

EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Jamile Gouveia de Freitas¹
Maria Luiza Limeira da Silva²
André Augusto Diniz Lira³

RESUMO

A partir de março de 2020, foram necessários ajustes, mudanças bruscas e reinvenções na sociedade com foco na manutenção do isolamento social e no combate à propagação do COVID-19. No âmbito educacional, como forma de garantir o direito à educação, foi instaurado o Ensino Remoto Emergencial (ERE). A primeira etapa da educação básica que incorpora as creches e pré-escolas (crianças de 0 a 5 anos) foi muito afetada, uma vez que, nessa etapa de ensino, a dimensão da corporeidade é uma chave para o desenvolvimento infantil saudável. Este artigo objetivou fazer uma revisão sistemática das experiências na Educação Infantil, em tempos de pandemia, no Brasil, considerando possibilidades e dificuldades do Ensino Remoto Emergencial. A pesquisa foi efetivada em três bases de dados Google Acadêmico, Educa da Fundação Carlos Chagas e no Scielo Brasil, tendo por base leituras exploratórias, seletivas, analíticas e interpretativas, resultando em 12 artigos que tratavam explicitamente das experiências educativas. A coleta foi realizada, no mês de maio de 2022, tendo por base artigos de periódicos brasileiros publicados nos anos de 2020-2021. Como resultados observamos que as experiências relatadas foram preponderantemente dos docentes e familiares, sendo que a agência da criança pouco vislumbrada. Os principais temas elencados sobre o ERE, na educação infantil, foram: a) as potencialidades e as problemáticas das interações sociais; b) a falta de vivências físicas; c) as relações família-escola; d) a mediação pedagógica familiar; e) os desafios do direito à educação conjugada à exclusão digital; f) as dificuldades no manejo das tecnologias; g) as novas possibilidades pedagógicas. Por fim, concluímos que as pesquisas deveriam considerar mais a voz das crianças, que a escola e seus docentes fossem melhor preparados para os desafios da educação e tecnologia, inclusive na superação da problemática quanto à desigualdade digital, que espelha diferentes contextos sociais.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Educação Infantil, Desigualdades Sociais.

INTRODUÇÃO

Diante do novo cenário imposto pela Pandemia do COVID-19, vários setores da sociedade precisaram se adaptar a novos moldes. A partir de março de 2020, foram necessários ajustes, mudanças bruscas e reinvenções na sociedade com foco na manutenção do isolamento social e combate à propagação da doença. No âmbito educacional, tivemos escolas fechadas e

¹ Psicóloga, Mestranda em Educação, Unidade Acadêmica de Educação, UFCG, Campina Grande, PB, e-mail: jamileegouveia@gmail.com;

² Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET Pedagogia) e Graduanda (concluinte) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande. Email: limeiraluizamaria@gmail.com;

³ Doutor em Educação pela UFRN. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (PPGE/UFCG). Email: andreaugustoufcg@gmail.com.

muitas incertezas sobre o futuro. Como garantiríamos o direito à educação nesse momento fatídico? A alternativa encontrada foi instaurar o chamado Ensino Remoto Emergencial (doravante ERE), onde as aulas foram realizadas por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação (doravante TICs), desde a educação básica à educação superior.

Em geral, o ensino público de escolas e universidades adotavam o modelo de ensino presencial, porém, muitas universidades privadas já ofereciam o modelo de Ensino à Distância (doravante EaD) e já estavam mais familiarizadas com as tecnologias na educação. Contudo, a educação infantil apresenta uma realidade muito específica para o seu ensino, sendo a corporeidade essencial para um desenvolvimento infantil saudável. Segundo o DCNEI, a educação infantil tem como prioridade as vivências, brincadeiras, socialização com seus pares a fim de um desenvolvimento integral (BRASIL, 2010). Na primeira etapa da educação básica, organizada em creches, que atendem crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola para crianças de 4 a 5 anos (BRASIL, 2010), o isolamento social e a necessidade de mantermos o vínculo família-escola de forma remota impôs muitos desafios às crianças, instituições de ensino, professores(as) e familiares na continuidade dos processos de aprendizagem.

