, as aulas precisaram ser suspensas e foi instaurado o ensino remoto, impossibilitando o contato diário com os estudantes. A plataforma escolhida pela escola em que atuo como professora foi o Facebook, entendendo que era a rede social a que os pais dos estudantes mais tinham acesso. No entanto, esta opção esbarrava em algumas problemáticas. Uma delas era o fato desta rede social regulamentar que só podem ter perfil cadastrado crianças com mais de 13 anos de idade, segundo a *Lei de Proteção à Privacidade Online para Crianças dos Estados Unidos*; a outra se encontra na ausência do acesso à internet em muitos lares brasileiros.

Com a adoção do Facebook, ficava instituído que os professores não teriam nenhum contato direto com seus alunos, seriam os pais que ficariam encarregados dessa mediação. Entretanto, pouquíssimos pais acessaram e deram algum retorno acerca do trabalho que foi realizado, o que me causou muito desconforto e preocupação sobre como estavam estas crianças. Com base nestas inquietações, busco pesquisar, por meio dos professores e das famílias que atuam ou residem em áreas de vulnerabilidade social, como no lugar onde aconteceu esse ERE, e quais os impactos desses dados no cotidiano docente e discente.

Entendendo a importância da reinvenção de caminhos para prosseguir no contexto atual, corroboro com Goudard, Pessanha e Macedo (2020, p. 89):

> A problematização dessas questões remete-nos à emergência de um cenário de inúmeros paradoxos e incertezas. Os novos contextos parecem nos desorientar e dificultar o olhar, e nos convoca a rever os referencias teóricos, éticos, pedagógicos com os quais a educação das crianças pequenas construiu o seu pensar e compreender as infâncias.

Com base no estudo dessas autoras, ressalto que pesquisas precisam ser realizadas para construir outras formas de se pensar, além de construir novos modelos de educação em tempos da necessidade de isolamento social.

A preocupação com a educação das crianças é uma questão que me move a estudar e a pesquisar há bastante tempo. Atuo como professora em uma escola de Educação Infantil localizada em uma favela em Niterói/RJ, onde estudam crianças de 2 a 5 anos de idade. Observo a necessidade de pesquisas que registrem o impacto da ausência da escola física por crianças de creche e pré-escola por quase dois anos consecutivos em virtude da pandemia do coronavírus.

De acordo com Freire (1987), a figura desumanizadora do opressor impõe-se sobre o oprimido a fim de manter os interesses e o poder das classes dominantes

sobre as dominadas. Nessa conjuntura, o oprimido tende a acatar a posição de inferior, uma vez que sua identidade enquanto sujeito social é desvalorizada.

O questionamento culmina em como, ou se, a segregação parcial de acesso ao conteúdo informacional pode prejudicar os educandos das classes desfavorecidas, limitando sua leitura de mundo com relação a dos mais abastados, a ponto de comprometer ou dificultar o processo de acesso à cultura escolarizada.

Ambientes violentos, com acesso escasso à cultura e lazer, escolas precarizadas e contato insuficiente com as tecnologias de informação, aliados à condição de subalternidade econômica e social que é reforçada pela ideia de manutenção do *status quo*, onde cada um "vale o que tem", constrói na criança pobre uma consciência identitária inferiorizada e dificulta a aprendizagem crítica.

Levando em consideração que nenhum ambiente moderno, seja nas classes sociais mais baixas ou mais altas, está isento da influência exercida pelo capital sobre a construção de sentido do mundo, e que as relações de domínio cultural e econômico atingem as capacidades de autonomia e empoderamento das potencialidades e cidadania dos desfavorecidos, a junção desses componentes e construtores da dinâmica social moderna agregam aos educandos em processo de escolarização e à sua leitura de mundo, particularidades desumanizantes que precisam ser sanadas durante o processo pedagógico.

A globalização cria um horizonte de perversão que, segundo Milton Santos (2002), atua na distribuição desigual da informação, em que países mais desenvolvidos possuem pleno acesso aos recursos técnicos, proporcionando à economia mundial um aspecto que pode ser considerado uma espécie de "mais-valia econômica", onde quanto maior a extensão e continuidade do conteúdo científico, informacional e tecnológico um lugar do globo possua, maior será sua importância e influência sobre o mercado, favorecendo o desenvolvimento contínuo de um grupo e tornando-se excludente em amplos aspectos, para os menos desenvolvidos. Nas palavras do autor:

> Infelizmente o estágio atual da globalização está produzindo cada vez mais desigualdades. E, ao contrário do que se esperava, crescem o desemprego, a pobreza, a fome, a insegurança do cotidiano no mundo que se fragmenta e onde se ampliam as fraturas sociais. A droga com sua enorme difusão constitui um dos grandes flagelos dessa época. O mundo parece, agora, girar sem destino. É a chamada globalização perversa. Ela está sendo tanto mais perversa porque as enormes possibilidades oferecidas pelas conquistas científicas e técnicas não estão sendo adequadamente usadas (SANTOS, 2002, p. 80).

A distribuição desproporcional de recursos constrói uma oposição entre os espaços, que tendem a se adaptar às condições econômicas impostas pelo contraste das ações políticas, econômicas e culturais dos meios favorecidos sobre os desfavorecidos. Partindo dessa proposta, através da tessitura em análise sobre a influência da sociedade liquefeita, inserida num contexto econômico globalizado, segregador e perverso, é possível entender as construções subjetivas que se darão nos ambientes menos favorecidos, que se encontram inclusos e exclusos ao mesmo tempo, dentro das dinâmicas típicas da pós-modernidade, mas à margem de seus benefícios e privilégios: os alunos das classes menos favorecidas socioculturalmente.

A criança pobre, aquela que vem de determinadas camadas populares com menos acesso a bens de consumo e saúde, vive muitas vezes em ambiente insalubre, onde pode ter seu sono e alimentação defasados por questões de infraestrutura e pobreza. Muitas delas também convivem com as micro agressões impostas por sua condição estigmatizada, possuem particularidades e necessidades além das educacionais, que desembocarão na escola pública: uma escola geralmente desprovida dos conteúdos e recursos digitais mais básicos.

Vale ressaltar que, mesmo dentro das comunidades periféricas onde comumente se encontram as crianças arestas[4], há famílias com algum acesso às mídias tecnológicas e detentoras de algum capital cultural e simbólico (BOURDIEU, 2007), dividindo por vezes a mesma escola, pertencentes às mesmas comunidades.

As opressões sofridas cotidianamente, sejam por condições precárias, estigmas e falsas justificativas para o seu estado cognoscente, tendem a acomodar-se no interior desses pequenos indivíduos, passando esses a enxergarem-se como pertencentes a uma condição inferior, sendo naturalizada pela criança a pertença a uma condição de fracasso e subalternidade em relação ao meio educacional; tal situação converge com o que foi dito por Paulo Freire (1987, p. 47):

> Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, "imersos" na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também, na medida em que lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus "proprietários" exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões.

Logo, não é possível reconhecer as crianças de classes desfavorecidas

[4] "Crianças arestas" é um termo utilizado para denominar as crianças invisibilizadas nas políticas e na sociedade de uma forma geral.

economicamente, sem considerar os mecanismos subjacentes, que conectam fatores de diferentes âmbitos (psicológico, familiar, cultural, econômico e social) onde esses alunos estão inseridos. Desde a falta de infraestrutura das moradias até a exposição ao ambiente muitas vezes violento, essas crianças chegam à escola pública e trazem consigo um emaranhado de condições adversas que desenvolvem uma correlação de intercorrências, que ajudarão a construir uma realidade escolar específica, em que esse aluno é alvo de estigmas que podem se tornar limitantes do seu desenvolvimento e de suas aprendizagens.

A criança pobre, inclusa no ambiente de pobreza econômica e de baixo ou nenhum acesso ao capital cultural vigente, também possui cultura, leitura de mundo e conhecimento prévio, que embora não valorizado socialmente, pode e deve estar presente na prática pedagógica. É comum, no entanto, que a própria escola reforce os estereótipos e as discrepâncias sociais no serviço que lhes é oferecido, ao invés de compactuar com a libertação desse aluno das opressões sociais que chegam com ele ao espaço escolar.

Faz-se necessário definir que se o aluno encontra-se na ponta de um sistema que não o acolhe devidamente e, ao mesmo tempo, faz parte de um agrupamento sócio-histórico e cultural onde está ambientado e incluso, não como aresta a ser aparada, mas como ator social, construtor e participante ativo de cultura e conhecimento. Embora seu ambiente possa ser desestruturado e desestruturante em vários aspectos, e tais características precisem ser consideradas pela escola dentro de uma perspectiva social, não com o intuito de apontar defeitos a serem utilizados para justificar a segregação, ou de forma a patologizar suas condições de aprendizado, mas de modo a auxiliar a construção de uma práxis que atenda suas especificidades e utilizar estímulos positivos que podem e devem ser aproveitados na escola. O *funk*, a arte de rua, os saberes populares e as dinâmicas do seu lugar, embora sejam consideradas sem valor em muitos casos, compreendem elementos valorosos para o desenvolvimento cognitivo desse aluno, uma vez que as interações com o meio e a valorização do conhecimento prévio consistem na possibilidade de aplicar uma pedagogia que seja humanizante, libertadora e inclusiva.

A partir da vivência como professora há cerca de 20 anos em instituição de Educação Infantil, em área de vulnerabilidade social em Niterói-RJ, onde estudam crianças de 2 a 5 anos de idade, busco discutir os desafios encontrados por mim e demais docentes da unidade escolar onde leciono, como também de outras escolas de

Educação Infantil que se encontram em áreas vulneráveis no Município de Niterói. Faz-se necessário registrar não somente os desafios das equipes, mas também as dificuldades enfrentadas por todasas comunidades escolares, abarcando, sobretudo, as famílias dos alunos.

1.1 Público alvo

Estudo de caso com professores que compõem a comunidade escolar de Unidades de Educação Infantil na rede municipal de Niterói, localizadas em áreas de vulnerabilidade social. Pesquisa *on-line* pela plataforma da Microssoft Forms com responsáveis e famílias de crianças que vivenciaram a ausência da internet para ter acesso às aulas remotas em tempos de pandemia do Covid-19.

1.2 Problema de pesquisa

Considerando que a Fundação Municipal de Educação (FME) Niterói indicou plataformas digitais para manutenção do vínculo entre docentes e estudantes da Educação Infantil durante a pandemia e ainda considerando que as famílias destes estudantes não possuíam acesso à internet de banda larga, como garantir a educação das crianças da Educação Infantil?

A plataforma para integração entre escola e aluno escolhida pela Rede Municipal de Educação de Niterói para manter o vínculo entre alunos e professores da Educação Infantil foram o *Whatsapp* e o *Facebook*. No entanto, percebeu-se que algumas famílias não estavam conseguindo beneficiar-se do material disponibilizado na plataforma.

1.3 Significância

- Docentes e Secretarias de Educação compreenderão os impactos do uso de tecnologias assistivas digitais para o público relacionado ao explorado neste projeto de pesquisa;
- A comunidade escolar poderá adequar suas práticas e vivências a partir do conhecimento do contexto vivido por alunos e suas famílias;
- Gestores locais, no nível do poder público, poderão formular políticas inclusivas mais adequadas às realidades das famílias com pessoas vulneráveis e com

impedimentos.

A dificuldade no acesso à tecnologia e a ausência da internet banda larga, nos lares de muitas famílias pobres, foram evidenciados em tempos de pandemia de Covid-19. A internet gratuita e de qualidade para toda a população ainda é uma utopia no Brasil. Apesar do alto índice de vendas de *smart TVs* e *smartphones* (FGV, 2020[5]), o acesso a uma internet de qualidade continua muito caro e poucas famílias podem se dar ao luxo de pagar por um provedor. Muitos estudantes de camadas sociais mais desprovidas de recursos têm aparelho celular, entretanto o acesso à internet é pago, obrigando que grande parte da população somente tenha acesso aos conteúdos digitais quando estão em locais que disponibilizam *wi-fi* (*shoppings*, lanchonetes e casa de amigos que têm internet em casa). Crianças e jovens brasileiros, apesar de fazerem uso dessas táticas para romper com a exclusão digital, não puderam beneficiar-se dessa estratégia no período de isolamento social, durante o *lockdown* em 2020, que determinou também o fechamento de *shoppings* e restaurantes.

Com a ausência do acesso à internet, os estudantes foram impossibilitados de baixar aplicativos de videoaulas ou frequentar de forma sistemática o ensino virtual, sendo esta a única forma de acesso ao conteúdo obrigatório de cada segmento de ensino, em tempos de pandemia. Este impacto de exclusão foi sentido por muitos estudantes e cada escola buscou estratégias outras para garantir que nenhum aluno ficasse sem aula. Algumas escolas distribuíram apostilas, ou utilizaram o *WhatsApp* como forma de diálogo, já que este aplicativo exige menos dados de internet para se obter o acesso *on-line*. No entanto, o acesso não foi realizado de forma democrática para todos os estudantes.

A afirmativa acima pôde ser confirmada nas inúmeras tentativas de cancelamento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)[6], através de campanhas

---

[5] Em relação à quantidade de *smartphones*, a pesquisa aponta que são mais de 1 por habitante em uso no Brasil. Ao todo, são 234 milhões de celulares inteligentes (*smartphones*). Ao adicionar *notebooks* e *tablets*, são 342 milhões de dispositivos portáteis em junho 2020, ou seja, 1,6 dispositivo portátil por habitante (FGV, 2020). FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). **Brasil tem 424 milhões de dispositivos digitais em uso, revela a 31ª Pesquisa Anual do FGVcia**. 8 de junho de 2020. Disponível em: https://portal.fgv.br/noticias/brasil-tem-424-milhoes-dispositivos-digitais-uso-revela-31a-pesquisa-anual-fgvcia. Acesso em: abril de 2021.

[6] Diante da impossibilidade de atos nas ruas, os estudantes buscaram articular-se por meio das redes para exercer pressão junto aos políticos e levantar a questão para a sociedade em geral. Dentro da plataforma Sem Aula Sem Enem, cada coletivo, grupo ou escola pôde criar sua própria página e estimular o envio de e-mails que vão para o presidente daCâmara Federal, Rodrigo Maia (DEM-RJ), e seus deputados. TAVEIRA, Vitor. Entidades fazem campanha no Estado pelo adiamento do Enem. **Século Diário**, Espírito Santo (ES), 11 de maio de 2020. Disponível em:

populares, e no cancelamento do Vestibular da UERJ.

Estudo de Nelson Pretto (1998) defende a universalização e a democratização do acesso à internet, e que é necessária uma legislação forte de forma a garantir, nos momentos de privatização, o acesso digital à população que não tem poder aquisitivo para custear o ingresso no mundo da comunicação *on-line*. Em julho de 1997 foi aprovada a Lei nº 9472, que ficou conhecida como a Lei Geral de Telecomunicações (LGT), que instaurou um fundo para universalização de serviços. No entanto, muitas famílias brasileiras ainda não vivenciam a existência deste fundo no seu cotidiano. Este que, já aprovado, se fosse regulamentado, serviria para viabilizar o acesso de estudantes das classes populares ao conteúdo digital em tempos de crises de saúde pública como a que o país vem enfrentando. Para Pretto (1998, p. 1), "não precisamos de internet nas escolas, mas sim de escolas na internet. Parece uma diferença pequena, mas não é! É uma diferença básica de concepção. Fortalecer as culturas locais e disponibilizá-las na rede mundial é fortalecer o cidadão".

Enfim, esta pesquisa se faz relevante no intuito de compreender os impactos da Covid-19 no acesso igualitário à educação para crianças que vivem em situação de vulnerabilidade social.

1.4 Objetivo geral

A partir do levantamento do impacto na Educação para crianças e professores de Educação Infantil, que lecionam em áreas de vulnerabilidade social, busco entender o impacto da pandemia no desenvolvimento dos alunos dessas comunidades, já atingidas pela histórica desigualdade econômica, social e cultural, e que se agravaram a partir da crise sanitária causada pela pandemia do novo coronavírus em todo o mundo, no Brasil, particularmente, e, em especial, nessas áreas super populosas e carentes de políticas públicas.

1.5 Objetivos específicos

- Identificar as principais tecnologias adotadas durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2) para a Educação Infantil.
- Compreender os impactos da contradição entre as propostas da FME/SME e a

https://www.seculodiario.com.br/educacao/entidades-do-espirito-santo-participam-de-campanha-pelo-adiamento-do-enem. Acesso em: abril de 2021.

realidade das famílias das crianças nas propostas do ensino remoto.

- Investigar os desafios da prática docente voltada ao ensino em áreas de classes populares.

1.6 Metodologia

Estudos científicos apontam que tanto a pesquisa qualitativa quanto a quantitativa têm por preocupação o ponto de vista do indivíduo: a primeira considera a proximidade do sujeito, por exemplo, por meio da entrevista; na segunda, essa proximidade é medida por meio de materiais e métodos empíricos (KNECHTEL, 2014).

A pesquisa qualitativa está mais ligada à essência e descrição do objeto do que à sua quantificação, ou seja, faz referência à dimensão da intensidade, sem grande ênfase à extensão, se preocupando mais com a qualidade, o melhor, e não com a quantidade, o maior.

Nesse sentido, segundo Knechtel (2014), a pesquisa qualitativa é complexa, permite diversidade e flexibilidade, abrigando tendências diversas apoiadas também em raízes filosóficas. Os pressupostos básicos desse tipo de pesquisa, segundo Knechtel (2014), são: a preocupação primária com os processos, não diretamente com o resultado e o produto; o interesse pelo significado, como as pessoas relatam suas vivências e experiências, sua visão de mundo; a busca por informações diretamente no campo de pesquisa; a ênfase na descrição e explicação de fenômenos; a utilização de processos indutivos, a fim de construir conceitos, hipóteses e teorias.

Para um pesquisador, ao se dedicar por dimensionar, avaliar determinada aplicação de uma técnica ou ainda introduzir uma variável, ele precisa recorrer ao estudo quantitativo ao passo que, se deseja observar o fenômeno, buscando entendê-lo de forma completa e integral precisa, após encontrar os dados, recorrer a uma abordagem de pesquisa qualitativa.

É importante ressaltar que é possível realizar uma pesquisa que reúna as duas abordagens, a pesquisa qualitativa e a quantitativa. Uma abordagem quali-quantitativa. A modalidade de pesquisa quali-quantitativa “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (KNECHTEL, 2014, p. 106).

A análise qualitativa das entrevistas semi-estruturadas direcionadas aos profissionais da educação foi a base metodológica da pesquisa, que foi realizada com docentes que atuam na Educação Infantil na rede Pública de Educação de Niterói.

Nesse entendimento, e para a compreensão do cenário da Educação de Niterói no período pandêmico, a pesquisadora conversou com vinte e três (23) docentes de 4 (quatro) Unidades de Educação Infantil. As conversas foram gravadas com a garantia do anonimato dos envolvidos. A escolha das Unidades para fazer parte deste levantamento se deu em virtude da localização. Como o objetivo principal da pesquisa era compreender a educação das crianças das classes populares que moram em área de vulnerabilidade social, os dados pesquisados referem-se a escolas localizadas em regiões de favelas ou que atendam a essa população.

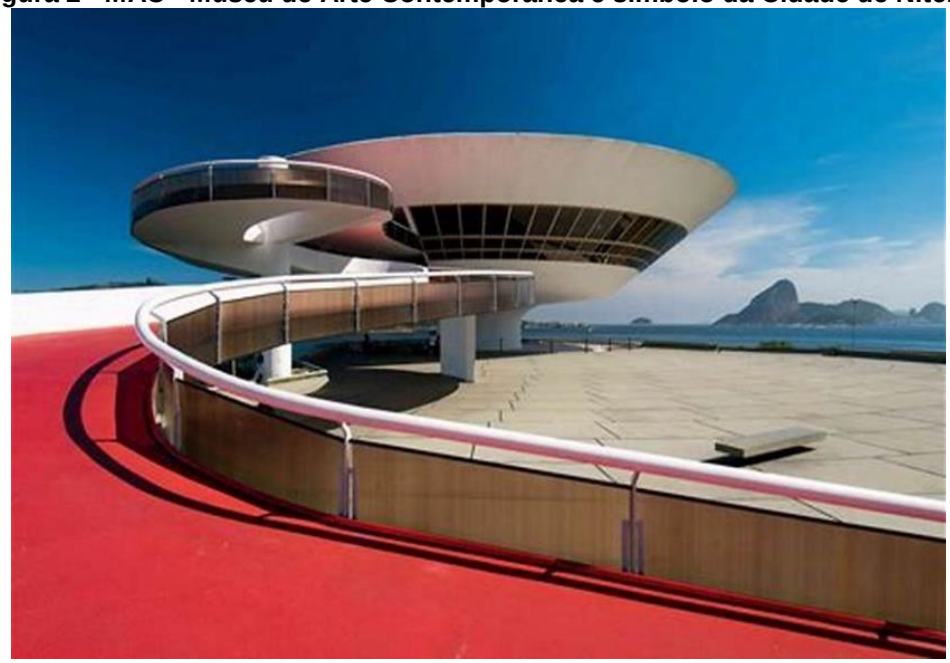
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO INFANTIL E PANDEMIA: IMPACTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE NITERÓI

Este capítulo busca apresentar a Educação Infantil na Rede pública de Educação de Niterói e as UMEIs (Unidades Municipais de Educação Infantil) que participaram da pesquisa, e alguns dos impactos causados na educação das crianças de 0 a 5 anos durante a pandemia da Covid-19. Atualmente, a Rede Municipal de Educação de Niterói dispõe de 94 escolas, sendo 42 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), 3 Núcleos Avançados de Educação Infantil (NAEIs) e 49 unidades de Ensino Fundamental[7].

Niterói é um município brasileiro localizado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro/RJ. Com população estimada em 513.584 habitantes, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2019, e uma área de133,757 km², ostenta o mais elevado Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Rio de Janeiro e o sétimo maior entre os municípios do Brasil em 2010. Individualmente, é o segundo município com maior média de renda domiciliar per capita mensal do Brasil e aparece na 13ª posição entre os municípios do país segundo os indicadores sociais referentes à educação.

[7] Pesquisa realizada em 11 de maio de 2023, no Bing. Disponível em: https://www.bing.com/search?q=Educa%C3%A7%C3%A3o+Infantil+da+rede+municipal+de+niter%C3%B3i&cvid=254e0441a8c44def981242515da01c5d&aqs=edge..69i57.16428j0j1&pglt=43&FORM=ANNTA1&PC=SCOOBE

Figura 2 - MAC - Museu de Arte Contemporânea e símbolo da Cidade de Niterói



Fonte: https://www.bing.com/travel/place-information?q=Niter%C3%B3i+Brazil&SID=d902a208-3d17-78f7-4a74-5ac9074a1c32&itemId=7b6af174-438c-00d0-f1d2-452def2ebf67&scenario=SeeAndDo&form=PLACAB&entrypoint=PLACAB. Acesso em 7 fev. 2023.

A foto acima é do Museu de Arte Contemporânea Brasileira (MAC) localizado em Niterói/RJ, Brasil. A obra foi inaugurada no dia 2 de setembro de 1996. Projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer, o MAC tornou-se um dos cartões-postais de Niterói, pela arquitetura moderna e por estar localizado em uma das áreas mais nobres da cidade. O museu está localizado na Rua Presidente Domiciano, no bairro do Ingá. Situando-se num local privilegiado, numa região da praia de Boa Viagem, próximo a outras importantes, como a praia de Icaraí, Charitas e Adão e Eva, com bela vista para a Baía da Guanabara e para as montanhas de Niterói e do Rio de Janeiro. No entanto, a desigualdade nesse mesmo município é alarmante.

