



DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: A AMPLIAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

Millena Maysa dos Santos Maia¹
Geresa Teixeira Gardeline²
Juliana Rodrigues Freitas³

RESUMO: O estudo tem objetivo trazer ao debate a compreensão de como ocorreu o ensino infantil no contexto excepcional da pandemia de COVID-19, através da abordagem do direito a educação e das implicações decorrentes das desigualdades socioeconômicas que estão presentes na sociedade brasileira e tornaram-se pronunciadas com a crise e instabilidades políticas, sanitárias e educacionais em todo o país. Utilizando-se como metodologia o levantamento bibliográfico nas produções científicas e acadêmicas sobre o tema. Os resultados apontam desafios da educação infantil na pandemia, pois a realidade brasileira é marcada por profunda desigualdade social, econômica e de oportunidades entre os diversos núcleos familiares.

Palavras-chave: Ensino infantil; Direito à educação; Pandemia; Desigualdades sócio-econômicas;

THE RIGHT TO CHILD EDUCATION IN TIMES OF A PANDEMIC: THE EXPANSION OF SOCIAL INEQUALITIES

ABSTRACT: The objective of this study is understanding of how childhood education took place in the exceptional context of the COVID-19 pandemic, through the approach of the right to education and the implications from socioeconomic inequalities that are present in Brazil and have become pronounced, with the crisis and political, health and educational instabilities across the country. The methodology was a bibliographic survey in scientific and academic productions on the subject. The results point to challenges for childhood education in the pandemic, as the Brazilian reality is marked by profound social, economic and opportunity inequality between families nucleus

Keywords: Early childhood education; Right to education; Pandemic; Socioeconomic inequalities;

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do CESUPA - millena.mm71@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do CESUPA - gardeline.adv@gmail.com.

³ Doutora e Mestra em Direito. Advogada. Professora da graduação e mestrado em Direito. (CESUPA) - rodriguesfreitasjuliana@gmail.com.





1 INTRODUÇÃO

Nos últimos dois anos, fomos imersos em uma nova era, um novo mundo, um “novo normal”. Em decorrência de uma pandemia sanitária que assolou o mundo todo, sendo os impactos sentidos no Brasil a partir do início do ano de 2020, o que implicou em novas formas de nos relacionarmos uns com os outros, tornando corriqueiros conceitos de distanciamento, máscaras, trabalho remoto, reuniões virtuais, como formas de adaptações para sobreviver e tocar a vida, os comércios e as atividades da forma possível nesse contexto de tantas adversidades...e perdas! Imprescindíveis e urgentes, para tanto, foram adotadas medidas de distanciamento e isolamento social para conter a propagação no país de um vírus, tão desconhecido quanto altamente transmissor.

Entre as mais variadas atividades que tiveram que ser suspensas, aquelas relacionadas ao ensino foram uma das mais afetadas, atingindo milhares de estudantes, que ficaram impossibilitados de estudar da forma habitualmente estipulada, sendo necessária a adoção de novos métodos e ferramentas *online* que possibilitassem a comunicação entre o alunado e seus e professores(as), para garantirem o aprendizado.

Com efeito, os desafios impostos ao ensino tornaram-se ainda mais latentes ao público infantil, na medida em que a escola, enquanto um espaço físico, é importante tanto pela ação pedagógica e social, como também humana, para a alimentação, higiene e acesso à saúde, em um contexto de carências materiais e econômicas que são enfrentadas por muitas famílias brasileiras, sendo imprescindíveis para que os pais e, especialmente, as mães, possam trabalhar, estudar e realizar outras atividades necessárias à manutenção da vida e garantir a sua sobrevivência.

Assim, a formulação e implantação das políticas devem ocorrer de forma articulada entre o governo e a sociedade civil, nas três esferas do Estado, respeitando as especificidades das competências de cada uma das partes. É dever do Estado não somente garantir a acessibilidade à educação, mas também proporcionar e possibilitar condições para que a criança seja protegida e resguardada em todas as suas especificidades que interferirem na sua maneira de assimilar e interagir com o mundo.

Ademais, é sabido que nem todas as famílias têm acesso a uma rede com boa qualidade, o que apenas reflete a desigualdade social e econômica, e mesmo regional - considerando a precariedade de acesso às redes na região Norte do país - escancarada com o

contexto pandêmico, o que levou milhares de crianças a não conseguir acompanhar as aulas e atividades de ensino - provocando um alto índice de êxodo escolar - essenciais para o seu desenvolvimento sadio, resultante das interações, experiências e conteúdos que são proporcionados e apresentados nos mais diversos ambientes que as crianças frequentam e interagem.

Por fim, a relevância do presente estudo se dá na medida em que, após se compreender os atores associados ao não engajamento das crianças nos processos de ensino e aprendizagem, abre-se a possibilidade de investigar novos caminhos para o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores e escolas, tomando-se como parâmetro as dificuldades e impedimentos observados.

Ademais, as novas formas de aprendizagem vêm sendo uma tendência mundial, como é o caso do ensino híbrido entre aulas presenciais e remotas, que poderá ser implementado em muitas escolas no futuro próximo, e deverá valer-se das estratégias mais eficazes para a construção de materiais e planos de ensino que auxiliem de forma mais efetiva dos professores e as famílias na maximização do aprendizado das crianças.