Frente à necessidade de levar a sala de aula para o ambiente familiar, não podemos deixar de considerar que as tecnologias tornaram-se uma possibilidade de garantia do direito à educação, todavia, apenas para aqueles que tinham acesso a pelo menos um *smartphone* e internet. Além disso, o letramento digital foi essencial para as competências funcionais no uso das TICs (ANDRADE; LINHARES, 2017). No caso da educação infantil, as famílias precisaram estreitar os laços com a escola e dispor de tempo para o acompanhamento das crianças, adotando o papel de mediação pedagógica. Devido às condições específicas de cada família, houve aquelas que não puderam manter as crianças realizando as atividades através do ensino remoto. Em um momento de pandemia e recessão econômica, as mais carentes foram as mais afetadas, não dispoendo das ferramentas tecnológicas necessárias. De um lado, muitas famílias sofreram com a perda de empregos ou necessidade de passar mais tempo fora de casa em busca da subsistência. Por outro, o trabalho passou a ser *home office*, dificultando ainda mais a dinâmica familiar e assistência aos filhos.

De acordo com Neri (2021) da Fundação Carlos Chagas, em 2020, houve um expressivo aumento das desigualdades sociais e impactos trabalhistas no Brasil. Em destaque tivemos uma queda na renda dos mais pobres, aumento da inflação e redução das jornadas de trabalho. Para algumas famílias as implicações foram ainda mais impactantes. Os cortes de funcionários levaram vários trabalhadores a saírem do mercado de trabalho sem perspectiva de retorno. Isso



afetou diretamente as necessidades que o ensino remoto determina, como as condições mínimas de acessos às TICs para a realização das aulas de forma remota.

Diante o exposto, é perceptível que um dos dilemas ao lidar com o ensino remoto, é o aumento do abismo social, evidenciando as diferenças entre as camadas sociais mais altas e mais baixas. Portanto, nos questionamos onde fica a garantia do direito à educação durante o ERE em face de tantos impasses. Desde a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) a educação é prevista como um direito de todos e dever do estado e da família. Na seção II da educação infantil há a garantia do direito à educação como foco em seu desenvolvimento integral, no âmbito social, intelectual, físico e psicológico em cooperação da comunidade e família. As Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil (doravante DCNEI) (BRASIL, 2010) em articulação com a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) (BRASIL, 2017), definem os princípios, procedimentos da política educacional e os fundamentos da educação infantil. Com a transferência da modalidade presencial para online somente aqueles que tinham acesso às tecnologias puderam exercer seu direito, situação que intensificou ainda mais as hierarquias sociais (MACEDO, 2021).

Com a implantação do ensino remoto durante a pandemia do COVID- 19 é importante entender como as demandas educacionais na educação infantil foram afetadas. Quais as implicações das desigualdades sociais e exclusão digital, a necessidade de criação ou estreitamento de vínculos entre família e escola e a falta de vivências físicas. E aquelas crianças que puderam seguir as atividades no ensino remoto, quais foram as possibilidades pedagógicas? Este estudo tem como objetivo analisar o que os periódicos da área da educação trazem sobre as experiências com o ensino remoto emergencial na primeira etapa da educação básica, as creches e pré-escolas (crianças de 0 a 5 anos). Iniciamos este trabalho com uma introdução, apresentando o panorama educacional no contexto pandêmico. Em seguida trazemos os aspectos metodológicos, logo após os resultados e discussões e por último a conclusão.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se trata de uma revisão sistemática de abordagem qualitativa. A pesquisa foi efetivada em três bases de dados [Google Acadêmico](#), [Educa](#) da Fundação Carlos Chagas e no [SciELO Brasil](#). A coleta foi realizada, no mês de maio de 2022, tendo por base artigos de periódicos brasileiros publicados nos anos de 2020-2021. Para a base de dados Google

Acadêmico utilizamos os termos descritores: “experiência/s”, “educação infantil”, “ensino remoto”, “pandemia”.