De acordo com dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) os contrastes da zona sul com o restante da mesma cidade é muito evidente. Os números, relativos a 2010, dividem bairros em pequenas áreas, chamadas de Unidades de Desenvolvimento Humano (UDHs). O recorte levou um trecho de Icaraí à primeira posição no *ranking* estadual do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). De acordo com os dados, a fração do bairro, chamada de Icaraí Praia — delimitada pela orla e a Rua Coronel Moreira César, e pelas ruas Miguel de Frias e Ary Parreiras — apresenta um IDH de 0,962, considerado muito alto e próximo da pontuação máxima, de um ponto. O índice é composto por três indicadores: educação, longevidade e renda. A

menos de três quilômetros deste mesmo bairro, o bairro Pé Pequeno ficou com a oitava pior posição no *ranking* do IDH no município e o pior da zona sul, de 0,661. Enquanto na fração mais nobre de Icaraí a renda média por pessoa é de R$ 5.146,21, na fração do Pé Pequeno, que abrange também parte da favela na parte superior do Bairro de Fátima, a renda média por pessoa é de R$ 427,35. A disparidade entre as duas microrregiões também é grande quando se observam os dados relativos à educação. Enquanto na área Icaraí-Praia 86,22% dos moradores entre 18 e 20 anos concluíram o ensino médio, no Pé Pequeno este percentual cai para 49,60%.

No parâmetro chamado de longevidade, o estudo leva em conta a esperança de vida ao nascer em cada UDH. Enquanto na área Icaraí-Praia esta expectativa de vida chega a 81, no Pé Pequeno não passa de 70 anos. Os dados da PNUD mostram também os contrastes existentes dentro de um mesmo bairro da zona sul de Niterói: o Ingá. O estudo chama a parte mais nobre do bairro de Ingá-Icaraí. Esta fração desconsidera o Morro do Palácio, que acabou sendo chamado apenas de Ingá pela pesquisa. Assim, enquanto Ingá-Icaraí tem IDH de 0,860, com renda média por pessoa de R$ 1.701,09, a fração Ingá (Palácio) apresenta 0,661 de IDH, com renda média de R$ 427,35.

Segundo Lênin Pires, professor de Antropologia e coordenador do curso de Segurança Pública da Universidade Federal Fluminense (UFF), os contrastes que o estudo revela são compatíveis com a diferença de investimento público que se observa entre as áreas mais ricas e as mais pobres. Dados do IBGE apontam que 48,6% dos moradores do bairro de Icaraí não trabalham em Niterói. Essa é também a parcela da população da cidade com a maior renda mensal *per capita* que, considerando todo o bairro, chega a R$ 4.979. No Fonseca, bairro onde estão localizadas algumas das UMEI que compõem essa pesquisa, a renda média por pessoa é de R$ 1.829, esse percentual cai para 30,9%[8].

2.1. Niterói e Pandemia

> A elasticidade do social. Em cada época histórica, os modos de viver dominantes (trabalho, consumo, lazer, convivência) e de antecipar ou adiar a morte são relativamente rígidos e parecem decorrer de regras escritas na pedra da natureza humana. É verdade que eles se vão alterando paulatinamente, mas as mudanças passam quase sempre despercebidas. A

[8] MENASCE, Márcio. Estudo do Ipea revela contrastes sociais da Zona Sul de Niterói. **O Globo**, Rio de Janeiro, 1 de dezembro de 2014. Disponível em: https://oglobo.globo.com/rio/bairros/estudo-do-ipea-revela-contrastes-sociais-da-zona-sul-de-niteroi-14694754. Acesso em: 10 jan. 2023.

> irrupção de uma pandemia não se compagina com esta morosidade. Exige mudanças drásticas. E, de repente, elas tornam-se possíveis como se sempre o tivessem sido. Torna-se possível ficar em casa e voltar a ter tempo para ler um livro e passar mais tempo com os filhos, consumir menos, dispensar o vício de passar o tempo nos centros comerciais, olhando para o que está à venda e esquecendo tudo o que se quer mas que só se pode obter por outros meios que não a compra. A ideia conservadora de que não há alternativa ao modo de vida imposto pelo hipercapitalismo em que vivemos cai por terra. Mostra-se que só não há alternativas porque o sistema político democrático foi levado a deixar de discutir as alternativas. Como foram expulsas do sistema político, as alternativas irão entrar cada vez mais frequentemente na vida dos cidadãos pela porta dos fundos das crises pandémicas, dos desastres ambientais e dos colapsos financeiros. Ou seja, as alternativas voltarão da pior maneira possível (SANTOS, 2020, p. 6).

Inicio este tópico da pesquisa trazendo as palavras de Santos (2020), de modo a expressar um alívio pelo quanto avançamos com a vacinação da população[9]. Escrevo esse texto relembrando os momentos vividos em casa, na incerteza se retornaríamos a nossas rotinas de casa/trabalho/lazer ou se teríamos a oportunidade de escapar com vida. O número de óbitos que aumentavam a cada dia e ainda nos preocupar em manter a sanidade mental para continuar trabalhando e garantir o sustento.

O primeiro caso de Covid-19 no Brasil foi confirmado em São Paulo, no dia 24 de fevereiro de 2020, em um homem que tinha voltado de viagem à Itália. As primeiras medidas de isolamento social foram adotadas no estado do Rio de Janeiro a partir de 16 de março e, a quarentena, com fechamento dos serviços não essenciais, em 24 de março. O município de Niterói determinou o isolamento social no dia 19 de março. O enfrentamento à doença foi bastante difícil e descoordenado, tal qual no restante do mundo, e isso foi um dos maiores problema do país. Não houve uma organização central do que deveria ser feito, resultando em cerca de 300 mil mortos no Brasil, com média diária de mortes sendo superada dia após dia. Perdemos muito tempo discutindo se o mais importante a preservar eram vidas, a saúde ou a economia quando, na verdade, esses temas não deveriam ser desassociados.

A economia foi fortemente abalada, com altos índices de desemprego, inflação,

[9] “O dia 17 de janeiro marca um ano do início da campanha de vacinação contra a Covid-19 no Brasil. A data, sinônimo de esperança, representa o primeiro passo dado em direção ao fim da pandemia do novo coronavírus, visto que as vacinas têm se demonstrado primordiais para a diminuição do número de casos graves e de óbitos da doença. Desde então, de acordo com dados do Ministério da Saúde, 302,5 milhões de doses foram aplicadas, representando 89,3% da população brasileira elegível imunizada com a 1ª dose e 74,1% completamente vacinada”. BIO-MANGUINHOS; FIOCRUZ. **Vacinação contra a Covid-19 no Brasil completa um ano**. Fiocruz, 18 de janeiro de 2022. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinacao-contra-covid-19-no-brasil-completa-um-ano. Acesso em: 1 fev. 2023.

fechamento de empresas, preços nas alturas, dinheiro com pouco poder de compra. Do ponto de vista psicológico, os impactos também foram grandes com o distanciamento, a perda de pessoas queridas, a falta de contato social.

Tendo em vista a realidade de muitos adultos sem emprego e com crianças em casa, e considerando que muitas empresas não puderam garantir salários no período de distanciamento social, e ainda muitas famílias que exerciam o trabalho informal não puderam continuar suas funções devido à necessidade de manter-se em casa, acredita-se que o auxílio prestado a estas famílias não foi suficiente.

A escolha do município de Niterói/RJ para a coleta dos dados se deve ao fato da cidade se destacar na adoção de políticas públicas antecipadas para lidar com a pandemia. No final de janeiro de 2019, quando a China anunciou o isolamento total de Wuhan, cidade de 11 milhões de habitantes onde surgiu a Covid-19, ainda parecia para a grande maioria dos brasileiros um problema distante. As imagens de avenidas desertas e comércios fechados pareciam se tratar de um episódio que não atingiria o Brasil. No entanto, a prefeitura de Niterói, no Rio de Janeiro, já planejava estratégias rápidas para acompanhar e planejar como a cidade deveria reagir se o vírus atingisse sua população.

A Secretaria Municipal de Saúde do município de Niterói começou a compilar publicações acadêmicas sobre a infecção, desenvolver um plano de contingência para reagir à eventual contaminação de seus moradores e a treinar servidores da área de saúde. Era uma iniciativa de precaução, mas que acabou abrindo caminho para medidas necessárias para lidar com a contaminação da população niteroiense.

Entre essas medidas, Niterói anunciou, em 18 de março de 2020, que pagaria uma bolsa de 500 reais a seus moradores mais pobres – quando, a nível federal, ainda se discutia a oferta de algum suporte aos brasileiros desassistidos por meio do Bolsa Família ou de um outro auxílio específico. O município preparou ainda o primeiro hospital exclusivo do país para o atendimento de pacientes do coronavírus e comprou 40 mil testes de Covid-19 para fazer testagem em massa, com o objetivo de chegar a 80 mil testes, ou seja, alcançar 16% de sua população. O primeiro caso de um morador da cidade infectado pelo coronavírus foi confirmado em 7 de março e, na semana seguinte, a prefeitura iniciou o processo de isolamento social da população.

A partir do início do isolamento social e da suspensão das aulas da rede pública, a prefeitura definiu estratégias para garantir a segurança alimentar das famílias mais pobres, com a distribuição imediata de 32 mil cestas básicas. Moradores

de rua foram convidados a se mudar para um hotel alugado, onde receberam alimentação e hospedagem financiada pelo município, sendo orientados a seguir o isolamento social.

Quando as estatísticas internacionais sobre o coronavírus indicavam que cerca de 15% das pessoas infectadas precisariam ser internadas, e até 5% necessitariam de leitos em UTIs, a prefeitura de Niterói alugou um hospital privado recém-concluído na cidade, o Hospital Oceânico, que ainda não havia sido inaugurado, para dar assistência aos que necessitavam de atendimento específico contra a Covid-19. A aberturado hospital, com 140 leitos, ocorreu em 10 de abril de 2020.

O então prefeito, Rodrigo Neves, fez o anúncio durante uma transmissão ao vivo pelas redes sociais da prefeitura em abril de 2020, afirmando que uma mensagem executiva seria encaminhada para formulação de um Projeto de Lei (PL), a ser votado na câmara de vereadores. O benefício, no valor de R$ 500 por mês, seria pago pela Prefeitura de Niterói por três meses e concedido por meio de cartão pré-pago ao responsável legal do aluno matriculado na rede municipal. Considerou-se à época a necessidade de estender o tempo que as crianças permaneceriam em casa, impossibilitadas do recebimento da alimentação escolar. As famílias tiveram direito a receber esse auxílio de abril de 2020 a dezembro de 2021, para garantir a alimentação escolar das crianças. Aproximadamente 11.500 famílias receberam o auxílio que foi substituído pela Moeda Araribóia em 2022.

A Moeda Social Arariboia é um benefício para 30 mil famílias do Cadastro Único e do Bolsa Família, com valor mensal médio de R$ 360,00, que pode chegar a R$ 540,00 para famílias compostas por seis integrantes. Os beneficiários foram pré-selecionados, de acordo com a inscrição no CadÚnico e a renda[10].

Fazer esse breve histórico das medidas adotadas pela prefeitura de Niterói se faz relevante para apresentar um pouco do cenário vivenciado pelos sujeitos da pesquisa. O livro *A cruel pedagogia do vírus* (2020), escrito por Boaventura de Sousa Santos, Professor Catedrático Jubilado da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, em Portugal, apresenta os impactos da pandemia e a ineficiência do sistema econômico e financeiro vigente, evidenciando a fragilidade do Estado em resposta às diversas desigualdades sociais que se acentuam em momentos de crise.

[10] Fonte: https://www.bing.com/search?q=aux%C3%ADlio+ararib%C3%B3ia&cvid=0040aa1a54c54e6c8a5772a74551c7f2&aqs=edge33j0j4&FORM=ANAB01&PC=SCOOBE. Acesso em: 7 fev. 2023.

Discute, inclusive, que a mercantilização da saúde e o período de austeridade das políticas públicas, vivenciados nos últimos anos antes da pandemia, revelam que a falta de investimento em áreas prioritárias, como a saúde e a educação, tem refletido na gestão e no combate ao vírus. Para o autor, “A crise financeira permanente é utilizada para explicar os cortes nas políticas sociais (saúde, educação, previdência social) ou a degradação dos salários. E assim, impede que se perguntem as verdadeiras causas da crise” (SANTOS, 2020, p. 13).

Figura 3 – Diferença no preço dos alimentos 2020-2021



Fonte: Arte G1 (2021). Disponível em: https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/2021/10/24/preco-de-alguns-alimentos-chega-a-dobrar-apos-inicio-da-pandemia-veja-comparativo.ghtml. Acesso em: 10 jan. 2023.

É importante afirmar que a preocupação maior era que grande parte da população pobre do Brasil e também do município de Niterói estavam passando fome. Perderam emprego e o poder de compra da moeda brasileira diminuiu muito, devido ao aumento de preços dos alimentos e outros itens de consumo.

De acordo com o Núcleo de Pesquisas Econômico-Sociais (Nupes), da Unitau, há ao menos três fatores principais que levaram à alta dos alimentos. Primeiro, a alta das *comodities*, que são os produtos de base da alimentação e produção, como grãos e a carne. Isso ocorreu porque as empresas que produzem tais insumos no Brasil têm participação internacional e, com a desvalorização do real, os produtos ficaram mais caros. Depois, houve alta demanda internacional, reflexo da pandemia. Países

europeus, por exemplo, não deram conta de atender a demanda interna com as paradas de produção pela pandemia e, com isso, aumentaram a busca por produtos internacionais. O Brasil, por sua vez, decidiu investir na exportação, onde o produto era pago com melhor preço. Isso fez com que a produção não desse conta da demanda interna. Com menos produtos nas prateleiras e com alta demanda, o resultado foi a elevação dos preços[11].

O aumento dos preços causou forte impacto nas famílias das classes populares. Filas para conseguir doação de ossos foram flagradas em vários noticiários, revelando a luta de famílias brasileiras contra a fome. O cenário cuiabano, que se mostrou ao Brasil, aconteceu em uma das regiões mais prósperas do país e que possui perto de 30 milhões de bovinos, que representam 13,8% do total nacional (IBGE, 2018).

Conforme dados divulgados pelo INDEA e pelo Instituto Mato-Grossense de Economia Agropecuária – IMEA, o ritmo anual dessa expansão vem sendo em média de 2,13%. Há algum tempo, o Mato Grosso é dono do maior rebanho brasileiro. Mas, para não ficarmos apenas na proteína animal, vejamos o caso das *commodities* agrícolas, na qual se destaca a produção de soja, para citar um único exemplo. Segundo o mesmo IMEA (2021) a safra prevista para 2020/2021 alcançará perto de 36 milhões de toneladas, representando um crescimento recorde de 0,94%.

Figura 4 – Fila do osso em Cuiabá/MT



Fonte:https://www.google.com.br/search?q=fila+do+osso+no+mato+grosso&tbm=isch&ved=2ahUKEwiC3onZudz8AhUtNrgBAJIBA13aXotaW1n&sclient=img&ei=0dbNY8KxL63s5OUPzYiZiAc#imgrc=m2n_euM2CC2OCM. Acesso em: 20 jan. 2022.

[11] CASEMIRO, Juliana. Preço de alguns alimentos chega a dobrar após início da pandemia; veja comparativo. **G1**, Vale do Paraíba e Região, 24 de outubro de 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/2021/10/24/preco-de-alguns-alimentos-chega-a-dobrar-apos-inicio-da-pandemia-veja-comparativo.ghtml. Acesso em: 10 jan. 2023.

Figura 5 – Imagem da internet sobre a doação de ossos para a população de Cuiabá



Fonte:https://www.google.com.br/search?q=fila+do+osso+no+mato+grosso&tbm=isch&ved=2ahKEwiC3onZudz8AhUtNrcCegQIABAA&oq=fila+do+osso+no+mato+grossJgBAKoBC2d3cy13aXotaW1n&sclient=img&ei=0dbNY8KxL63s5OUPzYiZiAc#imgrc=mZWy6v2-itldGM. Acesso em: 20 jan. 2023.

A espera pela doação de ossos foi noticiada por todo o Brasil. O impacto de ter famílias a espera de ossos para garantir uma refeição foi motivo de forte repercussão.

Além do benefício financiado pela prefeitura de Niterói para os residentes no município, o governo federal estabeleceu algumas medidas em apoio aos grupos mais afetados pela crise: trabalhadores e população de baixa renda[12]. Porém, como mostrado na imagem acima, o benefício oferecido não evitou que as classes mais pobres precisassem se aglomerar, em tempos de pandemia, para matar a fome.

O **Auxílio Emergencial** foi um recurso estabelecido em abril de 2020, concedido para trabalhadores informais, desempregados, autônomos e microempreendedores individuais (MEIs). Inicialmente, os valores pagos eram de R$ 600 e, para as mães chefes de família, o pagamento chegou a R$ 1.200 mensais. Contudo, esses valores mudaram: no final de setembro de 2020, o governo definiu que as parcelas extras do auxílio passam a ser de R$ 300 e as mães receberiam até R$600,00, conforme o calendário de pagamentos.

O **Benefício Emergencial de Preservação do Emprego:** o BEm, como é conhecido, foi criado para os trabalhadores que possuem carteira assinada. Devido à pandemia, foi estabelecida a possibilidade de redução de jornada e também dos salários, e até mesmo a suspensão do contrato. Mas para garantir o sustento do

[12] Disponível em: https://sso.acesso.gov.br/. Acesso em 10 jan. 2023.

trabalhador, o Benefício Emergencial equivale a uma fração do seguro-desemprego a que o trabalhador teria direito caso fosse demitido. Por isso, os valores recebidos variaram de R$ 261,25 até R$ 1.813,03, conforme a modalidade de acordo e o percentual de redução que foi acertado entre empregado e empregador. Por sua vez, o trabalhador intermitente receberia parcelas fixas de R$ 600,00.

O **FGTS Emergencial** permitiu que todos os trabalhadores que possuíssem saldo nas contas, fossem elas ativas ou inativas, realizassem saque. O valor máximo permitido foi de um salário mínimo, R$ 1.045. O pagamento era recebido por meio de uma poupança social digital, aberta pela Caixa; era preciso também estar atento às datas do calendário de pagamento, que seguiu o mês de aniversário do trabalhador.

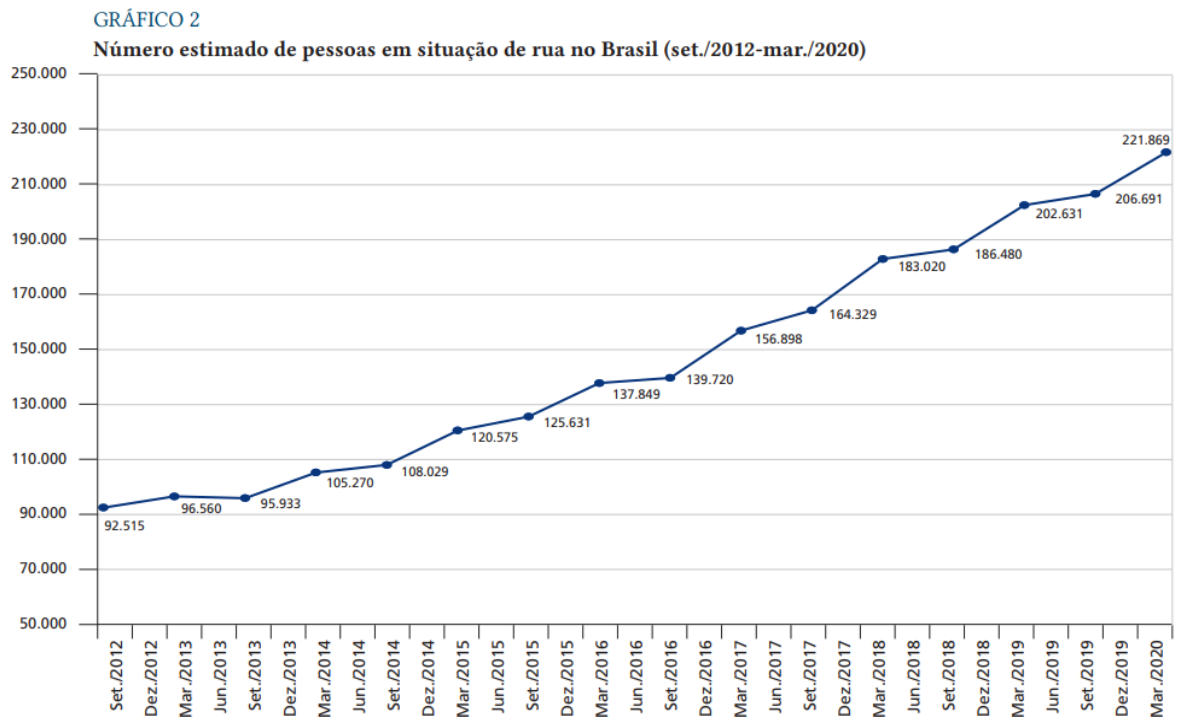
A **Antecipação do auxílio-doença** consistiu em benefício de até R$ 1.045,00 para aqueles trabalhadores que estivessem doentes e que se encaixassem na qualidade de segurado da Previdência Social.

O **Adiantamento BPC** foi um benefício disponibilizado aos idosos com 65 anos ou mais, bem como às pessoas com deficiência e que são consideradas de baixa renda que recebem renda mensal bruta individual de até um quarto do salário mínimo. O valor recebido também foi de R$ 600,00, e o total antecipado foi deduzido nos casos em que foi concedido o benefício ou outra espécie de be**n**efício que não possa ser acumulado.

O **Bolsa Família**, auxílio para famílias consideradas de baixa renda e que possuem renda *per capita* entre R$ 89 e R$ 178 mensais.

Os pagamentos do auxílio emergencial, do Bolsa Família e outros auxílios pagos à população mais pobre não evitaram o avanço da fome no Brasil durante a pandemia de Covid-19. No que se refere às políticas públicas para atender as classes populares, a preocupação era que grande parte da população estava passando fome. Tendo que garantir as medidas de proteção no combate à Covid-19 e evitar o colapso do sistema público de saúde, que não tinha condições de atender o número de infectados com a doença. Muitos perderam seus empregos e quem não tinha casa própria precisou buscar abrigo na rua.

Figura 6 – Gráfico sobre o aumento da população de rua durante a pandemia



Fonte:https://www.google.com.br/search?q=aumento+da+popula%C3%A7%C3%A3o+de+rua+na+pandemia&tbmd=UKEwif0Q2cCegQIABAA&oq=aumento+da+popula%C3%A7%C3%A3o+de+rua+&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgcI. Acesso em: 21 jan. 2023.