2 DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO NACIONAL E INTERNACIONAL

Em uma perspectiva histórica, as primeiras instituições que foram destinadas ao atendimento de crianças possuíam uma função assistencial, isto é, voltavam-se ao acolhimento das abandonadas, órfãs ou de origem pobre, cujas famílias não se achavam em condições de assumir a sua criação, através dos conhecidos Rodas de Expostos, asilos ou orfanatos (FLORES, 2016).

Nas sociedades contemporâneas, o reconhecimento do papel social das crianças e a constituição de leis voltadas ao atendimento e à proteção da infância possuem uma relação estreita com as conquistas oriundas de movimentos de defesa dos vulneráveis, em especial, dos direitos das mulheres trabalhadoras.

Portanto, a criança como sujeito social, é um conceito construído de forma recente, assim como o seu reconhecimento como um sujeito de direitos a ser considerado pelo Estado e por toda a sociedade. É apenas a partir da segunda metade do século XX que o entendimento da infância como um período de desenvolvimento é fortalecido, tanto no Brasil

quanto fora dele, que busca orientar ações em relação às crianças, visando garantir algumas condições mínimas de respeito àquilo que se entende serem as suas necessidades (FLORES, 2016). Com efeito, a Declaração Universal dos Direitos da Criança é um documento que pode ser reconhecido como importante referência nesta matéria.

Esta nova concepção de lidar com a infância foi sendo introduzida nas creches e nos centros voltados à educação infantil, nos diferentes ambientes que proporcionam este tipo de atividade, sejam nas creches, nos jardins de infância, as escolas de Educação Infantil, ou outra identificação e tipologia (BARBOSA; GOBATTO, 2021).

No território nacional, apenas em 1990, como resultado de um longo processo que articulou o Estado e as entidades da sociedade civil organizada, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 10.806/90, com visão regulamentadora em relação à Constituição Federal de 1988, no que se refere aos direitos das crianças e dos adolescentes. Em seu artigo 54, inciso IV, do ECA, fortalece o que está posto na Constituição e ratifica que creches e pré-escolas integram os direitos das crianças à educação.

Portanto, a Constituição elevou a educação ao patamar de direito fundamental, seguindo, desse modo, a moderna tendência das atuais nações democráticas, cujas políticas encontram-se centradas no bem-estar e na dignidade da pessoa humana (BARROS, 2008).

Nesse sentido, é reconhecido que os seis primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento humano, para a formação da inteligência e da personalidade do indivíduo (BARBOSA; GOBATTO, 2021). Todavia, até o ano de 1988, a criança com menos de sete anos de idade não tinha direito à educação, cenário que se alterou com o reconhecimento da educação infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado, deixando-o de vincular-se, de forma restrita, apenas à política de assistência social para integrar a política nacional educacional. (FLORES, 2016).

No plano internacional, Vidigal (2017) destaca uma série de pesquisas realizadas nos mais diversos centros de estudos do mundo nas últimas décadas, que transformou em consenso, para aqueles que trabalham com crianças, o conhecimento de que a qualidade dos cuidados nos seus primeiros anos terá efeito em seu desenvolvimento ao longo da vida.

Assim, em países como Suécia, Dinamarca, Nova Zelândia e Espanha, os percentuais de atendimento a crianças de 2 anos podem ser considerados altos, acima de 50% (cinquenta por cento), sendo que a educação infantil na Dinamarca alcança 89% (oitenta e nove por

cento) da população entre 1 e 2 anos e, na Suécia, 88% (oitenta e oito por cento) das crianças de 2 anos. A maior parte das nações pesquisadas estabeleceu leis que colocaram as instituições voltadas para crianças de 0 a 5 anos sob os cuidados dos seus ministérios da educação, há 20 anos ou menos (VIDIGAL, 2017).

Contraopondo-se a estas nações, cita-se o Reino Unido, onde até recentemente, por volta de 1997, prevalecia o entendimento de que a criança deveria ser cuidada em casa, todavia, fatores como a recessão e o aumento de mulheres no mercado de trabalho, a visão de que cuidados fora da família têm aspectos positivos e contribuem para o bem-estar da criança passaram a ganhar mais força e adesão (VIDIGAL, 2017).

Dentre nossos vizinhos, a Colômbia se destacou como um país que investe em ações coordenadas entre diferentes setores, pois, enquanto o seu Ministério da Educação cuida das modalidades de educação formal, a gestão do sistema de educação infantil é também de responsabilidade do Instituto Colombiano de Bem-Estar Familiar, criado em 1968, e que tem atuação integrada entre as áreas da saúde, proteção social e educação (VIDIGAL, 2017).

Todavia, segundo um relatório global publicado pela UNICEF (2019) dedicado à educação infantil, na maioria dos governos em todo mundo não há investimentos nesta pasta, que observem os critérios e os procedimentos específicos deste segmento.

Mais de 175 milhões de crianças – cerca de metade dos meninos e meninas que deveriam estar na educação infantil no mundo – não estão matriculadas, perdendo uma oportunidade de investimento crucial e sofrendo profundas desigualdades desde o início da vida. Nos países de baixa renda, o quadro é muito mais sombrio, com apenas uma em cada cinco crianças pequenas matriculadas na educação infantil (UNICEF, 2019).

Foi constatado que, em países em que mais crianças frequentam a educação infantil, há mais crianças que conseguem completar o ensino primário e obtêm competências mínimas em leitura e matemática, sendo o nível de educação das mães e a localização geográfica um dos principais fatores que impactam a frequência nas escolas (UNICEF, 2019).