Realizou-se a análise de dados a partir das quatro leituras propostas por Gil (2002): leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa. Na leitura exploratória, buscamos os periódicos que tinham relação com nosso interesse de pesquisa. Com a leitura seletiva aqueles artigos que, de fato, respondiam aos objetivos. Na leitura analítica, sumarizamos as informações contidas nos artigos selecionados a fim de obter respostas à nossa pergunta de pesquisa. Por último, a etapa mais complexa, a leitura interpretativa, onde buscamos a relação entre os dados e as significações mais amplas.

Um total de 55 publicações foram encontradas no primeiro momento, sendo nove na base Educa - FCC, oito SciELO e 38 no Google Acadêmico que se relacionavam com o propósito do estudo. Em seguida, na leitura seletiva, aplicou-se como critério de inclusão os artigos brasileiros que tratavam sobre as experiências da educação infantil na primeira etapa da educação básica e pré-escola, crianças de 0 a 5 anos de idade, durante o ensino remoto na pandemia do COVID-19. Como critérios de exclusão, considerou-se os periódicos repetidos, os trabalhos que não fossem artigos e aqueles que tratavam sobre ensino fundamental, médio e ensino superior.

Na leitura analítica chegou-se a um quantitativo de 12 artigos, apresentados no quadro a seguir, submetidos a uma leitura integral. Os dados foram agrupados em eixos sobre ERE na educação infantil resultando em sete temas a partir da leitura interpretativa, a saber: a) as potencialidades e as problemáticas das interações sociais; b) a falta de vivências físicas; c) as relações família-escola; d) a mediação pedagógica familiar; e) os desafios do direito à educação conjugada à exclusão digital; f) as dificuldades no manejo das tecnologias; g) as novas possibilidades pedagógicas.

TÍTULO	AUTOR/ANO DE PUBLICAÇÃO
A adaptação inicial na educação infantil durante o ensino remoto: a experiência de uma escola da rede municipal de campina grande (PB)	Edna Câmara Monteiro; Gilvânia Wanderley de Andrade Ribeiro; Sarah Suely Silva; Verônica Marques da Silva Barbosa 2020
Covid-19: experiência do ensino remoto com crianças pequenas	Maria Luciana Alves de Melo 2021
Ensino remoto emergencial na educação infantil: dificuldades e possibilidades	Aline dos Santos Pereira; Ravyla Graziela Lemos de Queiroz; Sandy Alves Flor de Araújo 2021

Ensino remoto na educação infantil em tempos de pandemia: reflexões acerca das novas formas de ensinar	Edilma Mendes Rodrigues Gonçalves; Ana Luiza Floriano de Moura Britto 2020
“Estamos em casa!”: narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia	Mayara Alves de Castro; José Gerardo Vasconcelos; Maria Marly Alves 2020
Reinventando a escola da infância: estratégias de ensino remoto para bebês no momento de pandemia	Fabiana Ribeiro; Tânia Melissa Exner 2021
Tecituras de uma experiência como professora da educação infantil e como professora articuladora no trabalho remoto em tempos de pandemia no município do rio de janeiro	Ana Paula Lima da Silva 2020
Um olhar sensível para a educação infantil durante o ensino remoto	Ana Paula Barros de Carvalho; Gleuze Pereira Marinho Moura 2021
Do presencial ao remoto emergencial: trânsitos da educação infantil na pandemia	Michelle Prazeres; Carolina Gil; Tatiana Luz-Carvalho 2020
Infância em tempos de pandemia: cadê o currículo e as práticas pedagógicas?	Ana Paula Braz Maletta; Maria Manuela Martinho Ferreira; Catarina Almeida Tomás 2020
Narrativas de uma professora de bebês: a busca por réplicas das infâncias em tempos pandêmicos	Vanessa França Simas; Guilherme do Val Toledo Prado 2021
A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil	Mariane Campelo Koslinski; Tiago Lisboa Bartholo 2021