O Gráfico acima retrata o aumento da população de rua em todo o Brasil. No entanto, Niterói também vivenciou e vem enfrentando o aumento da população de rua, devido aos efeitos da pandemia. Grupos cada vez maiores dividindo calçadas e pedintes circulando por espaços públicos são cenas vistas constantemente. Além dos que moram na rua e que se concentram em pontos tradicionais, como as marquises da Avenida Amaral Peixoto, no Centro, e bairros como Icaraí, muitas pessoas que aparentemente têm casa estão passando os dias nas ruas atrás de ajuda. Segundo o Doutor em Sociologia e Direito pela UFF, Ozéas Lopes Filho lembra, a necessidade de isolamento afastou de muitas pessoas a possibilidade de trabalhos mais simples, mas destaca que não se pode abrir mão do distanciamento sob o argumento que a economia vai parar:

> População de rua está ligada a questões como ausência de vínculo, desemprego, alcoolismo e drogas, e temos aí um agravamento por conta da pandemia. É urgente uma política social em todas as esferas. Em Niterói, vimos boas iniciativas pela prefeitura, como a reserva de vagas em hotéis. Dentro do estado, vemos uma certa desorganização, e o governo federal retirou o auxílio e depois o reduziu. A soma disso é uma vulnerabilidade muito grande dos mais carentes. Niterói tem um IDH bom, e muitos vêm atraídos por isso. É um problema que tende a se agravar mais se não forem tomadas medidas muito sérias (LOPES FILHO, *on-line*).

De acordo com a Secretaria Municipal de Assistência Social e Economia Solidária, em média 150 pessoas são abordadas por mês pelas equipes de educadores sociais, que buscam convencê-las a ir para o Centro Especializado para População em Situação de Rua (Centro Pop). Os hotéis e centros de acolhimento têm, juntos, 190 vagas e, atualmente, sua taxa de ocupação varia entre 90% e 95%.

> A equipe de abordagem social da secretaria realiza ações diárias em toda a cidade e sempre registra novas pessoas em situação de rua. Vale lembrar que a ida e a permanência em centros de acolhimento são voluntárias, como determina a legislação brasileira. A secretaria está estudando novos serviços que possam atender especialmente a população cuja principal razão de permanência nas ruas é o uso abusivo de drogas e/ou o transtorno mental (LOPES FILHO, *on-line*).

Ainda segundo a Secretaria, a maioria destas pessoas vêm dos municípios do entorno e leva em conta a vocação da população niteroiense para a solidariedade.

> Existem também aqueles que vêm em busca de atendimento no Centro Pop, acolhimento e recambiamento (retorno para seu município de origem), serviços que não são ofertados pelas cidades vizinhas. O projeto de recambiamento está funcionando. Após ser atendida no Centro Pop ou pelo Serviço Especializado em Abordagem Social, a pessoa pode manifestar interesse em voltar ao seu município de origem. A equipe de Niterói faz contato com a família e com a rede socioassistencial do município de destino para se certificar de que existirá o acolhimento familiar e/ou institucional para o usuário (LOPES FILHO, on line)[13].

A preocupação maior era que grande parcela da população passava fome. No campo educacional, o investimento para que os sujeitos garantissem a sua escolarização demorou para acontecer. Um relatório da Câmara dos Deputados sobre os trabalhos do Ministério da Educação identificou uma redução nos investimentos durante a pandemia, exatamente quando aumentou a dificuldade de acesso dos estudantes mais pobres. Em 2020, ano em que a pandemia levou cidades a fechar escolas e adotar o ensino remoto, o Programa Educação Conectada, do MEC, que tem o objetivo de ampliar a conexão de internet nas escolas, teve menos da metade das verbas do ano anterior, quando não havia pandemia.

O presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Vitor de Angelo[14], destacou o impacto negativo da falta de investimentos:

---

[13] O GLOBO. **Cresce o número de pessoas vivendo nas ruas de Niterói**. Niterói, 20 de junho de 2021. Disponível em: https://oglobo.globo.com/rio/bairros/cresce-numero-de-pessoas-vivendo-nas-ruas-de-niteroi-1-25067786. Acesso em: 20 jan. 2023.

[14] JORNAL NACIONAL. Comissão da Câmara conclui que MEC reduziu investimentos na pandemia. **G1**, 6 de abril de 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/04/06/comissao-da-camara-conclui-que-o-mec-reduziu-investimentos-na-pandemia.ghtml. Acesso em: 22 jan. 2023.

> Se diante de uma pandemia e da claríssima necessidade de se fazer esses investimentos, nem um passo mais concreto foi dado, quer dizer, quando é que isso vai acontecer? Então, nós estamos basicamente na maior crise que a educação viveu no último século no Brasil e no mundo, talvez. Mas no Brasil com certeza.

Fato é que não é simples decidir a melhor forma de alocar verbas em um cenário de desestruturação coletiva e colapso da economia e saúde, nos fazendo questionar quais áreas seriam sacrificadas ao alocar mais recursos na educação.

Pouco depois da Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhecer a pandemia do novo coronavírus, o Ministério da Educação (MEC) autorizou, em caráter excepcional, por meio da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que as instituições de ensino optassem pela "substituição das aulas presenciais em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação" (art. 1º, caput). Essa prática é denominada como ensino remoto – é preciso deixar claro que essa nova forma de estudo não tinha pretensão de substituir o modelo de educação à distância (EAD).

A partir da determinação do Governo Federal, os governos Estaduais e Municipais começaram a se organizar para criar novas estratégias de ensino, cabendo às instituições a reorganização dos calendários e da dinâmica dos dias letivos. Algumas escolas optaram pela alteração do calendário de férias, na esperança de que a pandemia fosse breve e pudéssemos voltar à normalidade no mês seguinte, porém se estendeu mais do que o previsto e as escolas de todo o país tiveram que organizar seus calendários e suas aulas diante de uma realidade de tantas incertezas e preocupações. Com a previsão de duração de 30 dias, a medida ainda poderia ser prorrogada – foi o que aconteceu. Ela foi estendida ao mês seguinte e se repetiu até junho quando, no dia 16, o MEC editou a portaria nº 544, que permitiu a realização do ensino remoto até o dia 31 de dezembro de 2020.

Cabe destacar que a realidade em questão chegava de surpresa para todos, inclusive para os docentes, que precisaram adaptar todo o seu cotidiano e práticas para atender às novas demandas educacionais, sem uma formação adequada para lhes garantir o suporte necessário ao desenvolvimento das atividades desempenhadas naquele momento. Se em 2020 houve pouco planejamento para a manutenção das aulas pelas Secretarias de Educação, algumas escolas buscaram manter vínculos por *WhatsApp*, plataformas gratuitas no Google e apostilas entregues na própria instituição, produzidas pelos próprios professores.

Em 2021, porém, em virtude do avanço da pandemia, o então Secretário de Educação de Niterói, Vinícius Wu, determinou o início das aulas para 25 de março, na modalidade remota, para todos os alunos do Ensino Fundamental. Para os profissionais de educação, o ano letivo teve início no dia 22, para a organização do planejamento e da rotina escolar. O ensino remoto contou com a Niterói em Rede, uma plataforma pedagógica para aulas *on-line*, vídeos, fotos e textos. O ambiente virtual podia ser acessado a partir de celular, *tablet*, *notebook* ou computador. O *login* e a senha foram disponibilizados aos responsáveis pela unidade de ensino em que a criança estava matriculada. A escola também foi responsável por distribuir o caderno pedagógico *Caminhos de Aprendizagem*, que foi produzido com conteúdos sugeridos pelos professores da rede para apoio durante o ensino remoto. Nesse mesmo período foram prometidos *tablets* pela mesma Secretaria de Educação aos alunos do Ensino Fundamental, que não foram entregues em nenhum momento[15].

A primeira fase de implantação do ensino híbrido (aulas presenciais e em formato remoto) na Rede Municipal de Niterói também teve início em março de 2021. A Secretaria Municipal de Educação e a Fundação Municipal de Educação iniciaram o formato semipresencial de forma gradual, em sete escolas, e foram aumentando. A reabertura das unidades seguiu as regras estabelecidas no Plano de Retomada das aulas, buscando garantir o distanciamento social entre os alunos, uso de máscara de proteção obrigatória, além de revezamento entre os estudantes.

O ensino híbrido não era obrigatório e, a cada semana, novas turmas e escolas foram reabertas e as famílias dos estudantes podiam optar entre o ensino híbrido ou remoto. As unidades da rede passaram por um processo de sanitização, que era repetido a cada três meses, e foram equipadas com materiais de segurança individuais e coletivos, como álcool em gel, sabonete líquido, máscara *face shields*, tapete sanitizante e lixeiras com pedal. No entanto, havia muita preocupação por parte das famílias e docentes sobre a garantia do distanciamento físico e a utilização do uso de máscaras pelas crianças[16]. Reconhecendo as crianças e principalmente os bebês enquanto sujeitos históricos “e de direitos, embasados nos eixos norteadores do

---

[15] NITERÓI. **Educação inicia ano letivo com ciclo de palestras remotas nesta terça feira (23)**. Niterói, 23 de março de 2021. Disponível em: http://www.niteroi.rj.gov.br/2021/03/23/educacao-inicia-ano-letivo-com-ciclo-de-palestras-remotas-nesta-terca-feira-23/. Acesso em: 23 jan. 2023.

[16] NITERÓI. **Profissionais de educação, rodoviários e pessoas com comorbidades começam a ser vacinados em Niterói no dia 3 de maio**. Niterói, 26 de abril de 2021. Disponível em: http://www.niteroi.rj.gov.br/2021/04/26/profissionais-de-educacao-rodoviarios-e-pessoas-com-comorbidades-comecam-a-ser-vacinados-em-niteroi-no-dia-3-de-maio/. Acesso em: 24 jan. 2023.

currículo, que são as interações e as brincadeiras" (BRASIL, 2010) na interface com as múltiplas linguagens, como garantir a segurança dessas crianças que ainda não estavam vacinadas.

> [...] emergiram vários questionamentos. A professora Barbara: Fico preocupada, como vamos acolher os bebês de máscara? Como eles irão reagir? Será que ficarão com medo? (Pois não conseguirão ver nosso rosto inteiro!) como irão compreender o que a gente diz ou canta? Como irão intuir nossas expressões, (se eles se comunicam mais pelas linguagens visual e não verbal)? Essas indagações da professora Bárbara apontam aspectos extremamente importantes sobre o processo de transição dos bebês de casa para a creche, uma vez que costuma ser a primeira separação deles de suas famílias, o que lhes costuma gerar sofrimento pois, ao sair do ambiente privado, experimentam sensações de angústias, inseguranças e medo no contato com pessoas desconhecidas, o que tornou ainda mais delicado no contexto da pandemia da Covid-19 (BETINI, 2022, p. 255).

Os questionamentos trazidos pela professora Bárbara em seu artigo *Teias da vida, a coletividade como acerto fundante, nas relações entre as profissionais da educação infantil e os bebês* (2022), eram algumas das preocupações de professores de todo o Brasil. Na rede municipal de Niterói os bebês (crianças de 0 a 3 anos) foram os últimos a retornarem presencialmente. No entanto, a preocupação era grande, porque o retorno presencial ocorreu antes da disponibilidade da vacina para essa faixa etária. O governo municipal de Niterói ofereceu a disponibilidade de a família escolher entre o ensino remoto e o híbrido, mas aos docentes e famílias das crianças não foi disponibilizado nenhum amparo financeiro ou tecnológico que garantisse o acesso aos encontros *on-line* (educativos ou afetivos).

O auxílio que os docentes receberam foi em maio de 2021, quando a Prefeitura de Niterói criou um programa de apoio aos professores da rede municipal para aquisição de microcomputadores. O objetivo era conceder crédito de até R$ 1,5 mil para os profissionais comprarem computadores, *notebooks* ou *tablets* para auxiliar o trabalho no ensino remoto durante a pandemia do novo coronavírus. O programa que integra o Plano de Retomada das Aulas foi detalhado em decreto publicado no Diário Oficial do município.

O crédito não contemplou os docentes atuantes na Educação Infantil e, para receber o auxílio, o profissional precisava apresentar uma nota fiscal comprovando o gasto referente à quantia concedida. Ainda, as notas fiscais dos docentes que compraram aparelhos tecnológicos para estabelecer os vínculos educativos e afetivos com as crianças em 2020 ou início de 2021, não foram aceitas para o ressarcimento do investimento. O benefício foi concedido apenas aos professores regentes em

turmas do Ensino Fundamental que tivessem salário bruto de até R$ 6.500, na forma de reembolso, no valor limite de R$ 1.500 para compra de um equipamento novo, entre os meses de maio e junho[17].

O único auxílio recebido pelos profissionais que atuam na Educação Infantil de Niterói foi concedido apenas em dezembro de 2021, e pago em janeiro de 2022. Na última sessão do ano de 2021, na Câmara Municipal de Niterói aprovou os 21 vereadores presentes[18] aprovaram por unanimidade, em segunda discussão, o Projeto de Lei nº 448/2021, de autoria do prefeito Axel Grael (PDT), que dispõe sobre a concessão do abono-covid aos servidores estatutários da Assistência Social, Saúde, Educação, Defesa Civil, Guardas Municipais e Garis celetistas da CLIN. Contemplando, assim, todos os servidores da Educação, inclusive os que atuam com crianças de 0 a 5 anos e 11 messes de idade. O valor do benefício foi de R$ 2.300,00 por servidor, a ser pago em calendário financeiro estabelecido pelo Poder Executivo, em caráter excepcional e em parcela única.

2.2 A Rede Municipal de Niterói e o perfil das UMEIs em áreas de vulnerabilidade social

Conforme relatado anteriormente, esta pesquisa foi realizada com docentes que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Niterói.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, que 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 de o Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (DCNEI, 2010). A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 208, inciso IV, assegura o direito

[17] SME/FME. **Prefeitura de Niterói dará auxílio para professores adquirirem equipamentos de informática**. Niterói, 10 de maio de 2021. Disponível em: https://www.educacaoniteroi.com.br/2021/05/10/prefeitura-de-niteroi-dara-credito-para-professores-adquirirem-equipamentos-de-informatica/#:~:text=Benef%C3%ADcio%20de%20at%C3%A9%20R%241%2C5%20mil%20tem%20o%20objetivo,professores%20da%20rede%20municipal%20para%20aquisi%C3%A7%C3%A3o%20de%20microcomputadores. Acesso em: 24 jan. 2023.

[18] A TRIBUNA. **Servidores de Niterói vão ganhar abono-covid**. Niterói, 22 de dezembro de 2021. Disponível em: https://www.atribunarj.com.br/servidores-de-niteroi-vao-ganhar-abono-covid/. Acesso em: 24 jan. 2023.

da criança à Educação Infantil:

> **Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
> **IV** - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade
> **IV** - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

Esse direito da criança, sendo dever do Estado, é assegurado pela Lei máxima da nação. A Constituição em vigor ainda traz um detalhamento da responsabilidade pela oferta da Educação Infantil:

> O artigo 211, § 2º, dispõe que os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na Educação Infantil. Para tanto, preceitua o artigo 212 que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% (dezoito por cento)e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25% (vinte e cinco por cento), no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida aproveniente de transferências, na Educação. Estabelece ainda no artigo 23, inciso V, a competência comum de proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência e, destes entes políticos-administrativos, somente os Municípios estão impedidos de legislar sobre Educação eproteção à infância, segundo dispõe o seu artigo 24, incisos IX e XV, respectivamente.

Complementando a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8069 de 13 de Julho de 1990 também assegura este direito:

> Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:
>
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - direito de ser respeitado por seus educadores;
> III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
> IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
> V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
>
> Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.
>
> Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
> IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

Segundo o histórico da Educação das crianças até 6 anos de idade, pode-se dizer que o enfoque da caridade sempre esteve presente. Apesar de todos os movimentos por uma Educação Infantil de qualidade, apenas em 1996, com a Lei nº 9394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Infantil torna-se parte da Educação Básica. A criança passou a ter esse direito assegurado, enfim, por uma lei específica do âmbito educacional:

> Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
>
> Art. 30º. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.
>
> Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Como preconiza a legislação supracitada, as instituições públicas de Educação Infantil precisam construir uma proposta de trabalho que vise uma educação de qualidade, gratuita e pública. Quanto às atividades curriculares, o fazer pedagógico precisam estar em consonância com os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1998), estabelecendo o binômio cuidar e educar, através do diálogo com os eixos curriculares: Movimento, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Matemática. Obviamente, sem deixar de lado os aspectos culturais locais, bem como as vivências dos educandos. De acordo com os Referenciais, os princípios da Educação da criança de zero a seis anos devem ser:

> O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.
>
> O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
>
> O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
>
> A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nasmais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
>
> O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p. 123).

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os objetivos gerais da Educação Infantil são os seguintes:

> Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
>
> Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e saúde e bem-estar;
>
> Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;

> Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação; Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamento, desejos e necessidades;
>
> Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimento, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL, 1998 p. 125).

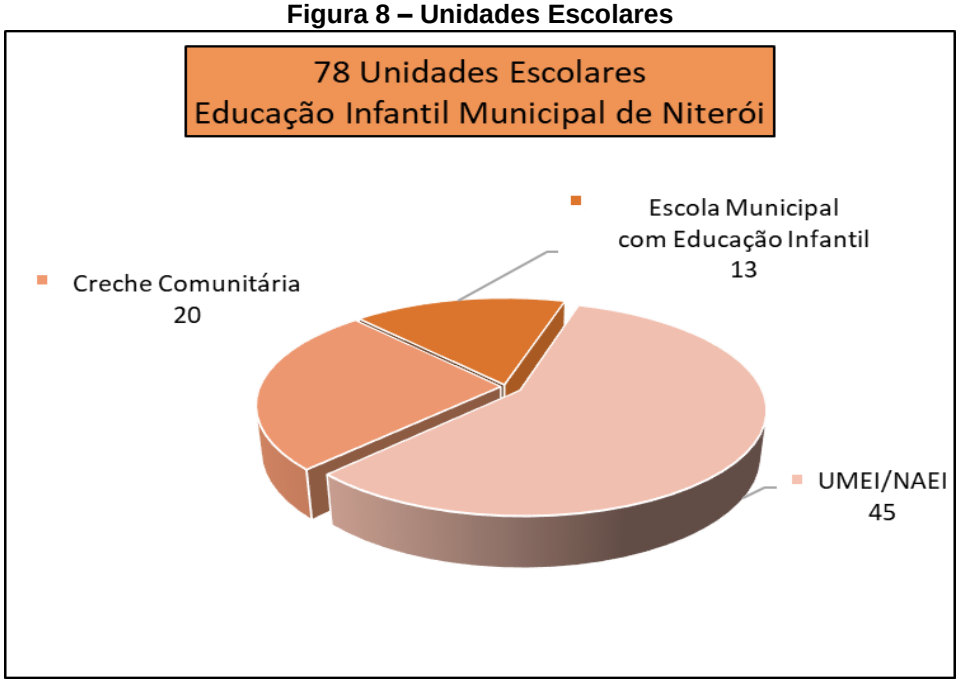
A Educação Infantil pública de Niterói é composta por:

Figura 7 – Composição da Educação Infantil em Niterói



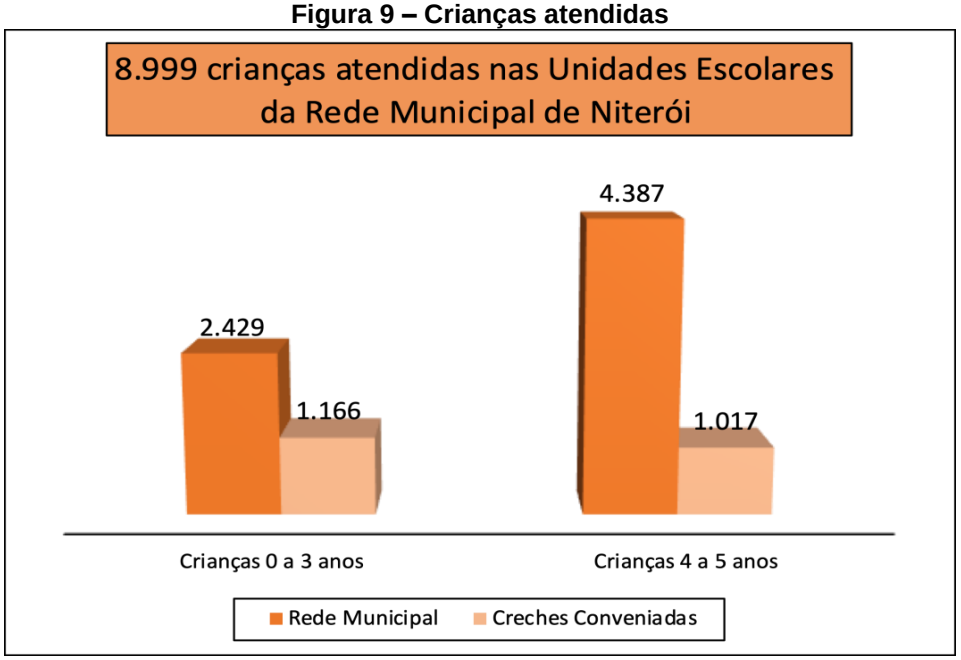
Fonte: elaboração própria (2023).

Figura 8 – Unidades Escolares



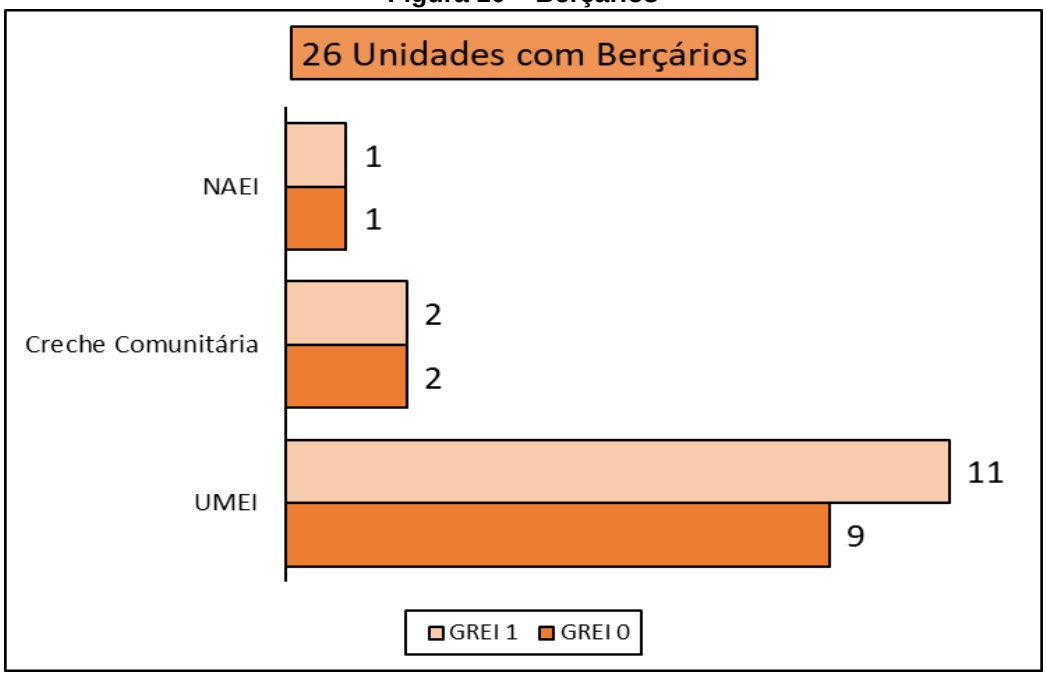
Fonte: elaboração própria (2023).

Figura 9 – Crianças atendidas



Fonte: elaboração própria (2023).

Figura 10 – Berçários



Fonte: elaboração própria (2023).