Como foi evidenciado, a falta de investimento mundial na educação infantil afeta negativamente a qualidade da prestação dos serviços, incluindo a falta de professores e professoras capacitados, sendo que juntos, os países de baixa e média renda abrigam mais de 60% (sessenta por cento) das crianças em idade pré-escolar do mundo, mas apenas 32% (trinta e dois por cento) de todos os professores da educação infantil (UNICEF, 2019).



Portanto, o direito à educação, previsto na atual legislação brasileira e dispositivos internacionais elaborados através de pilares desenvolvimentistas, busca atuar de forma direta e significativa na vida de todos os indivíduos, atualmente, em virtude da realidade imposta pela Covid-19, sofreu grandes modificações, sendo objeto de preocupação entre pais, mães e educadores.

Ademais, tal direito possui como principal objetivo, o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (PIOVESAN, 2018), sendo parte de um conjunto de direitos chamados de direitos sociais, reconhecidamente fundamentais pela Constituição Federal, que têm como inspiração o valor da igualdade entre as pessoas, e o poder público, como um dos responsáveis pelo fomento à educação, deve promover ações no âmbito de elaboração de políticas públicas, de leis e exercendo o seu papel de protetor e fiscalizador desse direito.

Portanto, a concepção de uma educação infantil na sociedade contemporânea baseia-se na concessão de um tempo e espaço destinado ao cuidado e à socialização, que possibilite a interação, a convivência e a troca de experiências entre as crianças. Todavia, em tempos de pandemia e isolamento social, as atividades de ensino foram diretamente afetadas no processo de escolarização de crianças e adolescentes, em todos os níveis da educação formal, no Brasil e no mundo, provocando reflexos que estão sendo sentidos e ainda serão perceptíveis durante um longo período de tempo.

Com efeito, a pandemia da Covid-19 pode afetar gravemente a plena vigência dos direitos humanos da população em virtude dos sérios riscos que a doença representa para a vida, a saúde e a integridade pessoal, bem como seus impactos de imediato, médio e longo prazo sobre as sociedades em geral e sobre as pessoas e grupos em situação de especial vulnerabilidade (OEA, 2020).

Assim, os Estados devem dispor de mecanismos que permitam que as crianças e adolescente sigam com o acesso à educação e com estímulos, através do fornecimento de ferramentas para que os responsáveis realizem atividades com seus filhos, privilegiando o reforço dos vínculos familiares e prevenindo a violência no lar, além de ser indispensável assegurar que as crianças com algum tipo de deficiência possam ter acesso à educação *on-line* sem exclusões, mediante sistemas de apoio, estratégias de comunicação e conteúdos acessíveis.

3 O ENSINO NOS TEMPOS DE PANDEMIA

Com o objetivo de diminuição dos impactos econômicos provocados pela decretação das medidas de quarentena e de isolamento social, a sociedade em geral foi pressionada a manter, da forma concebível, o desenvolvimento de trabalhos e atividades em geral, instaurando a ideia de um novo normal, no qual seria necessário a adaptação de todos os campos da vida, por tempo indeterminado.

Neste sentido, a Lei nº. 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, dispôs sobre as possíveis medidas voltadas à proteção da coletividade, estabelecendo que o distanciamento social e a quarentena são alternativas para evitar a propagação do novo Coronavírus. Com efeito, o sistema de educação escolar sofreu instabilidades e discrepâncias devido à imprevisibilidade provocada pela propagação do vírus, com a implementação de mudança na forma de trabalho dos professores, servidores e demais agentes que atuam nas áreas da educação, levando as instituições de ensino, públicas e privadas, a suscitar o debate do papel da educação na sociedade atual.

Assim sendo, o crescente número de casos de contaminação por Covid-19 no Brasil levou a Deliberação nº. 18, março de 2020 pelo governo do estado de Minas Gerais, estabelecendo que as atividades presenciais na Educação Básica, no Sistema Estadual deveriam ser suspensas por tempo indeterminado, além de orientar que as atividades escolares, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, poderiam ser trabalhadas remotamente, em caráter excepcional e observadas as possibilidades de acesso *on-line* dos estudantes e professores (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021).⁴

De forma ostensiva, a situação emergente validou a necessidade de flexibilização e adaptações no processo educacional. Cipriani *et al.* (2021), ao relatarem dados de uma pesquisa com duzentos e nove docentes da cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais, constataram que, enquanto as instituições da rede privada de ensino estavam, de alguma forma, oferecendo a educação remotamente, as escolas da rede pública ainda não haviam iniciado essa ação, o que acentuou o cenário das desigualdades educacionais na cidade.

⁴ O Decreto nº. 47.886, de 15 de março de 2020 instituiu o Comitê do Plano de Prevenção e contingenciamento em Saúde da Covid-19, conforme situação de emergência de Saúde Pública declarada pelo Decreto NE nº. 113, de 12 de março de 2020, para decisões sobre a implementação de medidas no estado, de acordo com a fase de contenção e mitigação da epidemia (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021).

Assim, há consideráveis e justos receios acerca do processo educacional nas escolas públicas, uma vez que a situação precária para se praticar a docência remota e o acesso à essa emergente modalidade de ensino se somam às dificuldades dos alunos no ambiente doméstico, o que limita, ainda mais, o acesso à educação (CIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021).