Fonte: os autores

RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com Monteiro *et al.* (2020), Melo (2021) e Pereira, Queiroz e Araújo (2021), mesmo em meio a tantos erros e acertos, o ensino remoto se revelou como um suporte eficaz em um momento emergencial. Como forma de não deixar as crianças desassistidas e manter a escola presente. O isolamento social ocorreu, mas as interações se reconfiguraram por meio das tecnologias e isso evidenciou as potencialidades e problemáticas dessas interações. Gonçalves e Britto (2020) e Silva (2020) salientam que o ensinar através das telas não traz os mesmo resultados do ensino presencial e não há a intenção de substituí-las. Em realidade, o ensino remoto não atende às particularidades da educação infantil (PRAZERES; GIL; LUZ-CARVALHO, 2020). Para Silva (2020, p. 15) “a internet constitui-se mais como uma linguagem por meio da qual as nossas crianças formam e estabelecem relações”. Tivemos como possibilidade o vínculo mantido entre a escola, crianças e as famílias. Contudo, mesmo

mantendo o contato virtual e as interações e brincadeiras sendo promovidas no ambiente familiar, seguindo os eixos norteadores da educação infantil DCNEI (BRASIL, 2010), não foi possível manter o que orienta o campo intitulado “o eu, o outro e o nós”. A troca entre os pares para o desenvolvimento da criança.

Com o ensino remoto nos deparamos com a falta de vivências físicas das crianças com os seus coleguinhas de classe e as experiências de descobertas no mundo. Castro, Vasconcelos e Alves (2020) mencionam as próprias crianças expressando a saudade de estarem perto dos colegas, do brincar, explorar o parque da escola e os livros. Manifestam a torcida para voltem a ficar juntos. Conforme indicam Monteiro *et al.* (2020), Prazeres, Gil e Luz-Carvalho (2020) e Silva (2020), uma das maiores dificuldades foi a falta de vivências físicas com as crianças. As professoras sentiram falta do olho no olho. A educação infantil não existe sem seu caráter afetivo, interativo e social. É pelo contato com os amigos, experiências com a natureza, os objetos e o mundo que o desenvolvimento acontece.

A pandemia produziu um novo cenário e perspectiva para a educação infantil que impôs uma reestruturação das relações família-escola. Se no ensino presencial já existia um hiato entre as escolas e a famílias, durante o isolamento social tornou-se ainda mais complexo. (WENCZENOVICZ, 2020). Para que de fato fosse viável acontecer o ERE, foi extremamente necessário que houvesse uma proximidade entre escola e família, já que com crianças de 0 a 5 anos os familiares precisaram prestar maior assistência, realizar o acompanhamento e ter uma maior comunicação com os professores para execução das atividades. Maletta, Ferreira e Tomás (2020), Monteiro *et al.* (2020) e Ribeiro e Exner (2021) discutem como as famílias foram importantes para que a função educativa fosse cumprida para promover a socialização e garantir que a escola permanecesse presente no dia a dia das crianças. O ambiente familiar se transformou em uma extensão da escola e foi preciso entender a condição familiar de cada um.

A escola buscou sensibilizar as famílias para a importância da participação das crianças. Inclusive, o cenário de isolamento revelou a imagem negativa que as famílias tinham sobre a educação infantil, apenas como uma preparação para o ensino fundamental. A aproximação e o diálogo com as famílias possibilitaram uma mudança de perspectiva, para a importância das brincadeiras nessa etapa de ensino para o desenvolvimento da criança (PRAZERES; GIL; LUZ-CARVALHO, 2020). Segundo Maletta, Ferreira e Tomás (2020) e Ribeiro e Exner (2021) o relacionamento entre família e escola e a proximidade do acompanhamento das crianças foram um dos principais determinantes para a qualidade das experiências educativas.

A circunstância da necessidade do acompanhamento das crianças levou às famílias a ocuparem o papel de mediação pedagógica e manter um vínculo de parceria com a escola.