Figura 11 – interação e brincadeira entre crianças da Rede Municipal de Niterói



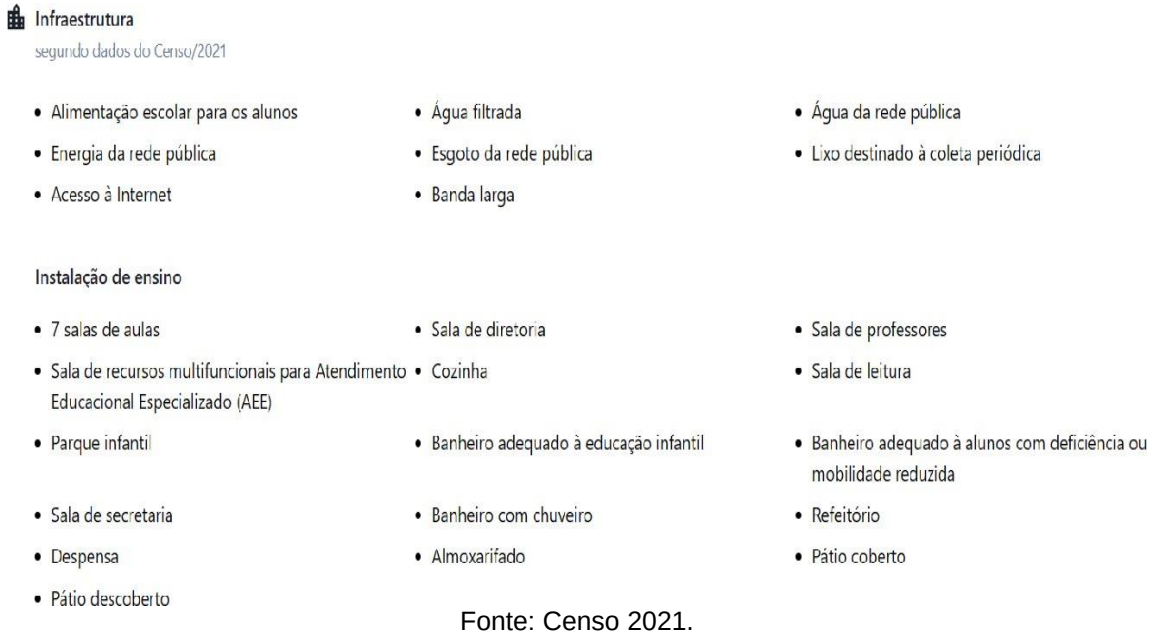
Fonte: acervo da autora (2023).

Para fins desta pesquisa, no intuito de compreender o impacto da pandemia na educação de crianças da Educação Infantil que moram em área de vulnerabilidade social, elenquei três UMEIs localizadas em áreas subalternizadas de Niterói.

2.2.1 Unidade Municipal de Educação Infantil Hermógenes Reis

A UMEI Hermógenes Reis foi criada no ano de 1991 para atender as crianças do bairro de Santa Bárbara e bairros adjacentes. Inicialmente com o nome de Casa da Criança Santa Bárbara e tendo como entidade mantenedora o Governo do Estado do Rio de Janeiro, foi municipalizada no ano de 1994, através do convênio firmado entre o estado e município de Niterói. Em 2010, a UMEI recebeu o nome de Hermógenes Reis. Em 2016, a Unidade passou a atender as crianças em horário integral, possibilitando maior qualidade pedagógica e garantindo o desenvolvimento dos educandos em todas as suas dimensões. O projeto político-pedagógico dessa instituição é comprometido com uma educação crítica e libertadora, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática a partir da realidade social do indivíduo.

Figura 12 – Infraestrutura da UMEI Hermógenes Reis



Fonte: Censo 2021.

O bairro de Santa Bárbara, em Niterói/RJ, onde a escola está localizada, geograficamente é apontado como um bairro de classe média e classe baixa da zona norte da cidade. Sua semelhança com uma cidade do interior é o que mais chama a atenção de visitantes. Sua população representa 1,28% da população total de Niterói, cerca de 5.891 habitantes (IBGE, 2000). Possui uma área de 1,92 km².

Há cinquenta anos era uma grande fazenda, denominada Juca Mateus, que se estendia até o município de São Gonçalo. Posteriormente, foi loteada e deu origem ao bairro de Santa Bárbara. Esta denominação relaciona-se à existência de antiga igreja cuja padroeira é Santa Bárbara. Com a criação e estabelecimento de novos limites em 1986, a igreja passa a não pertencer mais ao bairro, ficando no vizinho

Novo México.

A fazenda, até a década de 1950, dedicava-se à pecuária extensiva. O esvaziamento desta atividade deu margem ao seu parcelamento e posterior loteamento. Com mais de 50% da superfície ocupada por morros, o início do seu desenvolvimento urbano deu-se na parte mais plana, próxima à Rodovia Amaral Peixoto, com a criação, no início dos anos 60, do loteamento Vila Maria. Este loteamento foi realizado sem nenhuma infraestrutura, sendo ocupado pela camada da população de menor poder aquisitivo. Atualmente nota-se uma ocupação desordenada das encostas, destacando-se neste processo o Morro da Paz.

A Economia é baseada principalmente no comércio. O bairro apresenta uma gama de estabelecimentos comerciais (como salões de beleza, *lan houses*, supermercados, lojas de venda de automóveis, papelarias, lojas de material de construção, vídeo-locadoras, etc.). Existe perspectiva de investimentos no bairro com a vinda de um comércio mais especializado, à medida em que são alcançadas as prioridades estabelecidas entre a administração local e a população. Com a melhoria da infraestrutura disponível, a tendência é de que o bairro se incorpore a outros espaços próximos, possibilitando uma reorganização urbana.

Devido à escola estar localizada em área urbanizada de fácil acesso aos moradores de áreas vizinhas, grande parte da clientela de estudantes reside em bairros próximos e municípios vizinhos, inclusive do município de São Gonçalo. Existe uma procura muito grande dos moradores da favela do Novo México, que é de grande incidência de violência urbana[19].

2.2.2 Unidade Municipal de Educação Infantil Marilza da Conceição Rocha Medina

A UMEI Marilza da Conceição Rocha Medina está localizada na Rua Conrado Barbosa de Souza, s/n. Fonseca. Niterói – RJ. No Bairro Vila Ipiranga.

[19] SOARES, Thiago. ‘Chefão’ do tráfico no Novo México é morto em confronto. **O São Gonçalo**, 31 de maio de 2016. Disponível em: https://www.osaogoncalo.com.br/seguranca-publica/15220/chefao-do-trafico-no-novo-mexico-e-morto-em-confronto. Acesso em: 07 fev. 2023.

Figura 13 – Imagem da UMEI disponível na internet.



Fonte: Foto de Luciana Carneiro (2019)[20].

Em pesquisa ao projeto político-pedagógico da Unidade, disponibilizado durante a pesquisa de campo com a Diretora Gisela, foi possível compreender que esta instituição engloba os processos de ensinar e aprender através da troca de experiências entre família, escola e criança. Entende que a educação vai além da aquisição de conhecimento, buscando desenvolver valores, caráter e relacionamentos saudáveis, visando a formação de indivíduos atuantes e conscientes, que sejam capazes de pensar e agir diante de cada situação que surge na convivência em sociedade, transformando e cuidando do ambiente em que vivemos. Reconhece que a participação dos pais no que diz respeito à aprendizagem dos alunos ainda é escassa. A escola é procurada em raros momentos, como por exemplo, nas pouquíssimas vezes onde é necessária a suspensão das aulas por questões específicas do entorno da escola.

De acordo com as possibilidades da comunidade, a Unidade considera que os responsáveis podem contribuir nos seguintes aspectos:

- **Eventos festivos**: cooperar na organização, na ornamentação, e com sua participação;
- **Projetos Pedagógicos**: levar seus filhos aos passeios que se atrelem ao tema trabalhado ou dialogar sobre o mesmo, dando continuidade prática aos

[20] SME/FME. **Visita a UMEI Profª Marilza da Conceição Rocha Medina – Prefeitura Móvel**. Niterói, 31 de maio de 2019. Disponível em: https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/2019/05/31/visita-a-umei-profa-marilza-da-conceicao-rocha-medina-prefeitura-movel/. Acesso em: 8 fev. 2023.

assuntos pertinentes ao projeto;

- **Reuniões**: participar da tomada de decisões e sugerir ações voltadas à realidade da criança.

Possui como documentos norteadores do currículo os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, do Ministério da Educação, e o Referencial Curricular da Rede Municipal de Educação de Niterói. Os profissionais desta escola não se opõem a uma Diretriz Curricular Comum. No entanto, reconhecem como essencial que o planejamento busque um conteúdo que esteja diretamente ligado à realidade do aluno, entendendo que existem duas dimensões no que diz respeito às diretrizes pedagógicas: as diretrizes oficiais, e aquelas que se delineiam de acordo como o interesse do educando, sendo esta última possível apenas a partir da vivência cotidiana e do interesse em conhecer o aluno.

Alguns apontamentos, apresentados no Plano de Ação elaborado em 2021, levam em consideração as ações implementadas, pensando na ampliação e adaptação de experiências positivas e buscando novas alternativas para aquelas que ainda estão em processo de construção.

A Unidade Escolar planeja continuar pautando o trabalho através dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, do Referencial Curricular da Rede Municipal e, obviamente, pelo currículo construído no cotidiano, construção esta feita a partir das vivências de todos que fazem parte do processo: comunidade escolar e comunidade externa, priorizando a formação integral do aluno, buscando promover sua criticidade e autonomia.

Quanto à Gestão Escolar, a escola hoje conta com um modelo de gestão que busca primar pelo diálogo e a tomada da maioria das decisões em conjunto, inclusive através do Conselho Escola-Comunidade. A meta desse segmento é prosseguir com esse perfil. No entanto, é desafiador gerir a escola em um ambiente externo complexo, como é o caso. A UMEI Marilza Medina entende que, uma vez integrante da Rede Municipal, é merecedora da garantia de obtenção de toda a infraestrutura que as outras escolas desta Rede possuem, para um bom funcionamento. Outra questão, que contribuiria para que a ação gestora fluísse da melhor forma, seria maior autonomia da escola.

No que tange a Organização do Trabalho Pedagógico e a Formação em Serviço, acontece regularmente a Reunião Pedagógica Semanal dinamizada pela Equipe de Articulação Pedagógica escolar, onde as decisões quanto à organização de trabalho

são tomadas em conjunto. Em 2022, houve continuidade à Troca de Experiências, momento no qual os profissionais tiveram a oportunidade de compartilhar seus saberes e experiências uns com os outros.

A inclusão de alunos público-alvo da educação especial tem como elemento facilitador a presença do professor de apoio. No entanto, ainda são necessários outros fatores que possibilitem seu acesso e permanência na escola e seu desenvolvimento e aprendizado. São alguns deles: espaço escolar acessível, transporte e formação específica para toda aequipe.

A UMEI busca estabelecer um trabalho em parceria com a comunidade da Vila Ipiranga através de ações cotidianas, na percepção de que a escola precisa ser lugar acessível aos responsáveis e crianças.

Figura 14 – Descrição do espaço físico escolar

ESPAÇO	QUANTIDADE
Banheiro	09
Cozinha	01
Parquinho	01
Pavimento	04
Refeitório	01
Sala de Direção	01
Sala de Aulas	06
Sala de Professores	01
Secretaria	01
Sala de Multimeios	01

Fonte: elaboração própria (2023).

Essa instituição está localizada no bairro da Vila Ipiranga, que de acordo com a pesquisa realizada na Wikipédia (2020)[21], encontra-se na comunidade mais populosa de Niterói, possui mais de 15 mil habitantes e fica no bairro Fonseca, na zona norte. Seu nome se dá em homenagem à Vila Jardim, conhecida pelos antigos moradores como Campo do Ipiranga, onde foram construídas casas para os trabalhadores que vinham para a região, após seu desenvolvimento. A comunidade da Vila Ipiranga é uma das mais importantes de Niterói, em razão do número de habitantes, dispondo de vários comércios e escolas. Localizada no bairro Fonseca, é cercada de bairros e comunidades como Engenhoca, Riodades e Palmeiras,

[21] WIKIPÉDIA. **Vila Ipiranga (Niterói**). 4 de março de 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Vila_Ipiranga_(Niter%C3%B3i). Acesso em: 07 fev. 2023.

considerados bairros periféricos da cidade de Niterói com histórico de violência urbana.

Figura 15 – Imagem área da Comunidade de Vila Ipiranga/ Niterói



Fonte: **Nephu**, abril de 2018. Disponível em: http://nephu.sites.uff.br/programa/mapeando-conflitos/mapeando-comunidades/comunidades-de-niteroi/vila-ipiranga. Acesso em: 7 fev. 2023.

2.2.3 Unidade Municipal de Educação Infantil Professor Nilo Neves

Figura 16 – UMEI Prof. Nilo Neves



Fonte:https://www.google.com/search?q=imagem+da+UMEI+nilo+Neves&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwi. Acesso em: 09 fev. 2023.

A UMEI Prof. Nilo Neves está localizada na rua Silveira da Mota, no Morro da Boa Vista, bairro São Lourenço – Niterói. Possui quatro pavimentos constituídos de 13 banheiros (sete adultos, quatro infantis e dois adaptados para portadores de

deficiência); duas cozinhas; um pátio descoberto com parquinho; um refeitório; uma sala de direção; uma secretaria, uma recepção para atendimento às famílias; nove salas de referência; uma sala de recursos multifuncionais; uma sala de leitura/ biblioteca/ sala dos professores; um solário; uma lavanderia, dois almoxarifados (um de alimentos e um de material pedagógico); quatro receptores de lixo; um jardim; um depósito para materiais em desuso. Estão matriculados nesta instituição 136 crianças. O horário de atendimento é das 8h às 17h (Integral). A instituição oferece quatro refeições diárias (desjejum, almoço, lanche e jantar).

Durante a pandemia, o trabalho e atendimento às crianças foi através de atividades remotas até 03 de agosto 2021. A instituição atende crianças que moram no Boa Vista e comunidades próximas (Favela do Sabão, Morro do Areal e Morro do Holofote). Segundo informações documentadas no PPP da instituição, pouquíssimas crianças que estão matriculadas residem em bairros localizados no *asfalto.* Como a escola é de difícil acesso, morro com histórico de violência urbana, crianças de outros pontos da cidade não se mantém estudando na instituição por muito tempo.

A UMEI foi inaugurada em 2006. Contribuindo para a revitalização do Morro Boa Vista, uma praça também foi construída com brinquedos para as crianças e aparelhos de ginástica para a 3ª idade. A comunidade hoje pode contar com uma creche de boa qualidade para as crianças de 0 a 5 anos, no entanto, o local ainda não tem uma escola de Ensino Fundamental para atender as crianças dessa região.

De acordo com dados presentes no Projeto Político Pedagógico da UMEI Nilo Neves, disponibilizado pela diretora da instituição, o documento foi construído pelos profissionais que lá atuam, com a participação de representantes da comunidade e que, em consulta aos moradores, o Ensino Remoto foi avaliado em bom para 62,1%; regular 34,5; ruim 3,3%. A atuação da escola frente aos cuidados necessários em virtude da pandemia e da garantia de higiene e distanciamento físico necessário obtiveram por avaliação: 82,2% bom; 10,3% regular; e 7,5% ruim.

A instituição se encontra na região central de Niterói, com aproximadamente 205 metros de altitude e uma visão panorâmica de 360°; o Morro do Boa Vista faz divisa entre os bairros do Cubango, Fonseca, São Lourenço e Bairro de Fátima. Em seu cume, encontra-se a Estação Repetidora de Telecomunicações de Niterói (Prefixo PY1GVN, 145.430 Mhz, -600 KHz, Boa Vista, Niterói - Tom 100 Hz). O Morro fica no Parque Natural Municipal Água Escondida e destaca-se pelo excelente trabalho de reflorestamento na região pela Prefeitura de Niterói. Do alto do morro se avista boa

parte do Rio, Baía de Guanabara e Serra dos Órgãos.

O Morro da Boa Vista é constantemente marcado com manchetes nas páginas policiais. Segundo reportagem divulgada no jornal O Globo, em 2019 a comunidade enfrentou a disputa pelo comando do tráfico de drogas no Morro, localizado nos limites entre o Centro e a Zona Norte, sendo marcada por intensos tiroteios. Apavorados com o conflito armado entre traficantes, moradores e vizinhos desabafaram nas redes sociais, relatando o pânico que enfrentam nessa guerra de facções.

> Até hoje nunca tínhamos ouvido um tiroteio tão intenso. Às 23h20m do dia 15/6 começaram disparos em grande quantidade. Incluindo rajadas simultâneas de tiro rápido, indicando serem de submetralhadoras e não de fuzis. E misturadas a disparos parecendo ser de pistolas, também em grande quantidade. Depois houve disparos mais parecidos com tiros de fuzis. Isso durou até 1h30m do dia 16, e em nenhum momento ouvimos sirenes de polícia. Mas parece que Niterói está situada em um dos países conflagrados do Oriente Médio. Já não saímos mais à noite, a não ser por extrema necessidade, e nunca a pé pelas ruas. O povo de Niterói está acuado (relato de morador, numa rede social. O post teve quase 400 comentários).

Figura 17 – Morro da Boa Vista



Fonte: Foto de Fábio Guimarães. O GLOBO. **Guerra de facções no Boa Vista, em Niterói, apavora moradores**. 23 de junho de 2019. Disponível em: https://oglobo.globo.com/rio/bairros/guerra-de-faccoes-no-boa-vista-em-niteroi-apavora-moradores-23756862. Acesso em: 7 fev. 2023.

2.2.4 Unidade Municipal de Educação Infantil Julieta Botelho

Figura 18 – UMEI Julieta Botelho



Fonte:https://www.google.com/search?q=imagem+da+UMEI+julieta+botelho&oq=imagem+da+UMEI+julieta+botelho&aqs. Acesso em: 07 fev. 2023.

A UMEI Julieta Botelho foi fundada em 1926 por órgão estadual na Alameda São Boaventura, bairro Fonseca – Niterói. Apresentava-se como opção de escola pública de educação básica infantil para as comunidades da Boa Vista, de São Lourenço e do Holofote. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (Lei nº 9394/96), os Municípios passaram a oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas. Em 2008, conforme a determinação da Lei Estadual 4528/2005, que diz respeito à municipalização das escolas estaduais, termina o prazo para o município absorver os alunos da rede infantil, que possuem idades de quatro a seis anos.

Assim, a partir de janeiro de 2009 a unidade escolar passa por um processo de municipalização. A Unidade foi municipalizada através do 1º Termo Aditivo no 97/2009 do Convênio firmado entre a Prefeitura e Estado em 2002, com funcionamento parcial, tendo início às 8h e término às 12h pelo turno da manhã, e das 13h às 17h pelo turno da tarde, com a proposta de atender a 240 crianças, distribuídas por faixa etária em turmas de Educação Infantil. A escola funciona no mesmo endereço e possui uma área de aproximadamente 850m. Na última década passou por duas obras estruturais.

Atualmente a Unidade contém seis salas de aula, um espaço de denominado de Palco, dois pátios (Pátio A coberto e Pátio B descoberto) com alguns brinquedos de plástico, um parque com área verde, sala de recursos, um refeitório, uma secretaria, uma sala de direção, um banheiro infantil e um banheiro para adultos, uma despensa, uma sala de funcionários, uma cozinha. O espaço possui acessibilidade,

ainda queseja necessária ampliação. Soma quase 250 alunos e 41profissionais que ocupam 45 vagas de trabalho. Atualmente, conta um grupo de profissionais municipais que, unidos, desejam continuar construindo esta história com dedicação, objetivando o crescimento da escola. Nestes vários anos, muitos alunos passaram pelo Julieta Botelho e muito a escola contribuiu para sua formação, não somente pela instrução, e mas num sentido mais amplo, para a sua completa educação – enquanto ser humano, indivíduo e cidadão crítico e participativo.

A escola foi construída para ser um Jardim de Infância, e uma das pessoas que engajaram este sonho foi Julieta Botelho, esposa do presidente do Estado do Rio de Janeiro (título hoje referente ao Governador do Estado), Dr. Oliveira Botelho. Julieta Botelho era considerada uma mulher dinâmica e uma esposa extremamente dedicada. Em homenagem a esta figura pública a escola foi denominada Jardim de Infância Julieta Botelho. Aos poucos, com muita determinação, amor e competência, a instituição foi crescendo e conquistando a confiança da comunidade. Com 96 anos de existência a escola passou por um processo de municipalização e denominou-se Unidade Municipal de Educação Infantil Julieta Botelho.

Nestes últimos anos, a UMEI Julieta Botelho buscou a consolidação de uma proposta educacional fundamentada nos seguintes documentos orientadores: LDBEN 9394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 (DCNEI), Referenciais Curriculares da Educação Infantil da Fundação Municipal de Educação de Niterói de 2010 (RCNEI), Lei Brasileira de Inclusão 13146/2015 (LBI), e Lei de Práticas Antirracistas 10639/2003 – marcada pelas necessidades da comunidade escolar atual.

Durante os anos de 2020 e 2021, com o advento do isolamento social e o consequente afastamento do trabalho presencial devido à pandemia de Covid-19, muitas pessoas tiveram que adaptar suas rotinas, incluindo nelas a utilização das tecnologias da informação e comunicação. Nós, professores, não escapamos dessas questões. Vimos surgir inúmeras redes de contato, cursos *on-line*, assim como uma vasta rede de compartilhamento de materiais e conteúdos pedagógicos. A instituição busca construir uma reaproximação significativa com os profissionais e toda a comunidade escolar de forma equilibrada e ética. Como poderíamos garantir o direito de aprendizagem para as crianças de Educação Infantil? Como ficam as interações na Educação Infantil em tempo de pandemia? O que propor? Por que propor? Para que propor? Como “ensinar” em tempo de pandemia? Essas foram reflexões que nos

acometeram e para muitas das quais ainda buscamos respostas.

Para promover as discussões no período pandêmico, a UMEI procurou manter o contato, trocar informações e continuar em formação, em constante diálogo com os profissionais, de modo significativo e condizente com o momento. Cabe ressaltar que todos os profissionais da escola participaram desse momento de troca porque entendemos que todos têm a responsabilidade de educar as crianças que estão na escola, desde sua chegada ao portão, ao refeitório, como também acompanhá-las até o banheiro.

Vivenciaram-se diferentes possibilidades de contexto escolar: modelo somente remoto, expectativa de modelo híbrido inicialmente para o GREI 5 (grupo de referência da Educação Infantil), retorno ao modelo somente remoto por conta da não conclusão das obras no prédio escolar. Estas vivências nos colocaram sempre em necessidade de repensar as ações em curto espaço de tempo. Não conseguíamos nem iniciar um planejamento e já tínhamos que repensar ações para outras necessidades postas, o que nos gerou ansiedade e desgaste mental. A instituição também promoveu encontros afetivos no Horto do Fonseca com os GREI, com a participação de todos os alunos, professores e pedagogas.

O bairro do Fonseca é bastante arborizado, e uma das principais vias de acesso à cidade e à capital do estado do Rio de Janeiro. Predominantemente residencial, o padrão de vida de seus moradores varia entre a classe média e a classe média-baixa. O bairro tem sua geografia localizada no entorno da Alameda São Boaventura, que é uma das principais vias da cidade, e é também utilizada como o principal elo de ligação entre a RJ-104 (Niterói-Manilha) e RJ-106 (Rodovia Amaral Peixoto) à capital, ao município de São Gonçalo e Maricá. É também na Alameda que está situado Horto Botânico de Niterói. O Bairro possui cerca de 58.000 habitantes, sendo o segundo maior da cidade. Em fevereiro de 2008, iniciou-se a construção de um corredor viário para organizar o trânsito e melhorá-lo nos horários de pico. A obra foi concluída em março de 2010, com uma melhoria significativa do trânsito na região.