Ademais, conforme destacam Camizão *et al.* (2021), a condição precária do mercado de trabalho de nossa sociedade já é anterior à pandemia, e, as raízes dessa condição estão assentadas em especificidades sócio-históricas. Para os autores, “o contexto de pandemia tanto evidenciou as mazelas de nossa sociedade como também ampliou a desigualdade social, fruto do legado neoliberal que, desde sempre, vem romantizando a precarização do trabalho” (CAMIZÃO; CONDE; VICTOR, 2021, p.3).

Neste contexto, a implementação do ensino remoto configurou-se como uma possibilidade de garantir o direito à educação aos estudantes brasileiros. Todavia, o que vem sendo revelado é uma sociedade desigual, na qual uma parcela possui condições adequadas a esta modalidade de ensino, que possibilitam o acesso às aulas *on-line*, e outra parcela, amplamente expressiva, sequer tem acesso a condições básicas de saúde, habitação e alimentação, o que dirá de aparatos tecnológicos (ALVES *et al.*, 2020).

A partir da vivência de duas professoras e pesquisadoras que atuam nos municípios de Cariacica e Vila Velha e acompanharam o processo de implementação do ensino remoto, Camizão *et al.* (2021) evidenciam que as administrações públicas municipais, orientadas a partir de determinações federais, prolongaram processo de admissão dos professores de educação especial efetivos, aproveitando-se do cenário de excepcionalidade pandêmico, o que remete a compreensão de que, nos momentos de crise, há a ampla retirada dos direitos dos trabalhadores, como decorrências supostamente necessárias em nome de um bem maior.

Quanto mais aumentava a carga de atribuições que eram demandados pelos professores, menos direitos os protegiam, em uma relação de desproporcionalidade e desrespeito com os docentes que atuam, diretamente, na educação infantil (CAMIZÃO; CONDE; VICTOR, 2021).

Neste sentido, cumpre destacar os depoimentos e percepções de professoras da educação infantil da rede privada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro em relação às experiências vividas com crianças em tempos de afastamento social, decorrentes da pandemia

de COVID-19, que constatou que o uso de plataformas digitais e ferramentas virtuais não são ideais, em especial, com crianças tão pequenas, não devendo permanecer disponíveis após o fim do afastamento social (GAMA *et al.*, 2021).

Dessa forma, entendendo que tais ferramentas são insuficientes e ineficientes, é gritante os impedimentos enfrentados pelos profissionais da educação diante dos meios digitais que tiveram de ser adotadas — forçadamente e, sem planejamento e qualquer estratégia — durante o colapso do sistema sanitário do país. Nesse cenário epidêmico, a seara educacional que mais sofreu com essas limitações e com a inação do Estado foi, em especial, a ensino básico. A exposição da carência técnica dos profissionais pedagógicos em desenvolver atividades para a educação básica utilizando-se de tecnologias, fez crescer uma cobrança para a implementação de novas formas de processos formativos para a educação infantil.

Assim, o sistema de educação básica da nação esteve e está diante de um episódio único na história do mundo moderno, é o momento ideal para desenvolver junto aos profissionais da educação infantil processos formativos que proporcionem reflexão sobre as políticas educacionais e métodos de ensino para as diferentes etapas de aprendizagem, visando estimular o conhecimento das realidades enfrentadas pelas sociedades para construir um sistema adequado, incorporando suas peculiaridades e necessidades.

Apesar desse momento propício para o crescimento de uma política educacional que seja capaz de cumprir os deveres determinados pelo art. 208 da Constituição Federal, entende-se que há uma série de circunstâncias que dificultam o desenvolvimento de uma educação decente por meio do ensino não presencial, justamente pela dificuldade em acessar às tecnologias, tal situação se repete com as famílias menos providas de recursos monetários e técnicos para fazer uso destes novos meios.

De fato, no processo pedagógico, o aprendizado é associado às práticas vividas, com sentido e significado, respondendo a provocações de sua psique para adquirir novos aprendizados, ampliando, assim, ideias e opiniões que possibilitem a criança a desenvolver reflexões sobre o mundo ao seu redor. Com efeito, “não há presente, tecnologia ou qualquer outro artefato que substitua a presença, o afeto e o vínculo de uma relação humana, especialmente quando falamos de desenvolvimento infantil” (HARTUNG, 2019, p. 2).

Para Lev Vygotsky (1984), é por meio do convívio com o outro que nós nos constituímos, entendendo que as crianças ampliam seu potencial de aprendizagem quando estão acompanhadas de outros sujeitos capazes de desenvolver problemas mais complexos do que elas, na qual, a partir de trocas com os demais, vão ampliando seus próprios recursos, tornando mais complexas as estratégias para solucionar questões sociais, emocionais e cognitivas.

A partir dos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) da pesquisa “Respostas educacionais a pandemia de COVID-19 no Brasil”, constatou-se que as escolas públicas foram as mais afetadas no seu cronograma regular. Com efeito, apenas 53% (cinquenta e três por cento) delas mantiveram o calendário, comparado a cerca de 70% (setenta por cento) das escolas privadas, que seguiram o cronograma previsto (INEP, 2020).