Contudo, neste ponto muitos responsáveis tiveram impasses. Carvalho e Moura (2021), Gonçalves e Britto (2020), Melo (2021), Monteiro *et al.* (2020) e Pereira, Queiroz e Araújo, (2021) e apontam que muitos pais não tinham tempo para acompanhar seus filhos quando realizadas as aulas de forma síncrona, devido a necessidade de trabalhar em busca da subsistência familiar. Outra questão se refere às dificuldades na compreensão das atividades propostas, devido ao grau de escolaridade dos pais, pois muitos eram analfabetos. Ademais, a falta de material didático e espaço em casa para participarem das atividades. Mesmo aqueles familiares que conseguiram assumir o papel de protagonistas nas práticas pedagógicas relataram dúvida, inseguranças, inquietações e dificuldades em manter as crianças engajadas na participação das atividades. Famílias de baixa renda, ainda mais abaladas pelas consequências da pandemia, não tinham estrutura psicológica e financeira e afetiva para um acompanhamento pedagógico (BRITTO, 2020; GONÇALVES; KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; MELO; 2021).

É indiscutível que em um momento como a pandemia do COVID-19 as TICs foram um meio de garantir o direito à educação previsto em nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988). Porém, o direito à educação foi conjugada à exclusão digital e conseqüentemente afetou a garantia desse direito. Macedo (2021) revela que em julho de 2020 30% das crianças mais pobres estavam sem realizar atividades escolares, sendo 4% entre as mais ricas. Fica claro que “A pandemia não é democrática, não afeta igualmente a todos os cidadãos e cidadãs. Está especialmente presente entre os grupos sociais mais vulneráveis (CANDAU; SACAVINO, 2020, p. 123)”.

Dentre as dificuldades do ensino *online* Koslinski e Bartholo (2021), Maletta, Ferreira e Tomás (2020), Prazeres, Gil e Luz-Carvalho (2020) identificam que muitas famílias não tinham acesso às ferramentas necessárias, como internet de qualidade e dispositivo eletrônico. Dificultando o contato com as famílias e as devolutivas em relação as atividades propostas para as crianças. Há muito tempo já se discute se de fato a educação é um direito, questionamento ainda mais evidenciado atualmente (MACEDO, 2021). Não é novidade que em nosso país uma parcela social sempre foi sistematicamente excluída dos processos educacionais. Com a chegada da pandemia as desigualdades sociais para essas famílias foram intensificadas, dificultando ainda mais a garantia do direito à educação para essas crianças (MELO, 2021; MONTEIRO *et al.*, 2020).

Carvalho e Moura (2021), Castro, Vasconcelos e Alves (2020), Monteiro *et al.* (2020) e Queiroz e Araújo (2021) relatam que para as crianças sem total acesso às TICs foram disponibilizadas atividades impressas, na tentativa de manter os alunos matriculados e os

vínculos entre família e escola. Todavia, para essas crianças, houve um rompimento muito mais abrupto do processo educativo, visto que não foi possível garantir o acompanhamento das propostas e as vivências realizadas remotamente com seus coleguinhas de classe e professores, pois mesmo *online* o vínculo foi mantido. De fato, durante o distanciamento social a educação no Brasil foi um privilégio (MACEDO, 2021) e várias crianças tiveram os seu direito à educação negado, mesmo com as soluções paliativas encontradas pela escola.

Para garantir uma educação remota de qualidade é necessário dispor de todo um aparato tecnológico e um ambiente que possibilite assistir as aulas e realizar as atividades propostas. Para as crianças com acesso as TICs, assim como enfatiza a maioria dos artigos analisados, os maiores obstáculos das famílias com baixa condição financeira foram: a instabilidade da internet, uma vez que não podiam custear uma internet de boa qualidade, contavam apenas com 1 aparelho celular com pouco espaço para armazenamento, muitas vezes para todos os filhos que estavam no ERE. Podemos afirmar que o acesso a essas tecnologias se revelou como sendo essenciais para a efetivação do direito à educação, que reforçou ainda mais as desigualdades, em uma cultura virtual cada vez mais presente, sobretudo no contexto pandêmico (CANDAU; SACAVINO, 2020).