A história de Niterói tem passagem marcante por este bairro que é, sem dúvida o mais tradicional da cidade. Apesar das inúmeras tentativas de degradação, o bairro preserva ainda belíssimos patrimônios do século XVIII, XIX e início do século XX. Ao longo das principais vias é possível encontrar residências, igrejas e escolas em vários estilos arquitetônicos clássicos.

2.2.5 Núcleo Avançado de Educação Infantil Vila Ipiranga

> Sempre há o que aprender, ouvindo, vivendo e, sobretudo, trabalhando, mas só aprende quem se dispõe a rever suas certezas.
>
> Darcy Ribeiro

Figura 19 – O Secretário de Educação em 2021, Vinícius Wu, em visita à Unidade.



Fonte:https://www.google.com/search?q=IMAGEM+DA+NAEI+VILA+IPIRANGA&oq=IMAGEM+DA+NAEI+VILA+IPIRANGA&aqs=chrome..69i57j33i160l2.14793j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#imgrc=wWCTOOlb--ZB5M. Acesso em: 7 fev. 2023.

A Unidade está localizada na Rua Tenente Osório, bairro Fonseca, zona norte de Niterói. A Vila Ipiranga fica no bairro Fonseca e é a comunidade mais populosa de Niterói, com 15 mil habitantes. O Núcleo Avançado de Educação Infantil Da Vila Ipiranga (NAEI Vila Ipiranga) oferece toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional das crianças de 0 a 6 anos. Nesta instituição as crianças recebem atendimento integral, das 8h às 17h. Neste espaço as crianças recebem alimentação em um ambiente educativo planejado e construído pensado na e com as crianças.

A história da instituição começou em 2007, quando a Creche Comunitária Rosalina Tavares deixou de existir no Morro do Santo Cristo e precisou “descer”. Na ocasião, a Fundação Municipal de Educação (FME) acolheu as crianças e as colocou na escola, à época estadual, Dom José Pereira Alves. Havia apenas duas salas e um banheiro em situação precária. Não existia pátio nem brinquedos suficientes. Em 2008, o atendimento foi ampliado aos moradores da Vila Ipiranga e passou a ocupar um espaço anexo à Escola Estadual Dom José Pereira Alves. Este local passou um período de obras que se estendeu por todo o ano. Mesmo assim, foram cumpridos os

200 dias letivos. Em 2009, o atendimento foi ampliado novamente, em virtude da grande procura por vagas em nossa escola.

Com o empenho da FME de Niterói, e com a parceria da Fundação Leão XIII, mais quatro salas e um banheiro foram adquiridos e reformados. Assim, foi possível atender mais 60 crianças, totalizando 120 em nossa unidade. Em 2014, a FME, em negociação com o estado, conseguiu mais quatro salas de um prédio anexo, localizado nos fundos da unidade, que também precisaram passar por reformas. Com este espaço, conseguimos montar mais duas turmas nas salas térreas e disponibilizar aos funcionários um espaço adequado de convivência, com vestiário, banheiro e copa.

Recebemos, em 2019, 28 professores recém-concursados. Neste mesmo ano, foi inaugurada a FLIVI – Feira Literária da Vila Ipiranga, projeto nascido no coração da saudosa professora Margarete Maria Martins (*in memoriam*), com o objetivo de incentivar nossas crianças a ler e a ter acesso à literatura, conhecer e visitar a Biblioteca Popular do bairro e construir experiências com o mundo da leitura. Em discussões democráticas com os professores e professoras, se instaurou uma comissão para conduzir e acompanhar o projeto, paralelo ao projeto geral da escola.

O ano de 2020, ano do início da pandemia, foi muito difícil para toda a população brasileira e a Unidade de Educação buscou traçar metas e objetivos para minimizar os impactos para as crianças. Segundo relato da direção da instituição, os profissionais e crianças deram “tchau” numa sexta-feira e ficaram o ano inteiro sem se ver. Nas primeiras semanas, não havia um parâmetro sobre o que desenvolver na Educação Infantil, os encontros estavam acontecendo com uma expectativa de que tudo poderia voltar ao normal a qualquer momento. Com o passar dos meses, os profissionais tiveram a compreensão de que seria algo bem tardio e que, ao voltar, nada seria mais tão igual assim.

Encontros feitos via aplicativos de internet, grupos de WhatsApp para organizar turmas e encontros que promovessem vínculo e afetividade. Algumas turmas já vinham fazendo este contato, afeto já instaurado. Uma mistura de sentimentos encontrando cada busca e contato. As realidades mudaram, crianças mudaram de bairro, pais tiveram sua renda afetada diretamente, famílias sem renda, serviços informais em baixa e, por vezes, o único recurso era o auxílio alimentação que a prefeitura forneceu às crianças matriculadas. A configuração da realidade das crianças mudou significativamente. Eles já não tinham a rotina e experiências escolares, sua primeira infância estava passando e suas realidades estavam sendo

de mais dificuldades. Através do contato com as crianças, foi possível perceber que o enfrentamento da pandemia difere de outras realidades enfrentadas para sobrevivermos e garantirmos o básico de alimentação, saúde e segurança.

Em 2021,com a expectativa de vacina e volta às aulas, a cada mês, uma espera e preocupação. Pressão de vários lados e medo. As pessoas já não são as mesmas, a pandemia continua, mesmo com vacina e uso de máscaras. O primeiro semestre foi conduzido e acompanhado através de grupos das turmas por WhatsApp. Uma busca intensa da direção, professores e professoras para que todas as crianças estivessem inseridas nos grupos e suas famílias acompanhando cada informativo que a escola ficava responsável de enviar.

Através das orientações da FME, a Educação Infantil manteria contato, não para garantir avaliação e conteúdo, mas para que a relação criança-família-escola fosse mantida. Através de reuniões e planejamento, foi possível atrelar esta diretriz ao projeto e subprojetos que a escola desenvolvia a cada ano, e neste não foi diferente. Todas as turmas estariam desenvolvendo a temática em cada GREI. No segundo semestre, em meio à obra estrutural da escola, recebemos orientações quanto à volta gradativa dos GREI. Assim, ocorreram reuniões temáticas para que os docentes promovessem um ambiente seguindo os protocolos e saudável emocionalmente para a chegada de professores e crianças que não se viam pessoalmente, cerca de um ano e meio após o primeiro *lockdown*.

Dessa forma, a instituição educativa buscou seguir os protocolos norteadores da volta, primeiro para o GREI 5, seguido do 4 até o retorno de todos os grupos de referência. Foi necessário dividir as turmas em grupos menores nas salas disponíveis e todos os professores, professoras, funcionários e direção estão envolvidos nesta volta diferente e desafiadora. A história continua acontecendo, ela é viva! A cada dia completado, busca-se construir de forma palpável a escola que queremos.

Na Unidade grande parte dos GREIs são formados por 3 professores: um professor concursado de dupla regência, atuando nos dois turnos (8h às 17h) e outros dois professores, um no turno da manhã (8h às 12h) e outro no turno da tarde (13h às 17h). Temos ainda o professor de apoio educacional especializado, caso no GREI em questão haja necessidade de atendimento da Educação Especial.

O NAEI Vila Ipiranga é fisicamente constituído por: uma secretaria; um almoxarifado; dois banheiros para os funcionários; uma cozinha; uma despensa; uma lavanderia; uma sala de direção; um refeitório; três banheiros infantis; uma sala de

banho infantil; uma sala multimeios e sala de recursos; 10 salas de aula; um pátio externo, metade coberto e metade descoberto; uma sala de professores/copa; um vestiário.

A pandemia de Covid-19 escancarou as fragilidades de nossa infraestrutura, pois mostrou nossos problemas de ventilação, nossas salas que costumam estar com alunos além da modulação, comportando às vezes 3 crianças por colchonete na hora do sono, o banheiro sem ventilação, cozinha e refeitório, além de algumas salas, sem janelas, apenas com basculantes, salas com paredes mofadas, nosso pátio que ainda está sem cobertura do piso e sem um único brinquedo para as crianças.

CAPÍTULO III – O QUE DIZEM AS DOCENTES SOBRE O PERÍODO PANDÊMICO?

Pandemia tem a ver com poesia?
Isso eu não sei
Mas “tô” pensando o que faria
Se não fizesse poesia!
A pandemia veio sem avisar
Nos deixou atordoados
Nos forçando a pensar
Nos deixou amedrontados
Sem saber o que falar [...]

Prof.ª Kathlyn Almeida, 2021.

Inicio a escrita deste tópico da pesquisa com as palavras da professora Kathlyn Almeida, que nos fornece pistas do cenário de medo e incertezas enfrentados por docentes e crianças. Construir uma pesquisa com o cotidiano escolar, buscando escutar os sujeitos, atores sociais desse processo, é sempre um desafio.

A intenção inicial deste estudo foi elaborar um questionário *on-line* no Google Forms (Apêndice 1) para que todos os docentes que atuam na Rede Pública Municipal de Niterói respondessem, como também outro questionário (Apêndice 2) direcionado às famílias das crianças estudantes destas Unidades. No entanto, por não ter alcançado número considerável de respostas, precisei criar uma nova metodologia para encontrar os dados da pesquisa. Percebendo que resgatar as proposições e os anseios das famílias e dos docentes demandaria estratégias mais elaboradas e custosas no sentido tempo, delimitei o estudo para compreender exclusivamente os desafios e aprendizados vividos pelos docentes mais acessíveis a mim.

Para tal, precisei ir à Diretoria de Educação Infantil, com sede na Secretaria de Educação do Município de Niterói, e solicitar o contato das Unidades localizadas em

área de vulnerabilidade social. Marquei por telefone as visitas às Unidades e, após a liberação da Direção, conversei pessoalmente com cada docente que se disponibilizou a contribuir com o estudo.

A concepção de vulnerabilidade remonta “à ausência ou precariedade no acesso à renda, mas atrelada também às fragilidades de vínculos afetivo-relacionais e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos” (CARMO; GUIZARDI, 2018, p. 2). É o conceito que caracteriza a condição dos grupos de indivíduos que estão à margem da sociedade, ou seja, pessoas ou famílias que estão em processo de exclusão social, principalmente por fatores socioeconômicos. Algumas das principais características que marcam o estado de vulnerabilidade social são as condições precárias de moradia, saneamento e meios de subsistência inexistentes, como também quando o indivíduo deixa de ter condições de usufruir os mesmos direitos e deveres dos outros cidadãos, devido ao desequilíbrio socioeconômico instaurado na região onde mora. As pessoas que são consideradas “vulneráveis sociais” são aquelas que estão perdendo a sua representatividade na sociedade, e geralmente dependem do auxílio de terceiros para garantir sua sobrevivência. É importante ressaltar que vulnerabilidade social não é sinônimo de pobreza, mas uma condição que remete à fragilidade da situação socioeconômica de determinado grupo ou indivíduo.

A partir da escolha metodológica de realizar entrevistas presenciais com questionário semi-estruturado, com docentes que atuam com as crianças das classes populares de Niterói, buscou-se verificar possíveis precisões sobre a viabilidade de aprender estratégias adotadas por docentes através do ensino remoto emergencial. As entrevistas com as vinte e três professoras foram realizadas nas instituições em que elas atuam. As quatro escolas elencadas para esse estudo foram: Núcleo de Atendimento à Educação Infantil Vila Ipiranga; Unidade Municipal de Educação Infantil Julieta Botelho; Unidade Municipal de Educação Infantil Hermógenes Reis e Unidade Municipal de Educação Infantil Professor Nilo Neves.

Inicialmente, de modo breve, buscou-se conhecer cada docente; a pesquisadora apresentou-se nas Unidades de Educação Infantil, descrevendo os objetivos da pesquisa. As respostas das docentes participantes foram gravadas em arquivos digitais e transcritas para fundamentar a base de dados construída. Adotamos uma abordagem sistemática e rigorosa para a interpretação dos dados coletados, uma vez que buscávamos compreender as percepções, experiências e opiniões dos

professores sobre questões relevantes na área de educação. Inicialmente, planejamos as perguntas das entrevistas, que foram:

- **Pergunta 1** – Você trabalhou durante a pandemia? Qual foi a maior dificuldade enfrentada nesse período?
- **Pergunta 2** – Você considera que seu trabalho foi proveitoso? De que forma ascrianças interagiram?
- **Pergunta 3** – Quais os fatores que prejudicaram o trabalho remoto?
- **Pergunta 4** – O que poderia ter sido feito para otimizar esses encontros?
- **Pergunta 5** – Você considera que a pandemia teve algum impacto na sua saúde mental? Que tipo de impacto?
- **Pergunta 6** – Que lição profissional você aprendeu com a pandemia?
- **Pergunta 7** – Que mensagem você deixaria para as futuras gerações depois de ter passado por essa experiência com a Covid-19?

Em seguida, procedemos à codificação das respostas, que é o processo de identificação e seleção de temas e conceitos emergentes durante a análise. Essa etapa envolveu a organização das informações em categorias e subcategorias, de acordo com as similaridades e diferenças nas respostas dos entrevistados. Em outras palavras, selecionamos algumas repostas e as agrupamos de acordo com os propósitos desse estudo, que foi compreender como ocorreu a educação das crianças da Educação Infantil durante o período de isolamento social e qual o impacto da pandemia para as crianças e profissionais da Educação neste contexto.

A análise final dos dados consistiu na interpretação e síntese das categorias e subcategorias identificadas durante a organização das respostas, o que serviu de base para a elaboração do capítulo “As entrevistas: Olhares, Sensibilidades e Esperança”. Demonstramos, assim, que essa metodologia foi útil e eficaz tanto na coleta quanto na interpretação das informações sobre as experiências e perspectivas dos profissionais da Educação, permitindo-nos atingir uma maior complexidade das opiniões e percepções dos entrevistados.

As entrevistas conduzidas formaram uma ferramenta valiosa para investigar essas experiências profundas e tão particulares, vivenciadas pelos profissionais de Educação Infantil durante a pandemia. Ademais, tivemos a oportunidade de explorar os desafios enfrentados pelos entrevistados e como eles foram superados. As perguntas formuladas foram abertas e permitiram que as respostas fossem

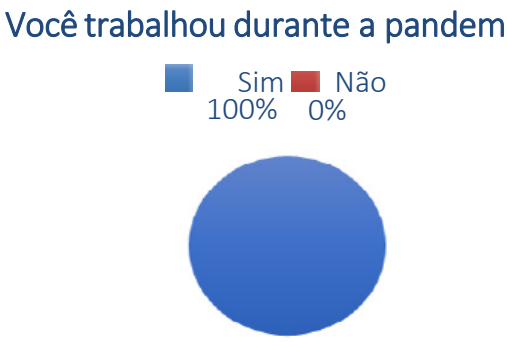
exploradas em toda a sua complexidade, revelando histórias que se ocultavam entre as linhas dos relatos.

As entrevistas foram, de fato, como um espelho que refletia as perspectivas individuais dos entrevistados sobre questões específicas, formando um mosaico de cores únicas que se juntaram para compor uma imagem maior. Forneceram assim uma expressão autêntica das vivências dos entrevistados. Nesse sentido, os relatos se tornaram ferramentas fundamentais para aprofundar a compreensão dos desafios enfrentados por esses profissionais, ao mesmo tempo em que possibilitaram a reflexão sobre estratégias mais eficazes para enfrentá-los. Com base neles, foi possível compreender a dimensão humana da pandemia.

Em suma, a análise qualitativa das entrevistas, resultado de um processo demorado e intensivo, trouxe luz sobre um dos períodos mais sombrios enfrentados pelos profissionais da educação, fornecendo informações valiosas e *insights* úteis para a melhoria das práticas educacionais.

Diante do cenário diverso trazido pelas docentes entrevistadas e com o intento de compilar as informações de modo a retratar todo o conteúdo de forma simples e resumida, optou-se por fazer uma síntese a partir do tratamento visual da informação, utilizando-se de gráficos que viabilizem tal clareza sem, contudo, haver perda de informações. Procedeu-se a uma análise minuciosa das respostas e, a seguir, categorizou-se as mesmas considerando classes que abarcassem o maior número de respostas sem ocasionar a perda da essência de cada uma. Deste modo, o compilado de gráficos a seguir permite uma leitura clara das percepções trazidas pelas professoras. O primeiro gráfico mostra que 100% das entrevistadas trabalharam durante a pandemia.

Gráfico 1 – Trabalho durante a pandemia

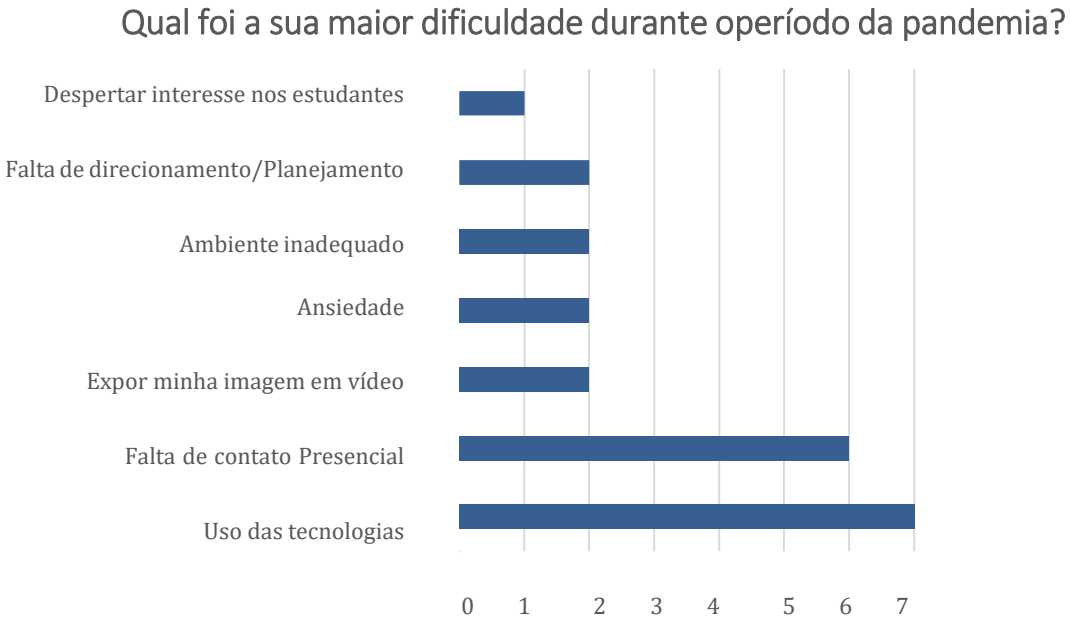


Fonte: elaboração própria (2023).

A segunda parte da primeira pergunta é tratada no gráfico a seguir. Torna-se

fácil perceber que os principais problemas relatados foram o uso das tecnologias envolvidas no ensino remoto, precisamente o pouco conhecimento que as docentes tinham acerca do assunto, seguido pela falta de contato presencial com os estudantes.

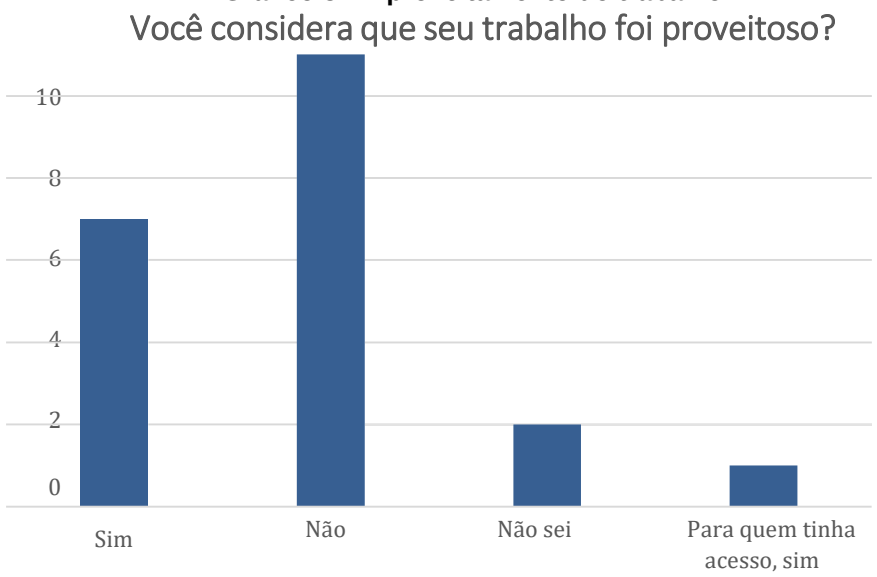
Gráfico 2 – Dificuldades durante a pandemia



Fonte: elaboração própria (2023).

As respostas compiladas da pergunta 2 evidenciam a baixa perspectiva sobre oaproveitamento do trabalho no período remoto:

Gráfico 3 – Aproveitamento do trabalho



Fonte: elaboração própria (2023).

As respostas à terceira pergunta, segundo a categorização proposta, permitem observar que o maior prejuízo na ocasião do trabalho remoto foi ocasionado pela falta de acesso à internet ou aos aparatos tecnológicos, por parte dos estudantes. Vale ressaltar que algumas docentes indicaram mais de um fator.

Gráfico 4 – Fatores que atrapalharam o trabalho



Fonte: elaboração própria (2023).

A coletânea de respostas categorizadas a partir da pergunta 4 mostra consonância com os apontamentos já presentes nas respostas às perguntas anteriores. Notadamente, a garantia ao acesso remoto síncrono ocupa posição de destaque, seguida pela questão danecessidade de formação para que o professorado utilizasse de forma mais eficaz a tecnologia.

Gráfico 5 – Otimização das aulas

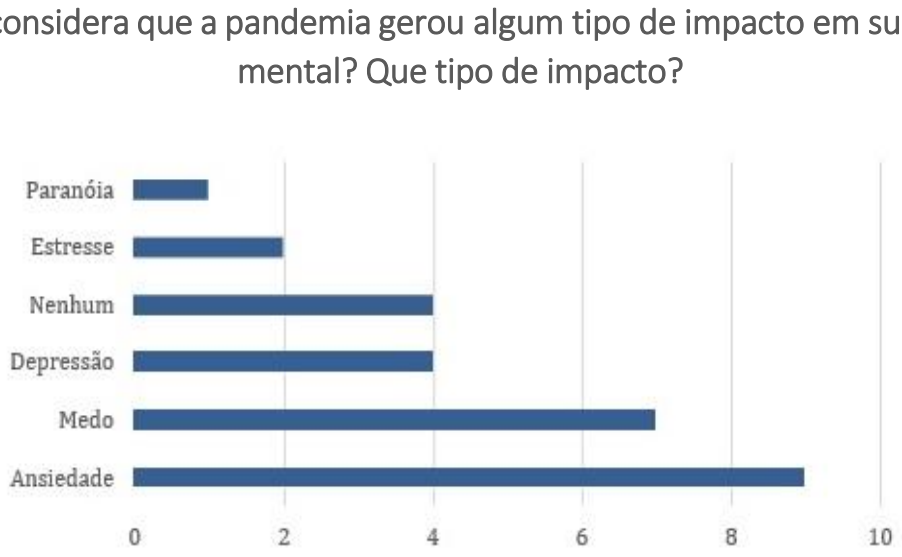


Fonte: elaboração própria (2023).