Ainda, ao comparar o cenário de diferentes países, em relação ao número de dias com as escolas fechadas, nota-se que o Brasil teve um período expressivo de suspensão das atividades presenciais, com uma média de 2709 (dois mil setecentos e nove) dias de suspensão das atividades presenciais durante o ano letivo de 2020, considerando escolas públicas e privadas (INEP, 2020).

4 AS DESIGUALDADES DE OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como visto, a pandemia provocou o fechamento das escolas, privando as crianças de interagir presencialmente com seus colegas e professores devido políticas de distanciamento social, além de ser necessário considerar que famílias mais vulneráveis enfrentaram, e enfrentam, condições mais desafiadoras, o que pode impactar as desigualdades educacionais (CAMPOS; VIEIRA, 2021).

Consoante destaca Bartholo e Koslinski (2021), são inúmeros os estudos que indicam que o desenvolvimento inicial das crianças durante os primeiros anos na escola é imprescindível para o seu sucesso posterior, isto é, uma educação infantil de qualidade equivale a um verdadeiro fator de proteção, especialmente quando se trata de crianças mais vulneráveis economicamente.

Ademais, de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que avaliou 79 (setenta e nove) países em 2018, o Brasil é uma das cinco economias mais desiguais do mundo em relação à educação. A desigualdade socioeconômica do país é a terceira maior do mundo em ciências e leitura; e a quinta, em matemática. Estudantes de maior poder aquisitivo tiveram um resultado de 100 pontos a mais do que os alunos mais pobres. Realizado por meio de uma prova, o programa é feito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁵.

Com efeito, os sistemas públicos ou privados de ensino têm adotado diferentes estratégias para minimizar os impactos provocados pelo fechamento das instituições, através de ferramentas que permitem a interação *online*, tais como *sites* com atividades avaliativas ou reuniões que visem a interação entre os professores e as crianças.

Todavia, cumpre destacar, verifica-se que não são todas as escolas que possuem o acesso à *Internet* necessário para a execução destas atividades, tampouco aparelhos como computadores que viabilizem o acesso (BARTHOLO; KOSLINSKI, 2021). Ademais, são muitas as famílias e alunos que não têm a possibilidade, seja econômica, espacial, de tempo ou mesmo psicológica, para proporcionar um ambiente propício e equipado para a aprendizagem de suas crianças.

A este respeito, o estudo de Halterbeck *et al.* (2020), ao estimar o impacto do fechamento das escolas no aprendizado e na renda futura dos estudantes no Reino Unido, concluiu que aqueles em situação de vulnerabilidade são mais afetados pelo fechamento das escolas, aumentando as chances de abandono escolar e menor chance de mobilidade social.

Assim sendo, verifica-se que a falta de materiais e de infraestrutura que viabilizem a interação virtual pode ampliar as desigualdades educacionais, uma vez que as próprias estratégias de comunicação refletem a infraestrutura das escolas e a capacidade e estímulo dos professores para ofertar o ensino remoto, que vai de encontro ao acesso das famílias de diferentes contextos socioeconômicos a recursos que possibilitam o ensino remoto (BARTHOLO; KOSLINSKI, 2021).

⁵ Dados retirados da reportagem “Pandemia evidenciou desigualdade na educação brasileira”, do Correio Braziliense. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2020/12/4897221-pandemia-evidenciou-desigualdade-na-educacao-brasileira.html>. Acesso em: 09 jan. 2022.

Assim, a evidente diminuição de oportunidades de aprendizagem oferecidas pelas escolas torna-se preocupante na medida em que a frequência à escola, nos estágios iniciais da vida, contribui significativamente para o desenvolvimento das crianças nos mais diversos campos de aprendizagem, além de ofertar um certo tipo de proteção para crianças com uma origem socioeconômica mais baixa, uma vez que impactam na possibilidade de estudo em escolas de boa qualidade, que oferecem perspectivas mais promissoras para o futuro.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), mais de cinco milhões de crianças e adolescentes, entre 6 e 10 anos, estavam sem acesso aos estudos no Brasil no fim de 2020.

Com escolas fechadas por causa da pandemia, em novembro de 2020, quase 1,5 milhão de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola (remota ou presencialmente). A eles somam-se outros 3,7 milhões que estavam matriculados, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No total, 5,1 milhões tiveram seu direito à educação negado em novembro de 2020. Crianças de 6 a 10 anos sem acesso à educação eram exceção no Brasil antes da pandemia. Essa mudança observada em 2020 pode ter impactos em toda uma geração. São crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, fase de alfabetização e outras aprendizagens essenciais às demais etapas escolares. Ciclos de alfabetização incompletos podem acarretar reprovações e abandono escolar. É urgente reabrir as escolas, e mantê-las abertas, em segurança, defende Florence Bauer, representante do UNICEF no Brasil (UNICEF, 2021).

Portanto, a interpretação que se dá a partir desses dados é que as desigualdades sociais se ampliaram, na medida em que há crianças e adolescentes excluídos dos sistemas de ensino, negando, após grupos mais vulneráveis, o direito fundamental de acesso à educação (SILVA *et al.*, 2021).

Para Silva *et al.*, (2021), o Brasil não ofertou uma política de coordenação nacional de forma expressiva que conduzisse e orientasse os caminhos a serem tomados na educação, o que provocou um abismo entre os estudantes e o acesso às condições para ensino e aprendizagem de qualidade, o que acaba por revelar uma ausência de infraestrutura e investimentos do país na inclusão social de todos os segmentos da sociedade, de forma a

combater, com eficiência, a exclusão digital⁶ que ainda é imposta a milhares de pessoas no país.