Carvalho e Moura (2021), Melo (2021), Pereira, Queiroz e Araújo (2021) e Silva (2020) citam as dificuldades no manejo das tecnologias tanto pelas famílias/crianças como pelos professores. Em especial a falta de experiências do professores com as TICs, que não receberam ou demoraram a receber uma formação adequada frente as novas exigências educacionais. Isso ocasionou, inclusive, dificuldades em orientar e ambientar os familiares sobre o uso dos recursos para ser possível a realização das aulas. Os impasses que surgiram refletem o que Wenczenovicz (2020) afirma, os domínios de uso de instrumentos da internet são privilégios culturais e sociais, que nas necessidades educacionais atuais já deveriam ser compreendidas como um direito. Além das desigualdades sociais já existentes, somaram-se ainda as desigualdades digitais (MACEDO, 2021).

Nas famílias com acesso ao ensino remoto, uma das maiores preocupações foi o tempo de exposição das crianças às telas (MELO, 2021; MONTEIRO *et al.*, 2020; PEREIRA; QUEIROZ; ARAÚJO, 2021). Realizar as aulas remotamente trouxe alguns dilemas como concentração, falta de foco e as crianças ficavam cansadas mais facilmente. Houve a necessidade de adaptação à duração das aulas/atividades propostas com orientações claras e objetivas. Acima de tudo, para os bebês a exposição às telas não é recomendável, então as atividades foram voltadas para o brincar e criar com diferentes materialidades e na interação com as famílias (SIMAS; PRADO, 2021).

As possibilidades pedagógicas no ensino remoto tiveram como foco as atividades que fomentassem as interações e as brincadeiras, em especial das crianças com as famílias, na tentativa de promover experiências significativas e contextualizadas. Principalmente no caso dos bebês, a tecnologia serviu apenas de mediação no contato com as famílias e as propostas de atividades. De acordo com as experiências no periódico analisados, foram proporcionados momentos lúdicos como jogos, contação de histórias, desenhos etc. Em alguns casos, foram disponibilizados nas plataformas digitais cartilhas de orientações e calendários semanais para os responsáveis e materiais como cantigas e *podcasts* (MONTEIRO *et al.*, 2020; RIBEIRO; EXNER, 2021). Em outros, utilizou-se os materiais que a própria criança possuía em casa (PEREIRA; QUEIROZ; ARAÚJO, 2021). Castro, Vasconcelos e Alves (2020) especificam as vivências com sombras, bolhas de sabão, contemplação das nuvens, com destaque as atividades que podiam ser realizadas durante a rotina e despertar a imaginação com a família. As professoras propunham a organização de espaços de maneira atrativa para as crianças pequenas criarem livremente (SIMAS; PRADO, 2021). Ribeiro e Exner (2021) enfatizam o retorno das propostas com as crianças cuidando do bichinhos de estimação, dançando e interagindo com as pessoas do seio familiar. O feedback das famílias acontecia em forma de foto, vídeo e mensagem dos momentos vivenciados. O *whatsapp* foi a plataforma digital mais utilizadas no contato entre escola e família.

Com crianças entre 4 a 5 anos que puderam acompanhar as aulas síncronas, além das atividades com seus familiares foram realizados leitura virtuais e dramatização de histórias com as professoras. Na leitura diária de contos, fábulas e poemas, buscaram desenvolver aspectos da linguagem oral e hipóteses sobre a escrita (KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; MELO, 2021). As crianças também foram estimuladas por meio de videoaulas, (GONÇALVES; BRITTO, 2020; PEREIRA; QUEIROZ; ARAÚJO, 2021; PRAZERES; GIL; LUZ-CARVALHO, 2020). O trabalho buscou ser muito visual, como por exemplo, apresentações no *Powerpoint* com reconhecimento dos números (MALETTA; FERREIRA; TOMÁS, 2020).

CONCLUSÃO

Os estudos analisados puderam nos dar pistas sobre a necessidade de estreitamento de laços entre família e escola para a realização do ERE. As implicações das interações através das tecnologias e a falta de vivências físicas na educação infantil. As desigualdades sociais foram ainda mais exacerbadas durante a pandemia, impactando diretamente no direito à educação. Concluímos que as pesquisas deveriam considerar mais a voz das crianças, que a



escola e seus docentes fossem melhor preparados para os desafios da educação e tecnologia, inclusive, na superação da problemática quanto à desigualdade digital, que espelha diferentes contextos sociais. A lacuna deixada durante a pandemia deve ser preenchida no retorno das aulas presenciais (MELO, 2021). O trabalho será árduo para minimizar as consequências das insuficiências na educação ocorridas durante o ERE.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luiz Rafael dos Santos; LINHARES, Ronaldo Nunes. Letramento digital: entre elementos e debates conceituais. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 8., 2017, Aracaju. **Anais**. Aracaju, 2017. p. 1-15.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de diretrizes e bases**, Brasília, 1996. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96#art-80>. Acesso em: 26 nov. 2022.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2017