Quando o objetivo passa a ser avaliar os prejuízos à saúde mental, nota-se que

as categorias ansiedade, medo e depressão foram, nessa ordem, os impactos mais destacados em resposta à pergunta 5.

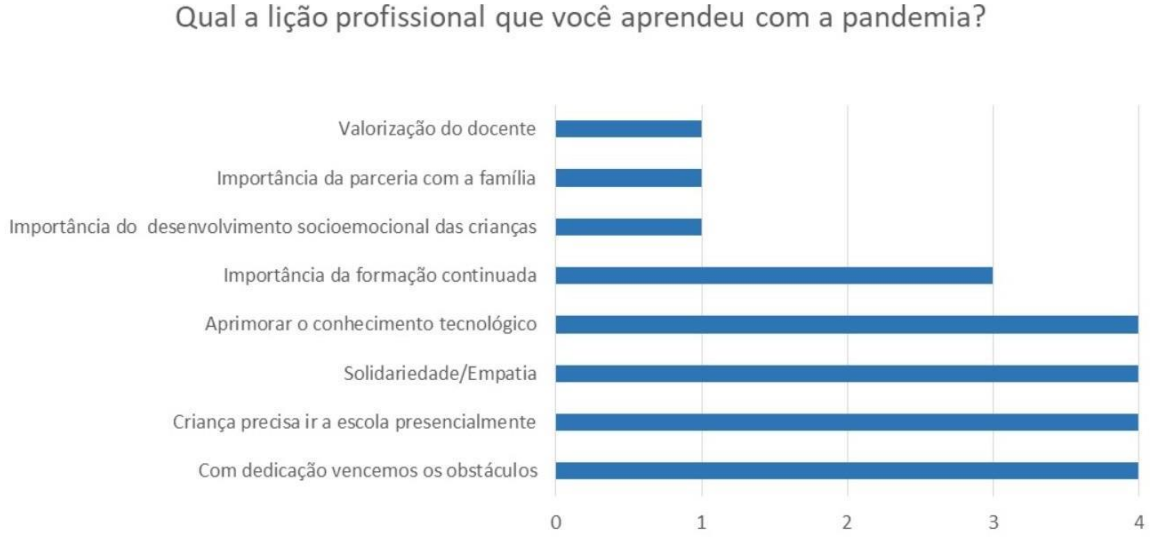
Gráfico 6 – Impacto na saúde mental



Fonte: elaboração própria (2023).

É interessante notar que há um grande equilíbrio nas respostas, segundo a categorização proposta, quanto ao aprendizado profissional oportunizado com a pandemia sendo expresso no fato de existirem 4 classes com igual quantidade de respostas, caracterizando as lições indicadas com maior frequência.

Gráfico 7 – Lições aprendidas



Fonte: elaboração própria (2023).

A distribuição da coletânea de respostas à pergunta 7 ressalta a sensibilidade das docentes quanto à valoração de pequenas coisas, como pequenas conquistas, um abraço, solidariedade e empatia.

Gráfico 8 – Mensagem para as futuras gerações



Fonte: elaboração própria (2023).

3.1 Olhares, sensibilidades e esperanças para novos tempos educacionais

Olhares, sensibilidades e esperanças são palavras que trazem consigo uma carga emocional e um convite para a reflexão. São elementos essenciais para compreendermos o mundo ao nosso redor e as relações que estabelecemos com as pessoas e a sociedade. O olhar atento e a sensibilidade são fundamentais para percebermos as nuances e as complexidades da vida, enquanto a esperança nos move a acreditar em um futuro melhor. Nessa perspectiva, explorar essas três palavras foi um convite para uma jornada de autoconhecimento e reflexão sobre nosso papel no mundo.

De acordo com os dados pesquisados, 65% das educadoras possuem pós-graduação *lato sensu*, 26% são mestras, 4,5% doutoras e 4,5% possuem formação superior. Além disso, verifica-se que 95,6% estão há mais de cinco anos atuando na Educação Infantil, o que demonstra uma experiência significativa com o público-alvo. Após a apresentação inicial, buscamos saber junto às docentes a respeito do conhecimento tecnológico. Nesse contexto, 30% das entrevistadas afirmaram possuir muita dificuldade com os recursos tecnológicos, e que foi um grande desafio realizar as atividades remotamente.

> Sempre utilizei o computador somente para navegar na internet e digitar alguns documentos. O celular, nem se fala, apenas para ligações e algumas redes sociais. Me vi perdida em ter que usar o Google Meet. Parecia algo de

> outro mundo. As atividades postadas e as aulas *on-line* me deixavam muito insegura enquanto educadora, sem contato físico e afetivo, a Educação Infantil estava mutilada (Docente 1).
>
> Eu até sou familiarizada com o ensino virtual. Já fiz alguns cursos *on-line* e sei manusear bem as mídias sociais. Mesmo assim, o modelo de aulas remotas na Educação Infantil foi algo novo e diferente, principalmente em relação ao Google Meet. Senti muita dificuldade para utilizar os recursos e na parte de interação com a criança. O cuidar, o abraço diário e contato físico não eram possíveis. Isso dificultou muito o processo de aprendizagem (Docente 10).
>
> Minha prática docente é toda na sala de aula. Faço meu planejamento de aulas escrito à mão, pesquisando atividades no celular. Minha relação com a tecnologia é rede sociais, compras na internet e pesquisas, tudo pelo celular. O fato de postar atividades no WhatsApp e usar o Google Meet para aulas *on-line* foi terrível. Eu não conseguia preparar as atividades para postar, não me sentia segura. Eu detesto câmera. Assim, utilizar o Meet foi algo dificílimo. Não consegui me adaptar (Docente 7).

Desse modo, evidencia-se que as entrevistas conduzidas foram uma ferramenta valiosa para investigar essas experiências profundas e pessoais vivenciadas pelos profissionais de Educação Infantil durante a pandemia, cerne desta pesquisa.

Ademais, tivemos a oportunidade de explorar os desafios enfrentados pelos entrevistados e como eles foram superados. As perguntas formuladas foram abertas e permitiram que as respostas fossem exploradas em toda a sua complexidade, revelando histórias que se ocultavam entre as linhas dos relatos. As entrevistas foram, de fato, como um espelho que refletia as perspectivas individuais dos entrevistados sobre questões específicas, formando um mosaico de cores únicas que se juntaram para compor uma imagem maior. Forneceram assim uma expressão autêntica das vivências dos entrevistados.

Nesse sentido, relatos como esses se tornaram ferramentas fundamentais para aprofundar a compreensão dos desafios enfrentados por esses profissionais, ao mesmo tempo, em que refletiram sobre estratégias mais eficazes para enfrentá-los. Com base nelas, foi possível compreender a dimensão humana da pandemia. A organização das respostas em sete subtópicos, que compõem o capítulo 3, seguiram uma lógica intuitiva que se iniciou com o medo e os desafios impostos pela pandemia aos profissionais de Educação Infantil.

Em outro dizer, durante as entrevistas com os profissionais da Educação Infantil, foram identificados diversos desafios enfrentados por eles durante a pandemia. Dentre os temas mais recorrentes, podemos destacar “O medo e a

dificuldade de despertar o interesse dos alunos” (3.2). Com a adoção do ensino remoto, muitos professores se viram diante de uma grande dificuldade para manter os estudantes motivados e engajados nas atividades escolares.

Outro tema muito presente nas entrevistas foi “O desafio de adaptação às novas tecnologias” (3.3). Para muitos professores, a transição repentina para o ensino remoto foium choque e exigiu uma curva de aprendizagem íngreme. Além disso, muitos não tinham acesso adequado às ferramentas tecnológicas necessárias para ministrar as aulas *on-line*.“A importância da conectividade e infraestrutura” (3.4) também foi uma categoria recorrente nas entrevistas. Muitos profissionais da educação relataram dificuldades para acessar a internet de qualidade, o que comprometia a qualidade do ensino oferecido aos alunos. Além disso, muitos alunos também enfrentaram dificuldades para acessar o conteúdo *on-line*, o que reforça a importância de políticas públicas voltadas para a ampliação da conectividade no país.

“A importância da interação entre professores, familiares e alunos” (3.5) também foi destacada pelos entrevistados. A relação de parceria entre esses três agentes é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, e a pandemia tornou ainda mais evidente a importância dessa interação. “A importância de cuidar da saúde mental e física” (3.6) foi um tema presente nas entrevistas. A pandemia impôs uma série de desafios e estresses aos profissionais da educação, o que deflagrou a necessidade de se ter ainda mais cuidado com a saúde mental e física desses profissionais. “A importância da empatia e do cuidado com o outro” (3.7) foi outro tema destacado pelos entrevistados. A pandemia nos lembrou da importância de cuidarmos uns dos outros e de praticarmos a empatia. Essa perspectiva é fundamental para a construção de uma sociedade mais solidária e acolhedora.

Por fim, foi destacado “O valor das pequenas coisas” (3.8). Durante a pandemia, muitos profissionais da educação perceberam a importância de valorizar as pequenas coisas da vida, como o contato com a natureza, o tempo com a família e os momentos de lazer. Essa perspectiva pode ser um importante antídoto para o estresse e a ansiedade gerados pela pandemia.

3.2 O medo e a dificuldade de despertar o interesse

A pandemia do coronavírus impôs diversas mudanças na rotina escolar, levando as aulas presenciais a serem substituídas pelo ensino remoto. A adaptação

a essa nova realidade foi um grande desafio para os educadores, pois muitos alunos apresentaram muita dificuldade em manter o interesse nas aulas e absorver o conteúdo repassado. Além disso, os professores demonstraram grande receio em relação ao futuro da educação e a possibilidade de que os alunos perdessem habilidades e conhecimentos durante esse período de mudanças.

Nesse contexto, é importante compreendermos os fatores que influenciam a dificuldade de despertar o interesse dos alunos durante a pandemia, como o medo e a insegurança em relação ao futuro, conforme atestam as respostas dos entrevistados diante da seguinte pergunta: “Você trabalhou durante a pandemia? Qual foi a sua maior dificuldade enfrentada nesse período?”.

> Durante a pandemia, eu trabalhei em casa, nós fazíamos aulas *on-line* e o maior desafio foi enfrentar essa diferença, essa nova forma de educar longe do nosso convívio, longe da nossa prática, do nosso dia a dia e a gente ter que criar materiais, ter que criar aulas que estimulassem a atenção delas e que elas pudessem aprender algo naquele momento tão crítico (Docente 7).
>
> Sim, trabalhei, o maior desafio foi lidar com as tecnologias, com as aulas *on-line*, saber ministrar tudo isso de uma forma que as crianças pudessem entender melhor, compreender (Docente 3).
>
> Sim, eu trabalhei nesse período da pandemia apenas em 2021, 2020 foi muito conturbado, as pessoas não sabiam muito bem o que fazer, ainda mais sendo Educação Infantil, então a gente enviava um vídeo ou outro, um recadinho, mas por um grupo criado pela própria escola, não foi uma coisa muito direcionada; já em 2021 sim, houve interações constantes com as famílias via WhatsApp pela escola e pelo Telegram. A turma na qual eu fui escalada para trabalhar naquele ano era uma turma de GREI 3, que demorou muito a retornar presencial, na verdade, retornou no presencial em novembro de 2021, para parar em dezembro de 2021 (Docente 23).
>
> Então, o maior desafio encontrado na Educação Infantil durante o período pandêmico foi a questão de chegar às crianças, pensando na Educação Infantil, como chegar às crianças das classes populares, que em sua maioria, não tem acesso à tecnologia, celular, internet, então a grosso modo, a gente costuma brincar e dizer que foi uma dificuldade fazer uma Educação Infantil à distância porque a gente precisava primeiro passar pelas famílias para depois chegar às crianças. Então a grande dificuldade foi além da questão do acesso aos aparelhos tecnológicos, internet, celular, muitas famílias sumiram porque realmente não tinha esse acesso, mas muitas também a gente percebia que davam prioridade aos filhos mais velhos, por exemplo, na hora de fazer esse acesso e acabavam de vez em quando aparecendo com as atividades que a gente propunha para as crianças. Então acho que a grande dificuldade foi manter esse vínculo que é fundamental na Educação Infantil e que no período da pandemia nós, além de contarmos com o fator que a gente não conhecia, porque a gente não sabia trabalhar, como fazer uma Educação Infantil à distância, a gente também lida com um público que tem essa especificidade em relação ao acesso à tecnologia e algumas famílias demoraram também a compreender a importância dessa manutenção do vínculo, algumas estiveram sempre muito presentes, mas algumas ainda demoraram e outras, infelizmente, a gente acabou não atingindo nesse período. Então acho que a grande

> dificuldade é a questão do acesso, é a questão dessa manutenção do vínculo e ter que passar pela família para chegar à criança então acho que de maneira geral foi esse o maior desafio (Docente 13).

Com base nas narrativas dos docentes é possível evidenciar que a pandemia do coronavírus trouxe grandes mudanças para a educação, e colocando uma série de desafios para educadores e alunos. A necessidade de adaptação ao ensino remoto e a difícil tarefa de manter os alunos engajados nas aulas são apenas alguns desses desafios, que são ampliados ainda mais pela insegurança e medo em relação ao futuro da educação. Diante desse contexto, foi de máxima importância compreender que professores, pais e alunos deveriam trabalhar juntos para desenvolver novas formas de ensino e aprendizagem, de modo a garantir que os alunos continuassem a assimilar conhecimentos, mesmo em tempos de incerteza. Mais do que nunca, a educação deveria ser vista como um dos mais valiosos bens da sociedade.

Os resultados das entrevistas revelam que os encontros de modo remoto foram uma alternativa criada para manter o processo de ensino aprendizagem durante a pandemia. Neste sentido, Behar (2020) coloca que essa nova forma de ensinar é compreendida como ERE (educação remota emergencial). Isso porque, segunda ela,

> O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, p. 1).

A partir daí, um novo cenário se apresentou, onde,

> [...] o ensino presencial físico precisou ser transposto para os meios digitais. No ERE, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’ (BEHAR, 2020, p. 1).

Essa nova realidade fez com que os docentes se reinventassem e transformassem a maneira de aprender e ensinar. Isso porque “o professor tem que participar ativamente do conteúdo, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição” (BEHAR, 2020, p. 3). Vale salientar ainda que, segundo (SANTOS, 2021, p. 23),

> [...] a prática do professor é definida de acordo com a sua familiaridade e habilidades diante o recurso a ser utilizado. Ensinar remotamente, também apresenta desafios da mesma forma que o ensino convencional, então professor também tem a tarefa de organizar a sua didática nesse modelo de ensino (SANTOS, 2021, p. 23).

Além disso, o trabalho no ensino remoto

> [...] provoca uma exaustão profissional. O trabalho do professor vai além da carga horária contratada e o professor encontra-se disponível nos três turnos para planejar ações, alimentar plataformas *on-line*, realizar web conferências, responderàs perguntas e tirar dúvidas por WhatsApp, corrigir atividades e avaliar os alunos a partir desse novo molde de ensino (COSTA; NASCIMENTO, 2020, p. 4).

Nesse contexto, notamos que o ensino remoto representou um grande divisor de águas na prática docente. Desde a busca por capacitação até a adaptação no ambiente virtual. As aprendizagens proporcionadas por esse momento pandêmico foram gigantescas, porém as dificuldades e barreiras são inúmeras. Há muito o que aprender, adaptar e investir para propiciar aulas remotas. O caráter emergencial não permitiu isso, mas desnudou muitos problemas educacionais latentes. Inúmeras são as inquietações que nos atravessam quando rememoramos o ensino remoto emergencial, entre elas ressaltamos a urgência de políticas de inclusão digital realmente efetivas, pois

> A afirmação de políticas educacionais no viés que ignora a situação econômica de uma grande parcela da população, só expande ainda mais os processos de exclusão. Muitos vivem à margem, violentados por um sistema político cada vez mais opressor que ignora a necessidade de conexão para todos (OLIVEIRA; ABREU; OLIVEIRA, 2020, p. 346-347).

Rememorar o período pandêmico significa falar de uma realidade difícil, um tempo de mortificação da vida, de silenciamento das vozes e de descaso governamental, de atraso das vacinas, de desrespeito à humanidade e a sua existência. A ausência de pólíticas eficazes para o respirar da educação, lembramos do veto referente ao projeto de lei que previa internet grátis aos alunos e professores da educação básica, diante da necessidade do ensino remoto na pandemia. Muitas foram as práticas docentes de resistência e de enfrentamento às dificuldades de educar na pandemia, professores reinventaram práticas, buscaram atender seus alunos, aguçaram sua escuta e sofreram as mazelas sociais, reflexos de ausências de políticas públicas, inclusive receberam críticas como se não tivessem trabalhado no período pandêmico.

Dialogar sobre a educação remota emergencial é colocar em pauta uma política educacional de sucateamento, é ressaltar que a educação mediada pelas tecnologias

digitais não deve ser a do improviso, pois práticas de educação em ambientes *on-line* exigem planejamento, formação, metodologias diferenciadas, conexão e uma relação eu-outro realmente dialógica. A única separação necessária em virtude da preservação da vida na pandemia deveria ter sido a física, que mediada pelas relações em tela, poderia ganhar outra dimensão. Contemplar esta temática em nosso texto é registrar a necessidade de respirar pelas palavras escritas (KOHAN, 2010).

3.3 O desafio de adaptação às novas tecnologias

Como é sabido a pandemia do novo coronvírus (Covid-19) trouxe muitos desafios para a sociedade, especialmente no que diz respeito à adaptação às novas tecnologias. O distanciamento social e as medidas de isolamento obrigaram empresas, escolas e muitas outras instituições a adotarem recursos tecnológicos para manterem suas atividades. Naquilo que se refere às escolas, podemos destacar que o processo de adaptação às novas formas de trabalho e estudo não foi nada simples, gerando um desafio a mais para um setor já tão precário. Tais desafios se revelaram nas respostas para os seguintes questionamentos: Você considera que seu trabalho foi proveitoso? De que forma os alunos interagiram?

> Apesar dos meus esforços e de ultrapassar os meus limites pela questão da exposição que não me agrada muito, não percebi uma adesão efetiva dos alunos, visto que não tínhamos por parte do grupo escolar as devolutivas necessárias, que nós buscávamos, enfim, não houve esse comprometimento (Docente 1).
>
> O trabalho foi proveitoso para algumas crianças que tinham internet, mas mesmo assim deixou muito a desejar. É preciso uma análise cuidadosa, pois tivemos vários momentos na pandemia, momentos presenciais, semipresenciais, apenas virtual (Docente 5) ...
>
> Sinceramente, sim. Foi difícil, não foi fácil, mas a gente teve, assim, muitos frutos desse trabalho. Na verdade, nós construímos inclusive um portfólio com tudo que foi desenvolvido e eu acredito que eu explorei algumas áreas da minha vida que eunão sabia que tinha, comecei até um trabalho com fantoche com as crianças; fiz alguns vídeos para o YouTube que estão lá guardadinhos e creio que sim, dentro do possível do que nós tínhamos, nós conseguimos enquanto escola, enquanto equipe fazer um trabalho bastante bacana (Docente 8).
>
> O ano de 2020 foi um ano bem desafiador, a rede a só trouxe a proposta de que a gente fizesse esse contato depois de alguns meses que a gente já estava no período pandêmico, então retomar isso depois de algum tempo foi algo que foi bem desafiador. Em relação ao ano de 2020 eu acredito que tenha realmente sido um ano não muito proveitoso, porque no momento estava com uma turma de GREI 5 e era uma turma que existiam muitas expectativas, principalmente em relação à leitura, escrita, aquelas expectativas que as famílias têm em relação a isso, mas também porque era o último ano deles na unidade, então eles tinham uma expectativa que

> vem se criando desde o GREI 0. Então nós temos aqui na unidade uma cultura de fazer festa de despedida das crianças, então, quando chegou o finaldo ano, a gente teve que repensar e adaptar tudo o que havíamos pensado, então foi um ano que essa manutenção de vínculo não foi muito proveitosa, pouquíssimas crianças participavam das atividades propostas. Mas já no ano de 2021, eu fiz um balanço positivo na medida do possível, porque o vínculo, ele foi criado desde o início do ano, então nós fizemos *lives*, tínhamos atividades, a gente preparou as sacolinhas, pedimos que as famílias viessem buscar essas sacolas para que aquelas que não tivessem os materiais, os recursos em casa como: papel, lápis decor, giz de cera... E aí as crianças puderam pegar esse material na escola e fazer as atividades propostas, então quando nós retornamos ao presencial, que aconteceu na unidade em setembro de 2021, com a turma que eu estava na época,era um GREI 4, eu senti que eu não estava muito longe daquelas crianças, porque desde fevereiro a gente vinha se falando semanalmente, então tinha o grupo do WhatsApp, que eu acho que foi uma alternativa muito boa, as crianças enviavam áudios, a gente mandava vídeos, a gente propunha isso, apesar da dificuldade, como já foi falado, em relação ao acesso, a gente percebeu que as famílias, pelo menos no ano de 2021, elas conseguiam fazer com que as crianças acessassem mais o celular, a internet e o fato também da gente ter enviado esses materiais pedagógicos para casa facilitou isso. E aí quando nós retornamos, eles trouxeram esses materiais para que a gente pudesse ver e aí nós mostramos o que foi produzido em casa com as famílias; então de certa forma, se é que a gente pode comparar, porque eu acho que comparações em relação a esse período são até umpouco desleais, mas se é que a gente pode comparar, de 2020 para 2021, eu acredito que 2021 tenha sido mais proveitoso e algumas atividades que haviam sido propostas, no ano de 2021 nessa turma de GREI 4, quando nós retornamos a presencial e refizemos as propostas adaptadas para o contexto presencial, as crianças compreenderam, lembravam o que tinha sido feito em casa, então acredito que o trabalho tenha sido, na medida do possível, muito em relação à manutenção de vínculo, conhecer as crianças, porque muitos eram novos, e aí não se conheciam. Claro que a gente notou muitas questões em relação à coordenação motora, várias questões que se colocaram como desafio, mas de uma maneira geral, em relação ao ano de 2020, o ano de 2021 foi mais proveitoso (Docente 23).

Diante dos desafios impostos pela pandemia, a adaptação às novas tecnologias tornou-se uma necessidade premente. As instituições públicas e privadas precisaram se reinventar, oferecendo serviços e produtos de maneira virtual, o que exigiu dos usuários odesenvolvimento de habilidades tecnológicas. Segundo Santos (1988, p. 7), “quando a ciência se deixa claramente cooptar por uma tecnologia cujos objetivos são mais econômicos que sociais, ela se torna tributária dos interesses da produção e dos produtores hegemônicos e renuncia a toda vocação de servir à sociedade”. Existem diversos recursos tecnológicos no Brasil e no mundo que poderiam contribuir para diminuir problemas enfrentados pela população. No entanto, o capital financeiro continua sendo o centro das relações sociais, resolver os grandes problemas da humanidade tem um custo que poucos podem pagar.

Em meio a esse contexto, a importância de investir em educação digital se evidencia ainda mais, uma vez que a inclusão digital é um caminho para promover a

igualdade de oportunidades em uma sociedade cada vez mais marcada pela tecnologia. Cabe portanto,a nós, enquanto sociedade, encarar o desafio da adaptação às novas tecnologias como uma oportunidade de crescimento e evolução a partir da compreensão que no ambiente *on-line* é possível acessar cardápios de uma diversidade de jogos digitais, o que poderia enriquecer as ações pedagógicas com a Educação Infantil. As interações e brincadeiras mobilizadas em espaços virtuais, através das telas, é um mecanismo que pode contribuir na aproximação das crianças e das famílias com a escola, sem que seja a intenção afirmar “moldes” virtuais que substituam os encontros físicos, tão necessários à formação das crianças.