À vista do exposto, as discussões acerca da proximidade entre as tecnologias e os sistemas educacionais não são recentes, e em muito já se discute a sua inserção cada vez mais aguda nos processos de melhoria no ensino e aprendizagem.

Todavia, a mobilidade e o amplo acesso são condições indispensáveis para a plena execução das potencialidades tecnológicas existentes, e o cenário atual de excepcionalidade permitiu a constatação que há um significativo descompasso no contexto escolar, tanto de manuseio e conhecimento de ferramentas, quanto de acesso e possibilidade de uso, o que torna ainda maior o abismo de conhecimento e oportunidades entre crianças de grupos sociais distintos e que frequentam ambientes escolares diversos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme Santos (2020) ressalta, o cenário pandêmico ensinou várias lições que precisam ser refletidas e examinadas pois terão implicações além do período pós isolamento social. No que tange sobre o sistema educacional, essas lições são cristalinas no processo de aprendizagem, apesar de alguns métodos acordados terem ocorrido para exceder tal período. Assim, além de todas as particularidades da conjuntura, é necessário reconhecer o impacto sofrido na educação, e esmiuçar criticamente a situação.

Concordante ao apresentado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2020), a pandemia global criou uma série de desafios para instituições e profissionais de ensino na salvaguarda do direito à educação no Brasil. Diante da complexidade das dúvidas e da demolição das estruturas tradicionais, caminhos importantes foram traçados, mudando o cotidiano de professores, alunos e famílias.

Diante dessa nova realidade, são compreensíveis as preocupações com a garantia do direito à educação e a qualidade do processo de ensino, inclusive as relacionadas à igualdade de condições e à não discriminação. Conforme destacado pela Campanha Nacional pelo

⁶ De acordo com o Ivan Siqueira, em reportagem veiculada no Jornal da USP, “nós não temos, no Brasil, projetos que incluam todos os segmentos populacionais naquilo que é o básico. A educação é um elemento fundante para a própria sobrevivência, para as oportunidades de trabalho, para seu entendimento enquanto pessoa e para fruição e exercício da cidadania, como está na nossa Constituição”. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/exclusao-digital-pandemia-impos-mais-uma-lacuna-aos-estudantes-de-baixa-renda/>. Acesso em: 09 jan. 2021.

Direito à Educação (2020), também é importante considerar a transparência pública e a governança democrática, bem como as condições de trabalho dos profissionais.

Sob esse ponto de vista, grande preocupação tem sido manifestada com os direitos à educação básica obrigatória, especialmente os direitos dos alunos com diversos entraves e limitações no ensino público.

De acordo com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2020), muitos alunos são excluídos dessa educação não presencial devido ao difícil acesso à tecnologia digital. Outras questões também devem ser destacadas, tais como: O material didático recebido acabará sendo influenciado por diversos fatores. Por causa da situação socioeconômica da família, muitos não estão preparados para ajudar seus filhos a participar das atividades escolares. Falta um movimento efetivo na especificidade de determinados métodos educativos, como educação de jovens e adultos, educação do campo, etc.

Dado o contexto do estudo, as realidades da educação infantil durante o fechamento das salas de aula parecem apresentar muitas dificuldades para o desenvolvimento da educação como direito. Em resumo, pode-se afirmar que o Brasil não conseguiu garantir a efetividade desse direito, e tampouco a força do poder judiciário foi suficiente para amaciar a falha de governo durante a crise sanitária que assolou o país.

Portanto, Teixeira (1996), fez uma valiosa consideração sobre o direito à educação. De acordo com o autor, a formação do indivíduo e a sua efetivação integrada à sociedade é um direito de todos. Frisar que a educação é um direito, potencializa a convicção de que a educação consiste no interesse público e, portanto, garantido por lei.

Nesse contexto, entende-se que o direito à educação de qualidade destacado por Teixeira (1996) e garantido na Constituição não tem levado em consideração as condições sociais e econômicas das matérias envolvidas no ensino em tempos de pandemia, porém, demonstra que o direito à educação não foi assegurado a todos de forma inclusiva e em pé de igualdade.

A Constituição Federal determina que a educação é dever do Estado e direitos todos, o mesmo texto normativo, porém em outro momento estabelece em seu art. 208, que o Estado tem como obrigação ofertar "atendimento educacional especializados [...]", nesse ponto, ao governo delimita-se o dever de garantir o acesso ao ensino regular aos indivíduos. Nessa

perspectiva, o governo deve promover políticas públicas que visem a inclusão educacional de todos os afetados pela pandemia.

Para tanto, o governo precisaria bancar condições de acesso remoto para os alunos que dele são desprovidos. No cenário onde a população encontra-se em quarentena, é ilusório acreditar que o governo seja capaz de criar uma proposta de tamanha magnitude com eficiência para resolver tal patologia. Todavia, valendo-se do método hipotético-dedutivo, e das concepções filosóficas do direito, o que se discute é que em tese o governo tem intenção de cumprir seu dever com responsabilidade, portanto, este ato é aceitavelmente justo. Na prática, o Estado não conseguiu incluir todos os indivíduos, ora por falta de recursos financeiros e estruturais, ora movidos por interesses *particulares-partidários*.