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CARVALHO, Ana Paula Barros de; MOURA, Gleuze Pereira Marinho. Um olhar sensível para a educação infantil durante o ensino remoto. In: CONSCIÊNCIA: A VIRTUALIZAÇÃO DO ENSINO, RESINIFICANDO A APRENDIZAGEM, [s. l], 2021, 2021. p. 1-6.

CASTRO, Mayara Alves de; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly. “Estamos em casa!”: narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. **Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues; GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues. Ensino remoto na Educação Infantil em tempos de pandemia: reflexões acerca das novas formas de ensinar. **Práxis**, [s. l], v. 12, n. 1, p. 39-46, dez. 2020.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; BARTHOLO, Tiago Lisboa. A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, p. 2-27, 22 dez. 2021. Fundação Carlos Chagas. <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v32.8314>.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, [s. l], v. 34, n. 73, p. 262-280, ago. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2178-149420210203>.



MALETTA, Ana Paula Braz; FERREIRA, Maria Manuela Martinho; TOMÁS, Catarina Almeida. Infância em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 26, p. 1-20, 16 dez. 2020. Biblioteca Central da UNB. <http://dx.doi.org/10.26512/lc.v26.2020.34110>.

MELO, Maria Luciana Alves de. COVID-19: experiência do ensino remoto com crianças pequenas. In: Onélia Maria Moreira Leite de Santana (org.). **Educação do Ceará em tempos de pandemia: experiências municipais**. Fortaleza. 2021. Cap. 1. p. 104-112.

MONTEIRO, Edna Câmara *et al.* A adaptação inicial na educação infantil durante o ensino remoto: a experiência de uma escola da rede municipal de campina grande (PB). In: VII CONEDU, 7., 2020, [s. l], 2020. p. 1-12.

NERI, Marcelo. Desigualdade de Impactos Trabalhistas na Pandemia. **Fgv Social**, Rio de Janeiro, p. 1-11, 2021.

PEREIRA, Aline dos Santos; QUEIROZ, Ravyla Graziela Lemos de; ARAÚJO, Sandy Alves Flor de. Ensino remoto emergencial na Educação Infantil: dificuldades e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021.

PRAZERES, Michelle; GIL, Carolina; LUZ-CARVALHO, Tatiana. Do presencial ao remoto emergencial. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 26, p. 1-20, 19 maio 2021. Biblioteca Central da UNB. <http://dx.doi.org/10.26512/lc.v26.2020.36262>.

SACAVINO, Susana Beatriz; CANDAU, Vera Maria. Desigualdade, conectividade e direito à educação em tempos de pandemia. **Ridh**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 121-132, dez. 2020.

SILVA, Ana Paula Lima da. Tecituras de uma experiência como professora da educação infantil e como professora articuladora no trabalho remoto em tempos de pandemia no município do Rio de Janeiro. **Práticas em Educação Infantil**, [s. l], v. 5, n. 6, p. 1-18, 2020.

SIMAS, Vanessa França; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Narrativas de uma professora de bebês: a busca por réplicas das infâncias em tempos pandêmicos. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 53-71, dez. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457351660>.

VENCO, Selma; EVANGELISTA, Olinda. Crise sanitária: a janela de oportunidade para difusão do ensino híbrido. In: KRAWCZYK, Nora; VENCO, Selma (org.). **Utopias e distopias em Educação nos tempos pós-pandemia**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2021. p. 79-92.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. Ensino a distância, dificuldades presencias: perspectivas em tempos de covid-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [s. l], v. 15, n. 4, p. 1750-1768, 30 ago. 2020. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v15i4.13761>.