3.4 A importância da conectividade e infraestrutura

> Geralmente as famílias tinham dificuldade do acesso à internet, então nós mandarmos as atividades via WhatsApp ou gravávamos vídeos e as famílias tinham dificuldade de ter uma internet boa para baixar o vídeo ou visualizar as fotos e os vídeos que nós mandávamos (Docente 23).

Esse pequeno fragmento de um dos entrevistados sintetiza a realidade que se desnudou após a Covid-19. Além disso, escancarou a urgência de investimento na conectividade e na infraestrutura das escolas, pois garantir a disponibilidade de recursos tecnológicos e de acesso à internet é fundamental para a continuidade do aprendizado dos alunos. É importante ressaltar que praticamente todos os entrevistados relataram obstáculos quase intransponíveis para se prover tais recursos, o que reforça a necessidadede se discutir e promover políticas públicas que visem a melhoria das condições das escolas no que diz respeito à tecnologia e internet. Nesse contexto, é fundamental refletir sobre a importância da conectividade e das novas tecnologias para a educação e buscar caminhos para garantir que todos os estudantes tenham acesso aos recursos necessários para a continuidade de seu aprendizado.

A partir dessa pesquisa, comprovou-se serem inúmeros os fatores desmotivadores do processo de ensino, conforme podemos perceber nas respostas para à seguinte questão: Quais os fatores que prejudicaram o trabalho remoto?

> Os fatores, eu acho que o principal foi a falta de entendimento mesmo com a questão tecnológica, né?! E também tivemos a questão de muitos alunos não terem acesso a essa tecnologia e o comprometimento por parte dos responsáveis, porque os alunos dependiam deles para chegarem aos conteúdos os quais os professores estavam oferecendo (Docente 2).

> No meu ponto de vista o que prejudicou o trabalho remoto foi a falta de conectividade por parte das famílias, tanto uma boa conexão de internet, quanto de um aparelho celular ou computador (Docente 13).
>
> O que prejudicou o nosso trabalho, estava prejudicando pelo menos para mim, eu acredito que tenha sido a qualidade da internet, a qualidade do computador, do celular, até algumas reuniões, algumas aulas, parece que tinham algumas falhas, eu considero assim, não foi 100%, não foi totalmente proveitoso, não (Docente 21).
>
> Falta de infraestrutura, tais como computadores e boa rede de Internet; falta de parceria entre as famílias e a escola; formação da Equipe docente no que tange a tecnologia; concepções pedagógicas mecanicistas sem significado para acomunidade escolar; desigualdade estrutural em nossa sociedade, entre vários outros fatores (Docente 23).
>
> Bom, então, não tem como falar desse período sem trazer uma crítica à estrutura que foi disponibilizada para os professores. A gente tinha que usar o nosso material, e aí falando bem de maneira bem pessoal. Durante a pandemia eu tive que comprar um novo computador e um novo celular. os meus já não iam atender, então foi umadespesa que eu tive e que arquei com isso sozinha, muitas promessas foram feitas, de apoio em relação ao professor, mas que não foi cumprido, só depois que o período tinha passado que houve ali um valor muito, digamos simbólico e nada comparado, que é o plano de internet, era o computador, era o celular e entre assinaturas de programas para que você pudesse criar uma imagem, um vídeo, enfim, então eu acredito que esse suporte ao professor poderia ter sido melhor solucionado. A gente compreende que num primeiro momento, no ano de 2020, isso era um pouco até que digamos impossível de que fosse feito rapidamente, masquando a gente chega em 2021, um ano depois e as coisas continuam do mesmo jeito, nota-se que não houve realmente uma preocupação por parte da Fundação Municipal de Educação para que isso funcionasse de uma maneira mais eficaz e menos prejudicial; então a gente teve que ter muita união, editar vídeo para colegas,ajudar, melhorar uma foto, cortar, editar, essa ajuda foi fundamental e aí bem de maneira particular falando, eu me considero privilegiada nesse sentido porque meu marido trabalha na área de tecnologia, então muitas das coisas eu tive essa sorte de contar com o apoio dele, mas de muitas colegas minhas não, então esse suporte ao professor faltou, financeiramente, que a gente também não pode dizer que issofica em segundo plano, porque não, isso é importante, mas do ponto de vista inclusive das formações, porque não sabíamos trabalhar com isso, não sabíamos mexer nisso e tivemos que aprender fazendo, né? Tivemos que andar e fazendo com o bonde andando, aí foi realmente desafiador (Docente 4).
>
> Eu acho que primeiro fator é que não tinha tecnologia, tanto para gente e para as famílias, a gente não estava preparado para essa realidade, a escola de modo geral não estava, a educação de modo geral e as famílias enfrentando muitos problemas para além da escola, estavam dando conta de mais um, é mais uma questão que é o acompanhamento das famílias, então acho que a questão tecnológica era o centro do problema (Docente 12).
>
> Foram várias dificuldades sentidas no fazer pedagógico durante esse período remoto, problemas com recursos tecnológicos, como conexão com a internet lenta e intermitente, dificuldade na gravação, na edição de vídeos, pelo fato do dispositivo móvel, dos computadores, não estarem adequados, enfim, trabalhar com as tecnologias e ainda esperávamos que a participação das crianças com seusfamiliares fosse mais numerosa (Docente 8).

Diante dos desafios impostos pela pandemia de Covid-19, a conectividade e a infraestrutura das escolas se tornaram ainda mais fundamentais para garantir a

continuidade do aprendizado dos alunos. Ainda que muitas instituições enfrentem dificuldades em prover tais recursos, é necessário que sejam adotadas políticas públicas que visem a melhoria das condições das escolas no que se refere à tecnologia e internet. Para Sarlo (1998), as desigualdades são marcadas pela ilusão de um realismo que permitiria a todos participar com iguais condições dos diferentes espaços e meios proporcionados pela sociedade capitalista e essencialmente tecnológica.

As narrativas dos docentes evidenciam que buscavam conduzir seus planejamentoscom propostas lúdicas e para isso precisam realizar muitas pesquisas visando propor, sempre, atividades diversificadas. Vejamos:

> Sempre procuro pesquisar diferentes atividades. Em relação ao currículo da Educação Infantil, busco trabalhar com números, formas, tamanhos, cores, texturas. Tudo envolvendo música e muito lúdico. Gosto de deixar a criança experienciar a atividade. Deixo-a fazer, construir e imaginar. Para as tarefas *on-line*, procurei ensinar os conceitos com vídeos curtos e interativos (Docente 9).

> Faço muitas pesquisas para o meu planejamento semanal, procurando novas formas de propiciar conhecimento aos alunos. Para o modelo remoto, investi em vídeos, músicas, histórias cantadas e muito lúdico. Além disso, no Meet procurei sempre trazer atividades mais ativas, como jogos e brincadeiras (Docente 18).

> Na educação remota, priorizei vídeos e músicas. Inclusive nos meus vídeos, procurava colocar um cenário no fundo, tocava instrumentos musicais, quando ensinava, formas por exemplo, mostrava objetos da realidade infantil. Leio e pesquiso muito. Acredito que preciso sempre aprender para conseguir ensinar (Docente 13).

Observamos que os docentes costumavam investir em propostas que recorriam ao lúdico, ao jogo e a brincadeira para propiciar saberes matemáticos no ambiente remoto. Além disso, buscavam pesquisar e se atualizar visando enriquecer as atividades e sua prática docente.

Em relação à aprendizagem, as educadoras foram questionadas quanto à eficácia do modelo remoto na Educação Infantil. Foi possível ensinar? E a participação dos educandos? Sobre tais questionamentos, as professoras responderam de modo unânime, afirmando não ter sido possível ensinar virtualmente, pois a maioria dos alunos não participavam das aulas remotas, mediadas por tecnologias digitais.

> Na minha opinião não tem como ensinar a distância na Educação Infantil. Eu não consegui propiciar nenhum conhecimento aos meus alunos. Eles não interagiam pelo Meet nem pelo WhatsApp. A maioria dos pais trabalham o dia todo e não realizavam as atividades sugeridas. Apenas uma aluna entrava no Meet, mas ficava brincando com seus brinquedos ou corria pela casa. Como construir uma propostaeducativa assim? Como obrigar famílias humildes,

> muitas vezes, com apenas um celular a participar das tarefas. Não é possível aulas remotas na Educação Infantil (Docente 7).
>
> Ensinar remotamente na Educação Infantil é inviável. Nessa fase, a criança aprende através do contato físico e interação diária com o outro. O toque, o olhar, o afeto, ocuidar, o brincar e muitas outras experiências propiciadas pela vivência concreta. Todas as atividades são planejadas visando essa construção de laços afetivos coma criança. Postar uma atividade semanal no grupo de WhatsApp não possibilita interação. Entrar uma vez por semana no Meet não permite o toque e o cuidar. Além disso, foram raras as vezes que entraram dois alunos no Meet. No WhatsApp nem se fala, a maioria dos pais nem respondem as mensagens, outros até saíram do grupo (Docente 5).
>
> Posso afirmar que durante esse período a educação na Educação Infantil ficou paralisada. E não se trata apenas de escolas públicas. Trabalho em uma escola particular, com vários recursos pedagógicos disponíveis e com famílias mais abastadas, e a realidade é a mesma. As crianças não participam dos encontros *on-line* e poucos pais interagem no grupo. Na verdade, eles só sabiam perguntar quando as aulas presenciais irão retornar, cobrando mais agilidade nessa questão (Docente 3).

Diante das narrativas supracitadas, observamos que o remoto emergencial na Educação Infantil, relatados pelos docentes apresentou-se como um desafio, uma prática que aos olhos dos educadores era inviável. A constatação não dialogava necessariamente com a falta de qualificação tecnológica, mas com a ausência de interação e afetividade no contexto físico, o que tornou a aprendizagem das crianças muito fragmentada.

> [...] a criança inserida na Educação Infantil possui necessidade de interação e afetividade com os adultos envolvidos no processo de ensino aprendizagem no seu desenvolvimento, em especial, os educadores. O distanciamento provocado pelo fechamento das escolas em decorrência da pandemia provoca também uma ausência da afetividade defendida pela teoria walloniana que contribui para o desenvolvimento da criança em diversas áreas (SOUSA; BARBOSA; SILVA, 2020, p. 15).

A experiência vivenciada na Educação Infantil, no contexto remoto emergencial, foi caracterizada pela ausência do outro, pela necessidade de contato físico, pela troca de carinho e pela insatisfação do trabalho. Mesmo tornando-se as tecnologias digitais em rede, propícias para minimizar os incômodos do afastamento físico, os docentes não encontraram nas práticas realizadas um modelo educativo satisfatório. Demonstraram dificuldades para o trabalho com os conhecimentos a distância, visto que o próprio estado de ânimo das crianças encontrava-se também afetado.

É preciso reconhecer que a educação é um direito fundamental, e que a falta de recursos tecnológicos e de acesso à internet pode aprofundar ainda mais as desigualdades sociais e educacionais. Estudos de Santos (1988) apontam que não há como negar a existência de uma concentração e centralização da economia e do

poder político, cultura de massa e investimentos de infraestruturas que agravam as desigualdades entre países e entre classes sociais, que oprimem e excluem grande parcela da população.

Assim, é fundamental que sejam buscados caminhos para garantir que todos os estudantes tenham acesso aos recursos necessários para a continuidade de seu aprendizado, promovendo um ensino mais inclusivo, acessível e de qualidade.

3.5 A importância da interação entre docentes, familiares e crianças

A formação educacional de um indivíduo não se limita à sala de aula. O ambiente familiar, a socialização e as vivências pessoais são fatores decisivos para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial de uma criança ou adolescente. Nesse sentido, a interação entre professores, familiares e alunos se torna fundamental para a construção de um aprendizado significativo e efetivo. Quando esses três elementos trabalham em conjunto, é possível estabelecer uma relação de confiança e responsabilidade, que promove não apenas o sucesso acadêmico, mas também a formação de cidadãos conscientes e críticos.

Nessa perspectiva, é importante destacar a relevância dessa interação na construção de uma educação mais democrática e inclusiva. Tal percepção foi evidenciada quando analisamos as respostas da pergunta “O que poderia ter sido feito para otimizar essas aulas?”. Vejamos de que modo:

> Talvez se tivéssemos conseguido estabelecer um planejamento mais robusto, mais coeso, entre o grupo, talvez tivéssemos alcançado um resultado melhor, mesmo com todas as dificuldades de acesso dos alunos e desempenho dos professores, acho que faltou um pouco de planejamento entre nós (Docente 12).
>
> Era o próprio serviço público, o próprio prefeito ter ajudado a gente de alguma forma, ter dado uma condição melhor, de uma internet melhor, porque a gente teve que usar a nossa própria (Docente 3).
>
> Repensar radicalmente as concepções pedagógicas. Por exemplo, aproveitar maiso espaço da casa, no sentido de uma casa-corpo que acolhe em seus múltiplos sentidos. Enfim, um trabalho mais atento a realidade das famílias, que acolhe as pessoas em suas múltiplas dimensões (Docente 7).
>
> Disponibilizar internet para os pais, para eles poderem acessar mais, dispositivos de aparelho de celular, computador, porque muita gente não participou porque não tinha condições (Docente 9).
>
> Em relação a utilização dessas aulas, como a gente trabalha com Educação Infantil, o nosso maior desafio é a interação, né? Porque é a base da Educação Infantil; então se não existia essa interação através da socialização, do contato pessoal noespaço físico da escola, a gente tentou

> levar da melhor forma essa proposta de interação e sempre priorizando a parte lúdica (Docente 18).
>
> Acredito que – no momento da pandemia – escola, família e criança fizeram o melhor dentro da realidade (Docente 15).
>
> Para dar essas aulas, tinha que ter acontecido alguma ação pública em relação a isso, eles não receberam nada, nenhum *tablet*, nem internet para isso, nada, então cada um fez o que pôde, com aquilo que tinha e falo isso para pais e falo isso para professores, porque muitas vezes essa barreira tecnológica também caiu sobre nós, muitas vezes sem internet, eu mesma tive cabos de internet na minha rua roubados várias vezes durante a pandemia, então eu fiquei incomunicável algumas vezes. Então a internet, a tecnologia em si, faltou a essas famílias, faltou ao professor muitas vezes, que tivemos que arcar com os nossos custos, despesas, tecnologias, tudo. Então se houve falhas nessas comunicações, isso também teve a ver com isso (Docente 4).
>
> Essa é muito difícil para mim, principalmente por ser Educação Infantil, né? Quandovocê diz otimizar a aula, eu não consigo pensar em como, mas a gente fez o que foi possível, a gente leu histórias, a gente brincou com quem podia estar ali, né? (Docente 12).
>
> Durante as aulas remotas a escola esteve aberta, nós professores elaborávamos atividades que as famílias pudessem buscar na escola, porém nem sempre as famílias vinham buscar, acredito que se a famílias tivessem um comprometimento maior de buscar as atividades, as atividades poderiam ser mais otimizadas, questão do tempo e o trabalho que a gente tinha idealizado, a participação poderia ter sido melhor (Docente 5).
>
> Na Educação Infantil não teve aula *on-line*, eram vídeos de para manutenção de vínculo com as famílias, o que acho que poderia ter sido feito é ter mais política pública para investir em tecnologia, pelo menos para democratização da internet, redes *wi-fi* abertas, para utilizar o próprio aparelho que já se tem na escola, por exemplo, perto dos polos onde tem famílias mais pobres, enfim, e também para a gente, pros professores, além do auxílio tecnológico que saiu muito depois, ter saído antes, mais perto do período que a gente mais precisou porque saiu muito depois (Docente 16).
>
> A Secretaria de Educação deveria oportunizar aos profissionais de educação aquisição de equipamentos de informática, dispositivos móveis, materiais e ferramentas par a um ensino remoto de qualidade e formação (Docente 20).

Portanto, podemos concluir que a interação entre professores, familiares e alunos é fundamental para uma educação significativa e eficaz. Quando esses três elementos trabalham juntos, é possível criar um ambiente de confiança, respeito e responsabilidade, que promove o sucesso acadêmico e a formação de cidadãos conscientes e críticos. Além disso, essa interação fortalece a educação democrática e inclusiva, onde todas as vozes são ouvidas e levadas em consideração. É importante que os profissionais da educação continuem incentivando essa relação e aprimorando seus métodos de ensino, para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades e potenciais.

3.6 A importância de cuidar da saúde mental e física

Nos dias atuais, cada vez mais temos nos deparado com uma sociedade que valoriza o consumo, a produtividade e a imagem perfeita. No entanto, na busca por esses objetivos, muitas pessoas negligenciam aspectos fundamentais para uma vida plena e saudável, como o cuidado com a saúde mental e física. Ignorar essas questões pode acarretar em consequências graves que afetam não só à pessoa, mas também à sua família, amigos e comunidade. Nesse sentido, é imprescindível compreender a importância de cuidar desses aspectos e buscar práticas que possibilitem uma vida equilibrada e satisfatória.

Durante a pandemia, a situação supramencionada se agravou ainda mais. As medidas de distanciamento social, as incertezas sobre o futuro e a insegurança em relação à saúde geraram uma série de desafios para as pessoas em todo o mundo. Com o aumento do isolamento social, muitas pessoas se viram sem as conexões sociais e apoio emocional que costumavam ter. Além disso, o medo e a ansiedade em relação à pandemia e seus efeitos também contribuíram para um aumento na incidência de problemas de saúde mental, como depressão, ansiedade e estresse.

Ainda, a pandemia impactou diretamente a saúde física das pessoas. O fechamento de academias e espaços públicos de atividades físicas, somado ao aumento do tempo em casa, levou muitas pessoas a um estilo de vida mais sedentário e menos saudável.

A pandemia teve um impacto significativo na saúde mental dos profissionais de educação. Eles tiveram que se adaptar rapidamente a novos métodos de trabalho remoto, de ensino a distância e lidar com as incertezas e mudanças constantes no setor educacional. Muitos tiveram ainda que lidar com preocupações financeiras, já que perderam seus trabalhos em decorrência da crise econômica causada pela pandemia. O isolamento social e a falta de contato com os colegas de trabalho e alunos também afetaram sua saúde mental.

Muitos profissionais de educação têm relatado sintomas como ansiedade, estresse, depressão e outros problemas relacionados à saúde mental durante a pandemia. Por isso, diante dos seguintes questionamentos, “Você considera que a pandemia teve algum impacto na sua saúde mental? Que tipo de impacto?”:

> Bem, ficam algumas sequelas, a gente fica mais receosa na questão do tempo parafazer os conteúdos, às vezes em alguns momentos parece que quando era *on-line* estava mais fácil lidar com a situação do que quando era presencial, o negócio meio que se inverteu, sempre fica alguma coisa (Docente 15).

Com certeza, teve sim, eu particularmente adquiri um gosto diferente por ficar em casa, passei a ter mais vontade de estar em casa e a ideia de sair inicialmente me dava um certo temor, eu acho que ter ficado muito tempo em casa, reclusa, causouuma certa insegurança quando eu precisei retornar e senti sim, agora já me sinto mais segura, mas de início foi mais difícil pra mim (Docente 8).

Não, mas naquele período eu fiz o curso de nutrição emocional que pra mim, foi libertador (Docente 3).

Sim, deixou uma espécie de uma ausência, uma depressão, a gente atravessou uma depressão grande naquele período e eu acho que isso psicologicamente afetou. Acho que só quando começou a retomada das coisas, bem lentamente é que melhorou um pouco, mas eu acho que ainda ficou aquele buraco, aquele lapso, ficou aquela ausência (Docente 19).

Com certeza, não tenho dúvida, a gente teve que ficar em confinamento... Então foi uma coisa muito chata, ter que ter uma nova rotina, lidar com trabalho, as atividadesde casa, as interferências. A cabeça também, muita doença, muita morte que a gente ia sabendo, isso tudo ia mexendo com a cabeça da gente, com a estrutura familiar, dos amigos. Não foi um período muito fácil não (Docente 21).

Com certeza, eu tive Covid, inclusive, na época fui eu, meu filho, meu marido cuidando, ele também ficou. Então foram os três dentro de casa, então o meu emocional já começou a ser abalado desde o início, claro né, quando a gente teveque se afastar do trabalho, com as perdas que nós tivemos, com a situação que nós enfrentamos e eu acredito que até hoje o nosso emocional ainda está muito mexido (Docente 11).

Eu considero sim que a pandemia tenha tido um impacto forte na minha saúde mental, eu tive muito medo, tive muitos receios, se a minha turma voltasse antes da vacina eu não voltaria, eu entraria em greve. Eu tava muito preocupada com isso mas graças a Deus, esse tal retorno que só aconteceu em novembro de 2021 presencialmente, eu já tava com as duas doses de vacina e eu nunca mais fui a mesma emocionalmente, acho que é meio que impossível ser o mesmo depois daquilo que a gente passou e viveu, eu senti bastante emocionalmente isso, passeipor algumas situações familiares bem difíceis e nós não tivemos muito apoio em relação a isso emocionalmente, nós não tivemos apoio praticamente nenhum. Digo isso enquanto Rede Municipal de Educação de Niterói, tivemos que lidar com isso por nós mesmos e foi difícil muito difícil esse retorno presencial, mesmo sendo um mês não foi fácil emocionalmente para mim, eu não estava preparada para voltar, mas tive que voltar e fui superando aquilo com terapia; precisei voltar para terapia *on-line*, já estava na verdade, antes de começar esse retorno ao presencial, porque eu não me sentia preparada para viver aquilo presencialmente estando tudo ainda tão incerto, mesmo vacinados e tal, aquilo mexeu comigo muito emocionalmente, eu não me considero a mesma pessoa, mudei muito os meus conceitos de vida, até de querer trabalhar menos, de querer dar mais valor ao tempo em família, ao tempo para fazer coisas que nós realmente gostamos. Isso mudou muito, muito mesmo na minha vida (Docente 2).

Sim, totalmente, nossa, a pandemia fez eu ficar muito mais ansiosa do que eu sou, tive muita ansiedade e toda minha ansiedade foi depositada na comida (Docente 8).

Comi demais, muita bobagem, muita besteira durante a pandemia, não fiquei um dia sem comer doce, devido a um desespero quando chegava a parte da tarde, do dia; dava uma agonia, eu tinha que comer. Então assim minha saúde mental ficou bem prejudicada e aí consecutivamente a física também, porque eu engordei e fiquei infeliz com meu peso, com tudo, sabe? (Docente 7).