As políticas públicas de ensino remoto não foram pensadas para adequar as desigualdades enfrentadas no país, as escolas não foram preparadas e as famílias dos alunos não possuem muitas vezes conhecimentos técnicos e recursos financeiros para garantir que aquele estudante do ensino básico cuja casa não tem acesso a Internet, ou computador, consiga assistir as aulas.

Quando se fala do ensino médio, sabe-se que muitos jovens precisaram trabalhar durante a pandemia para conseguir dinheiro para instalar em casa uma rede de Internet sem fio, pois uma coisa é o Estado implementar as pessoas políticas com propósito de tornar a rodar as engrenagens da educação básica, outra situação completamente diferente é garantir que a resposta a esse novo programa seja efetivo.

Como o Direito garante que a educação remota básica chegue a todos de forma igualitária, que todos possam fazer uso e ninguém se sinta lesado? Na prática, não tem garantias. A letra da lei determina os processos pelos quais o Estado deve passar para implementar uma política social, mas quais são as diretrizes corretas a serem seguidas para que o direito à educação seja realmente para todos e para além do texto constitucional?

Em meio às dificuldades práticas de alcançar uma educação de qualidade, durante a pandemia algumas iniciativas acionaram o judiciário — *judicialização da educação* — como ferramenta alternativa para proteção desse direito. A judicialização deste direito, do ponto de vista da gestão democrática no contexto da Covid-19, se destaca sendo a forma mais adequada para o Estado garantir o direito de todos à educação, uma vez que assim se concebe a norma constitucional, com o fim de que esta instituição fosse capaz de garantir o acesso ao ensino

remoto e pôr fim a exclusão dos alunos que não possuem meios tecnológicos para acompanhar suas respectivas etapas pedagógicas.

De todo, analisando o cenário pós pandêmico, poderia dizer que não há teoria filosófica do direito capaz de curar patologias educacionais tão graves como as que o Brasil enfrenta, mais adiante estaremos lidando com situações ainda mais extensas, tendo em vista, o agravamento da situação educacional no país em virtude desses dois anos de acesso limitado ao ensino — expôs a grave situação de redução do direito à educação, e do inaccessão ao ensino à distância mediante a incapacidade do governo de se adaptar as necessidades particulares dos seus cidadãos. A pandemia foi apenas uma das crises enfrentadas pelos brasileiros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a chegada do vírus da Covid-19 ao Brasil em março, a vida de milhões de indivíduos foi comprometida nos mais diversos campos de atuação, afetando a vida de milhares de brasileiros, em especial, crianças e adolescentes. Assim, a compreensão das relações estabelecidas em um contexto de crise sanitária, que afeta de modo direto a educação exige a análise dos diferentes lugares sociais ocupados por adultos e crianças a partir do seu pertencimento e impacto social em toda a coletividade.

Como foi evidenciado, nem sempre as crianças ocuparam um lugar social que lhes fossem conferidas a devida importância e proteção, onde a nova concepção sobre quem são as crianças e de que forma elas aprendem e interagem, quais suas necessidades e direitos vai sendo incorporada na sociedade brasileira progressivamente.

Do ponto de vista legal, são testemunhados importantes avanços nas conquistas dos direitos da Educação Infantil, ainda que haja uma carência a nível de sua real concretização por intermédio de políticas públicas que são capazes de materializar estes direitos, imprescindíveis para o desenvolvimento pleno destas crianças.

Em que pese os grandes desafios impostos pelo momento atual, é oportuno a reflexão sobre ações e medidas em prol das crianças, ponde cada vez mais, a educação e o cuidado na primeira infância, concretizados pela a Educação Infantil em núcleos extrafamiliares, são tratados como assuntos prioritários de governo, organismos internacionais, organizações da sociedade civil e por um número crescente de países em todo o mundo.

Com efeito, a educação ocupa, de forma irrefutável, um dos principais pontos de atenção na elaboração de estratégias para redução da desigualdade e a pandemia apenas escancarou essa problemática e impôs desafios ainda mais urgentes a todos os envolvidos na oferta de uma educação infantil de qualidade. São enormes os desafios para a implementação do ensino remoto nas redes pública, conveniadas ou privadas. Todavia, as dificuldades são maiores e mais perceptíveis de acordo com o perfil socioeconômico das famílias, devido a uma série de fatores, como a dificuldade de acesso à internet e disponibilização de outras ferramentas que visam facilitar, desenvolver ou avaliar determinado conhecimento adquirido pelas crianças.

Não se pode ignorar que o contato virtual teve o condão de proporcionar o estabelecimento de contato e estreitamento da relação entre todos os envolvidos na educação, podendo ser um local de afeto confiança, empatia, cooperação e solidariedade entre todos os envolvidos, crianças e adultos que experienciam e significam, a sua maneira, os acontecimentos do mundo.

Portanto, ao se reconhecer que a educação exerce forte influência nas transformações da sociedade, é imprescindível se atentar para o seu impacto na capacidade crítica dos seus cidadãos, que deve ser ricamente estimulado em todas as fases da sua vida, em especial, a de desenvolvimentos de suas habilidades e capacidades, como ocorrer nos estágios iniciais da infância. Portanto, a Educação Infantil, enquanto uma das mais importantes etapas na formação da pessoa, relaciona-se de forma direta com o desenvolvimento da personalidade e da autonomia, e a sua defasagem provoca consequências a sociedade como um todo, que são absorvidos por todos os cidadãos de forma negativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago *et al.* Implicações da pandemia da COVID 19, para o financiamento da educação básica. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, p. 979-993, 2020. Disponível em: [https:// bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/81896](https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/81896). Acesso em: 6 jan. 2022.

ANJOS, Cleriston Izidro; FRANCISCO, Deise Juliana. Educação infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia. **Revista Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, jan./jan., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79007>. Acesso em: 9 jan. 2022.



BARBOSA, Maria Carmem; GOBBATO, Carolina. **Tópicos para (re)pensar os rumos para a educação infantil (pós) pandemia.** Perspectivas de Pesquisa na Educação infantil: 30 anos de trajetória, 2021, v. 23 n. 44. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2021.e81274>. Acesso em: 9 jan. 2022.

BARROS, Miguel Daladier. **Educação infantil:** o que diz a legislação. Disponível em: <http://www.lfg.com.br>, 2008. Acesso em: 10 jan. 2022.

BARTHOLO, Tiago Lisboa; KOSLINSKI, Mariane Campelo. **A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil.** Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 32, e08314, 2021. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/ae/article/view/8314/4330>. Acesso em: 08 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

Cabral, K. M. (2008). **A Justicialidade do Direito à qualidade do ensino fundamental no Brasil** (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

CAMIZÃO, Amanda Costa; CONDE, Patricia Santos; VICTOR, Sonia Lopes. **A implementação do ensino remoto na pandemia:** qual o lugar da educação especial? Educação e Pesquisa, 2021, v. 47. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147245165>. Acesso em: 9 jan. 2022.

CAMPOS, M. M.; VIERA, L. F. Covid-19 and early childhood in Brazil: impacts on children's well-being, education and care. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 29, n. 1, p. 125-140, 2021.

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CARIUS, Ana Carolina. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**. 2021, v. 46, n. 2. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236105199>. Acesso em: 9 jan. 2022.

DWORKIN, Ronald. **A raposa é o porco-espinho: justiça e valor.** Tradução de Macedo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Garantia do direito à educação infantil no Brasil: histórico do campo, conquistas e desafios atuais**, 2016. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2016/12/garantiadodireitoaeducacaoinfantilnohistorico.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2022.

GAMA, Cláudia Vasconcellos Nogueira da; CERQUEIRA, Maria Marta de Andrade; ZAMPIER, Patrícia da Paz. **Educação infantil em tempos de pandemia:** quando uma máquina do tempo aproxima as distâncias, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/55378>. Acesso em: 9 jan. 2022.



HALTERBECK, M.; CONLON, G.; PATRIGNANI, P.; PRITCHARD, A. **Lost learning, lost earning**. London: The Sutton Trust Foundation, Oct. 2020.

HARTUNG, Pedro. **Um presente a ser compartilhado**: o vínculo. Instituto Alana, 2019. Disponível em: <https://alana.org.br/vinculo/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

INEP. **Resultados do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil**. Ministério da Educação, Censo Escolar 2020, 2020.

LINHARES, Maria Beatriz Martins; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil**. Estudos de Psicologia (Campinas), 2020, v. 37. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>. Acesso em: 9 jan. 2022.

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. **Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais***. História, Ciências, Saúde-Manguinhos [online]. 2021, v. 28, n. 4. pp. 1263-1267. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>. Acesso em: 08 jan. 2022.

OEA, Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Pandemia e Direitos humanos nas Américas**. Resolução 1/2020, 2020

PEREIRA JUNIOR, Lucimar da Silva; MACHADO, Joana Bartolomeu. Educação Infantil em tempos de pandemia: desafios no ensino remoto emergencial ao trabalhar com jogos e brincadeiras. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 6, Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/6/educacao-infantil-em-tempos-de-pandemia-desafios-no-ensino-remoto-emergencial-ao-trabalhar-com-jogos-e-brincadeiras>. Acesso em: 9 jan. 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel Pedagogia do vírus**. Coimbra: Almeida, 2020.

SILVA, João Vítor Santos; NUNES, Klívia de Cássia Silva; SOUZA, Raquel Aparecida; ISOBE, Rogéria Moreira Rezende; REZENDE, Valéria Moreira. Regime especial de atividades não presenciais: a pandemia acentuando as desigualdades na educação infantil. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 3, p. 996–1011, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/63453>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SOUZA, Carmem Lucia Caetano; CUNHA, Virginia Mara. **As Significações de uma Professora de Educação Infantil da Rede Pública em Tempos de Pandemia: Afastamento ou Proximidade?** Revista Interações, v. 17, nº 57, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.24092>. Acesso em: 9 jan. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

UNICEF. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação**. Brasília (DF): Escritório da Representação do UNICEF no Brasil; 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em: 7 nov. 2021.



UNICEF. **175 milhões de crianças não estão matriculadas na educação infantil**. 2019.

Disponível

em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/175-milhoes-de-criancas-nao-estao-matriculadas-na-educacao-infantil>. Acesso em: 10 jan. 2022.

VIDIGAL, Fundação Maria Cecília Souto. **Contexto, atendimento e gestão dos programas para primeira infância**, 2017. Disponível em:

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Políticas_internacionais_para_a_Educacao_Infantil.pdf.

Acesso em: 10 jan. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Interação entre o aprendizado e desenvolvimento**. In: L. S. Vygotsky. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. p. 89-103.