> Bom, essa questão é uma questão que eu acho que pega todo mundo, né? Porque cada um sentiu e passou pela pandemia de uma forma, eu passei pela pandemia e eu precisava como uma pessoa ativa, que estuda, trabalha, tem várias atividades, eu precisei passar pela pandemia me ocupando de outras coisas para preencher esse lugar que é importante na minha vida, de ser ativa, de estar envolvida com várias atividades, então eu me joguei nos estudos, eu me joguei de cabeça mesmo, nas leituras, na pesquisa, mas principalmente eu saí da pandemia com a sensação de que a minha vida profissional ela precisava ser ressignificada ea minha vida pessoal também, a minha vida profissional no sentido de que eu passeia entender que algumas coisas que eu não fazia antes da pandemia, eu passei a fazer e aí posso citar como exemplo uma forma mais próxima de cara de famílias, então antes da pandemia, por exemplo, eu não dava meu número do WhatsApp para as famílias, eu evitava isso inclusive, mas depois da pandemia eu passei a entender que era importante ter esse vínculo, dentro dos limites, né? Respeitando cada um o seu espaço, mas eu passei a ver isso de outra forma, esse é só um dos exemplos de coisas que eu ressignifiquei na minha vida profissional depois da pandemia e na vida pessoal também a questão de estar mais perto da família, dar mais valor esses momentos com a família e principalmente a maternidade, que foi algo que mudou, porque eu acho que pelo menos eu nunca imaginava passar por isso e acho que a gente nunca pode definir nada, então porque esperar para fazer determinadas coisas, se a gente tá vivo aqui, agora e pode fazer agora, mas a terapia me ajudou muito, eu fazia terapia *on-line* na época da pandemia, acho que se não fosse a terapia, talvez eu não tivesse passado bem nesse período, mas não tem como dizer que a gente passou ileso, acho que a pandemia deixou em cada um o seu legado aí, para mim é um legado de estar mais próxima das pessoas, seja na vida profissional ou pessoal (Docente 13).

> Com certeza deixou impacto, eu senti na hora e a gente vai sentindo os efeitos agora, porque assim, algumas pressões ficaram, né? De dar conta daquele trabalho, naquele momento e agora com o retorno, a ansiedade de como vai ser esse novo normal, que não é nada de normal e aí eu pelo menos sinto na questão da ansiedade que ficou, ansiedade na época pela questão de não saber como vai ser, a incerteza do amanhã, a incerteza de como vai ser o trabalho, eu acho que ficou, pelo menos comigo a questão da ansiedade permaneceu daquele período (Docente 3).

As narrativas dos docentes demonstram a necessidade do recebimento de apoio e recursos, como serviços de aconselhamento, treinamentos de gestão de estresse e cuidados com a saúde emocional. Constatou-se a necessidade de fornecer apoio e recursos para esses profissionais, criação de políticas públicas no investimento de recursos tecnológicos.

Em conclusão, a pandemia de Covid-19 teve um impacto significativo na saúde mental dos profissionais de educação. Devido às mudanças rápidas e constantes na forma como o ensino foi realizado, muitos enfrentaram dificuldades em se adaptar e manter sua saúde emocional. É importante que se ofereça apoio e recursos para esses profissionais, para que possam lidar com seus problemas de saúde mental e continuar a desempenhar seu importante papel na educação da sociedade.

3.7 A importância da empatia e do cuidado com o outro

A empatia e o cuidado com o outro são valores fundamentais para uma sociedade mais justa e humana. Em um mundo cada vez mais conectado, é fácil se perder em meio a tantas informações e desafios. No entanto, é importante lembrar que, por trás de cada pessoa, há uma história e uma trajetória únicas, com seus próprios desafios e dificuldades. Nesse contexto, a empatia se mostra essencial para se colocar no lugar do outro e compreender suas necessidades e sentimentos. O cuidado com o outro, por sua vez, envolve um conjunto de atitudes e comportamentos que visam ajudar e proteger aqueles que nos cercam. Neste sentido, é crucial destacar a importância da empatia e do cuidado com o outro na construção de uma sociedade mais acolhedora e solidária.

> A lição profissional é que não temos como fazer nada sozinhos, como profissionais, precisamos sim da ajuda familiar, da ajuda do grupo, que são muitos os órgãos queregem esse corpo, então, menos desgaste possível, muito profissionalismo e menos desgaste, porque sozinhos não conseguiremos fazer transformação nenhuma, nós orientamos, nós mediamos, mas não transformamos nada sozinhos (Docente 16).
>
> Aprendi que a gente tem que saber lidar com todas as ferramentas possíveis, a gente tem que aprender todos os assuntos para lidar com aquilo ali, porque foi muito de repente, a gente não estava preparado e a gente teve que lidar com tantas coisas diferentes; eu acho que a gente tinha que se preparar mais para esses acontecimentos, para esse futuro (Docente 21).
>
> Que devemos ter mais empatia, se colocar mais um no lugar do outro, ajudar mais, eu acho que aprendi isso e é isso que a gente tem que levar para a vida (Docente 6).
>
> Fortaleceu a consciência do cuidado com o outro, com o planeta, com a importância da escuta... Entre vários outros fatores (Docente 19).
>
> Olha, com a pandemia, primeiro eu aprendi que a gente precisa fazer do limão uma limonada, a gente precisou se adequar às dificuldades, se adaptar mesmo a elas e a gente tentou buscar dentro de nós mesmos uma direção para nossa vida, muitas vezes nós não tínhamos isso em outras pessoas, a gente tinha que buscar na gente mesmo (Docente 20).

Em conclusão, a empatia e o cuidado com o outro são fundamentais para o estabelecimento de relações saudáveis e harmoniosas em todas as esferas da vida. Quando se trata de educação, essas qualidades são ainda mais importantes, pois a relação entre professores e alunos é um dos pilares fundamentais para um ensino eficaz e significativo. Além disso, em um mundo cada vez mais complexo e interconectado, a empatia e o cuidado com o outro se tornam ferramentas essenciais para lidar com as diferenças e promover a inclusão. É fundamental que essas habilidades sejam valorizadas e incentivadas em todos os aspectos da vida, especialmente na educação, onde a formaçãode cidadãos conscientes e empáticos é

um dos principais objetivos.

No cenário enfrentado em 2020 e 2021 em que muitas escolas viram a necessidade do ensino híbrido, das aulas remotas e do ensino a distância, com aulas presenciais em quantidade reduzida e rotatividade de alunos, os docentes da Educação Infantil enfrentaram questões ainda maiores, a pergunta: onde se encaixava, no modelo virtual, a educação das crianças da Educação Infantil? Essa questão conduziu um dos grandes pilares emocionais enfrentados pelos docentes. Haviam dúvidas sobre como criar estratégias para estimular a interação remota de forma que as crianças usassem a tecnologia respeitando as orientações de saúde e o princípio da Educação Infantil. Essas indagações afligiam as expectativas emocionais de educadores e criava um ambiente de muita ansiedade com o trabalho que estava sendo realizado. Ao mesmo tempo que se buscavam manter contatos com as crianças no ambiente *on-line*, existia uma preocupação com a criança que estava sendo exposta a uma tela de celular. Quando na verdade o princípio norteador da Educação Infantil são as interações e a brincadeira.

3.8 O valor das pequenas coisas

Em um mundo acelerado e cada vez mais exigente, muitas vezes perdemos de vista o que realmente importa e valorizamos apenas aquilo que é grande, vistoso e chamativo. No entanto, é importante lembrar que são as pequenas coisas que muitas vezes fazem a diferença em nossas vidas e nos trazem alegria e felicidade. Neste sentido, é fundamental refletirmos sobre o valor dessas pequenas coisas e como podemos incorporá-las em nosso cotidiano. Afinal, são elas que nos conectam com o presente, nos ajudam a apreciar a beleza da simplicidade e a reconhecer o verdadeiro significado da vida. Neste contexto, este texto tem como objetivo explorar a importância das pequenas coisas e como podemos cultivá-las em nosso dia a dia.

> Eu acredito que, para mim, pelo menos, foi um momento de grande aprendizado. Aprendi que não adianta nós querermos levar tudo assim, a todo momento, resolvermos tudo de uma vez, que não dá, não nos cabe, que essa questão do tempo em si não nos cabe, que temos que resolver as situações da vida, mas umade cada vez, resolvermos um problema de cada vez, uma situação de cada vez, porque não dá, o mundo simplesmente parou, fiz planos? Fiz, mas não posso realizá-los, não posso concretizá-los, tenho que seguir a norma do tempo, tivemos que seguir uma norma que fez com que todos os nossos planos e metas fossem adiados, fossem substituídos e estamos graças a Deus aqui, então acho que cada coisa a seu tempo, a seu espaço, sem sacrifícios gigantescos, sem situações extraordinárias, vamos fazendo, vamos vivendo, prestando atenção, buscando aprender, sempre (Docente 3).

> A lição que quero deixar para as próximas gerações após vivenciar a Covid-19 está numa filosofia japonesa chamada *ikigai*, uma palavra japonesa que descreve os prazeres e o sentido da vida e dois pontos, dos cinco passos para exercer o *ikigai* são: a alegria das pequenas coisas e estar no aqui e agora. A alegria das pequenas coisas é, por exemplo, andar de bicicleta, dar valor as coisas do dia a dia, afinal você está vivo, estar no aqui e agora é viver intensamente presente, antes da pandemia vivíamos na correria só pensando no amanhã e a pandemia nos fez nos aquietar, que vivamos intensamente presentes, o aqui e agora, pois não saberemosse uma nova pandemia vai nos atingir (Docente 5).
>
> Se liga minha gente! Consciência crítica! Amor, educação, sabedoria, respeito à vida no planeta são fundamentais (Docente 7).
>
> Vivam, gente! Vivam bastante que a vida é curta, aproveita a saúde que vocês têm, leiam bastante, estudem, viajem, amem bastante as pessoas como se não houvesse amanhã e é isso aí (Docente 12).
>
> Uma mensagem que eu deixaria, eu deixo, para pessoas que nascerão depois desse período difícil que a gente teve, ou mesmo que já nasceram mas ainda são crianças e venham a pensar sobre isso posteriormente, é aproveitar as oportunidades, otimizar o tempo, valorizar o seu tempo, o que você faz cada dia, não deixar passar batido o dia a dia, numa rotina automática, mas refletir mais sobre as suas ações, sobre o que a gente faz, sobre o nosso trabalho, nossos hábitos, porque a vida é muito fugaz, é muito frágil e quando a gente se vê impedido de fazer muitas coisas, a gente valoriza, começa a pensar “poxa, mas eu já tive oportunidade de fazer tais coisas e não fiz, ou fiz de qualquer jeito”, né? Então, quando a gente é privado de fazer determinadas coisas, a gente começa a pensar na valorização (Docente 18).

Em resumo, percebemos que o valor das pequenas coisas é imenso e muitas vezes ignorado em nossa rotina diária. As experiências compartilhadas nos mostram que a gratidão e a valorização desses pequenos momentos podem trazer grande significado para nossas vidas. Seja um sorriso de uma criança, um momento de silêncio na natureza ou uma xícara de café quente em um dia frio, essas pequenas coisas podem trazer conforto efelicidade. Portanto, é importante lembrar-se de apreciar e valorizar esses momentos simples, pois eles podem ser a chave para uma vida mais feliz e significativa. Para Freire (1987), homens e mulheres são sujeitos do conhecimento e a relação de conhecimento (gnosiológica) não está reduzida à relação sujeito-objeto, porque há uma relação intercomunicativa entre os sujeitos. Por meio da intersubjetividade, estabelece-se a comunicação entre os sujeitos sobre o objeto. Assim, há uma coparticipação dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação das crianças da Educação Infantil enfrentou durante os anos de 2020 e 2021 um grande impacto com as inovações metodológicas e psicológicas

decorrentes da implantação dos Encontros Remotos e/ ou da obrigatoriedade da manutenção de vínculos afetivos em meio a uma crise de saúde pública.

Apesar do avanço do desenvolvimento tecnológico e a todos os aparatos existentes no planeta, ainda são poucos os indivíduos que desfrutam de uma tecnologia de boa qualidade, a maioria somente a admira ou deseja e isso foi evidenciado durante as entrevistas com os docentes que atuam na Educação Infantil da Rede pública de Educação de Niterói. O desejo por investimentos em aparatos tecnológicos em diferentes dimensões,seja no que se refere a compra de *notebook*, *tablet*, celular, como também para a assinatura de banda larga de internet foi uma das grandes reivindicações. Muitos docentes acreditam que a ausência desse recurso contribuiu significativamente para que as crianças e suas famílias não participassem dos encontros virtuais. Cabe ressaltar que apesar dos profissionais da educação não receberem nenhum apoio tecnológico dos órgãos oficiais (município, estado e federação), não os impediu de continuarem a trabalhar e a planejar estratégias para que as crianças tivessem a educação garantida, mesmo afastada das escolas físicas.

Através desta escrita buscamos apresentar as dificuldades e possibilidades do ensino remoto na Educação Infantil. Na discussão de resultados, verificou-se muitos impasses em relação ao ensino remoto neste contexto. As problemáticas anunciadas foram o despreparo em relação às ferramentas tecnológicas utilizadas pelos docentes, a ausência de conectividade para todos e a falta de participação das crianças nos encontros, o que se originou da realidade socioeconômica das famílias.

Conforme os dados coletados, os docentes concluíram que educar remotamente na Educação Infantil não foi possível. Apesar de afirmarem que buscavam pesquisar e investir em atividades lúdicas, o retorno por parte dos educandos e familiares era negativo, denunciando uma evasão escolar expressiva.

Consideramos que as dificuldades para realizar a educação remota emergencial saltavam aos olhos das professoras. A realização de práticas lúdicas, de jogos e brincadeiras interessadas no desenvolvimento de conceitos significativos no ambiente virtual não teve o resultado esperado por educadores e instituições. A necessidade dos encontros físicos com as crianças da Educação Infantil foi uma questão muito sofrida por todos. A partir dos diálogos com os docentes, pudemos notar que o contato presencial (no mesmo espaço físico), a troca diária com o outro, o toque, o cuidar, o brincar junto e o afeto fazem toda a diferença no trabalho com a Educação Infantil.

Ressaltamos ainda a importância de ressignificação dos espaços virtuais de aprendizagem, enquanto ambientes potentes para experiências de aprender e ensinar. Diante da necessidade de convivência mediada pelas tecnologias digitais, é fundamental que educadores e crianças possam ter acesso à internet e conhecimentos concernentes às ferramentas virtuais para uma relação educacional promissora. É claro que reconhecemos que a educação presencial é fundamental na Educação Infantil, entendendo todas as especificidades concernentes a esta etapa da educação básica. Contudo, diante das possibilidades de interação e convivência que as tecnologias digitais em rede podem promover, não há como negligenciar a existência de usabilidades criativas dos recursos *on-line*. Sabemos que o digital está na pele da cultura e que as crianças possuem amabilidade e interesse pelos artefatos móveis como celulares e *tablets*, conectados à internet. Talvez o que ainda nos falta é nos aproximar das crianças, buscando saber o que elas pensam e fazem nas telas, e a partir daí construirmos outras práticas possíveis, partindo dos jogos que apreciam, dos vídeos que assistem no YouTube e dos aplicativos que acessam, possivelmente ali também existem conhecimentos.

Diante das políticas de ausência, seja aquela representada pela falta de conectividade, de formação docente para o uso pedagógico das tecnologias ou mesmo de investimentos nesta área frente ao cenário pandêmico que afetou a rotina escolar, não seriam as tecnologias digitais um caminho para ampliar nossas experiências de aprender e ensinar com a Educação Infantil.

O aprendizado adquirido nesse tempo atípico pode colaborar para os professores aproveitarem as novas estratégias no retorno presencial e utilizá-las para melhorar as suas propostas de interação com as crianças. Nóvoa nos provoca a pensar:

> O que devemos pensar, num horizonte de futuro? Compreender que, depois da crise, os espaços-tempos escolares devem ser reorganizados, construindo novos ambientes coletivos de aprendizagem (novos ambientes educativos), que sejam também capazes de valorizar a capilaridade, isto é, a existência de possibilidades educativas em muitos outros espaços de cultura, de conhecimento e de criação (NÓVOA, 2020, p. 9).

De acordo com os fatos mencionados, é possível concluir que a contemporaneidade consiste num tempo que exige mudanças contínuas, não apenas pelo aspecto das relações sociais entre indivíduos de uma mesma classe social, mas pelo aumento de uma política perversa que tende a ser cada vez mais excludente para

aqueles que sobram às margens do capital. As necessidades contemporâneas impostas pelo mercado e pela elite beneficiada por esse sistema que empurra os excluídos para o lugar de indigência social.

Nesse contexto, a escola pública é empurrada para o papel de saneamento das dificuldades que nela não foram criadas, mas que a ela chegam com uma avalanche de problemáticas sociais, econômicas e políticas criadas historicamente e que entram ao século XXI, como um rolo compressor dos menos favorecidos a que essa escola visa atender.

Dentro dessa dinâmica, a criança proveniente dos lares mais desfavorecidos economicamente, essa que foi principal alvo desse trabalho, tem na escola a provável única chance de transformar sua realidade. Essa possibilidade só se dará no caso de essa escola adequar-se a acolhê-la em suas necessidades, valorizar sua cultura, instigá-la a aprender, convencê-la de suas potencialidades, mostrando-lhe que embora o mundo tente desumanizá-la, pô-la à margem, descartá-la como massa de sangue para mover a máquina da mão-de-obra barata, a escola está ali para lhe ensinar que esse não precisa ser o seu destino.

A educação é a pedra fundamental no desenvolvimento do cidadão, quando o sujeito adquire satisfatoriamente o instrumento necessário para integrar-se a sociedade. Para que isso ocorra, é indispensável que pesquisas sejam desenvolvidas, em todos os seus espaços,e estas estejam ao lado da criança e suas famílias nessa luta, retirando dela o peso do estigma de fracasso e desvalor. Uma escola que liberte, que conduza com amor e compreensão, considerando o contexto de onde esses sujeitos partem. Uma escola que se prepare da forma que for possível, adequando suas práticas. Uma escola que não tente aparar aqueles que se tornaram arestas por não se encaixarem, mas que expanda suas fronteiras metodológicas e epistemológicas, até integrar os que se encontram marginalizados.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. SãoPaulo: Martins Fontes, 2003.

BEHAR, P. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 6 de julho de 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/. Acesso em: 20 jun. 2022.

BETINI, W. M. C. Teias da vida, a coletividade como acerto fundante, nas relações entre as profissionais da educação infantil e os bebês. In: GEGE/UFSCar. **O individualismo como erro fundante**. Palavras e contrapalavras. Caderno de Estudos XIV. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP, 2007.

BRASIL. **DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010.

BRASIL. **RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação**.1998.

CARMO, M. E.; GUIZARDI, F. L. O conceito de vulnerabilidadee seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Caderno de Saúde Pública**, v. 34, n. 3, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/ywYD8gCqRGg6RrNmsYn8WHv/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

CHARCZUK, S. B. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, 2020.

CONASS. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. Painel Nacional: COVID-19. 2020-2023. Disponível em: https://www.conass.org.br/painelconasscovid19/. Acesso em: abr. 2021.

COSTA; A. NASCIMENTO, A. **Os Desafios do Ensino Remoto em Tempos de Pandemia no Brasil**. Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**.17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

GOUDARD, M.; PESSANHA, F.; MACEDO, N. Impactos da pandemia de covid-19 na educação infantil em São Gonçalo/RJ. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 77-100, jan. 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/78996/45376. Acesso em abr. 2021.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

MONTEIRO, S. S.; PEREIRA, R. R. D. Desafios e possibilidades em tempos de pandemia: pensando o acolhimento no contexto da educação infantil. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 1, jan./jun. 2020.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, ago. 2020.

OLIVEIRA, A. S. F; ABREU, A. C. A; OLIVEIRA, A. P. S. C. Em tempos de pandemia, luz, câmera e ação para a educação online: do discurso à prática desejada. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n.

Especial II, p. 430-446, jun./out. 2020).

PRETTO, N. Tecnologia e Educação. Gazeta Mercantil, 11 de maio de 1998, p. 1. Disponível em: https://egroupware.ufba.br/~pretto/textos/gazemai.htm. Acesso em: abr. 2021.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, M. **O País distorcido**: O Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SARLO, B. **Cenas da vida Pós Moderna**. Buenos Aires: Ariel, 1998.

SOUSA, K.; BARBOSA, M.; SILVA, R. O Processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil em Tempos de Pandemia. **Anais do 3° Simpósio de TCC**, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020, p. 1396-1412. Disponível em: https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102191002349.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOUSA, K. Reinventar a Prática Docente na Educação Infantil: Experiências de Ensino Remoto no Contexto da Pandemia da Covid-19. 2020. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, Lucena, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/19468/1/KCS18022021.pdf. Acesso em: 8 set. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO *ON-LINE* PARA DOCENTES QUE TRABALHARAM COM OENSINO REMOTO EM 2020 E 2021

1) Você trabalhou no ensino remoto atuando com qual segmento de ensino?

( ) Educação Infantil

( ) Ensino Fundamental

( ) EJA

( ) Ensino médio

2) Qual foi o suporte que você utilizou para trabalhar remotamente?

( ) celular

( ) computador

( ) notebook

( ) outros: _____

3) Houve algum financiamento tecnológico do governo para garantir o seu atendimento remoto aos discentes?

( ) NÃO
( ) SIM – Especifique:

_____

4) Qual o percentual de alunos que participavam das aulas remotas?

( ) menos de 10% da classe.

( ) mais de 10% da classe.

( ) mais de 20%

( ) menos que 50%

( ) mais que 50%

( ) 100%

5) Os alunos que não participavam das aulas remotas. Que fatores foram determinantes?

( ) Não sei

( ) ausência de internet

( ) os pais/responsáveis estavam trabalhando presencialmente

( ) falta de recurso tecnológico

( ) outros: _____

6) Como você avalia o ensino remoto?

( ) Bom

( ) Regular

( ) Péssimo

7) Quais os fatores que prejudicaram o trabalho remoto?

( ) os filhos em casa.

( ) marido/esposa

( ) falta de internet

( ) falta de aparelhos tecnológicos

( ) sobrecarga de trabalho

( ) outros:_____

8) Você avalia que durante a pandemia como você trabalhou?

( ) MUITO

( ) POUCO

( ) REGULAR

9) Em comparação a sua carga horária antes da pandemia. Durante 2020 e 2021 você trabalhou?

( ) Mais

( ) Menos

10) Você avalia que os estudantes foram prejudicados durante a pandemia?

( ) SIM

( ) Não

Por quê?_____

11) O que pode contribuir para o sucesso do trabalho remoto do docente?

( ) Apoio tecnológico

( ) Apoio financeiro

( ) Apoio pedagógico

( ) Maior participação dos alunos e responsáveis.

( ) OUTROS:_____

APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO *ON-LINE* PARA OS RESPONSÁVEIS QUE TÊM FILHOS QUE ESTUDARAM REMOTAMENTE EM 2020 E/ OU 2021

1) Qual é a segmento de ensino do seu filho que estudou de forma remota?

( ) Educação Infantil

( ) Ensino Fundamental

( ) Ensino Médio

2) Como você avalia o ensino remoto?

( ) BOM

( ) REGULAR

( ) PÉSSIMO

3) Como seu filho estudou de forma remota?

( ) Celular

( ) computador

( ) notebook

( ) Outros _____

4) Que fatores prejudicaram o sucesso do ensino remoto do seu filho?

( ) Ter que dar atenção ao ensino do seu filho e aos afazeres da casa.

( ) Não ter internet

( ) Não ter aparelho tecnológico em casa.

( ) Estar trabalhando presencialmente fora de casa.

( ) Outros: _____

5) Você gostaria que o seu filho continuasse estudando de forma remota em 2022?

( ) SIM

( ) Não

6) Como você avalia o ensino que seu filho aprendeu durante a pandemia?

( ) Muito

( ) Pouco

( ) Não aprendeu

7) Você recebeu algum apoio do governo durante a pandemia?

( ) NÃO

( ) SIM. Qual?_____

8) Seu filho possui espaço para estudar em casa?

( ) Sim

( ) Não

9) Onde você e o seu filho moram é um lugar silencioso que permite o ensino remoto?

( ) SIM

( ) NÃO