REVISTA CADERNOS DE ESTUDOS E PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
RECIFE, V. 11, N°. 1, 2025. ISSN: 2447-6943

Educação infantil em tempo integral no município de Vitória-ES em tempos de pandemia: as percepções das crianças

Full-time early childhood education in the municipality of Vitória-ES in times pandemic: children's perceptions

Daline Ferreira dos Santos[1]
Franceila Auer[2]
Vania Carvalho de Araújo[3]

Resumo

Este artigo tem como objetivo problematizar as percepções das crianças matriculadas na educação infantil em tempo integral sobre suas vivências em tempos de pandemia, considerando a ausência do espaço físico da escola como lócus de proteção e de provisão social. Adota uma pesquisa exploratória, tendo como instrumentos entrevistas semiestruturadas e diário de campo, com crianças com idades entre cinco e seis anos, matriculadas na educação infantil em tempo integral da Rede Pública Municipal de Vitória-ES. Os resultados revelam que os vínculos das crianças com a instituição de educação infantil se constituíram pelo acesso às plataformas educacionais virtuais, o envio de materiais impressos e a entrega de cestas básicas. As falas das crianças indicam algumas interações com os espaços da cidade como um aspecto positivo ocorrido no período pandêmico. Conclui-se que, embora as vivências com a cidade tenham sido mencionadas, o destaque das crianças recai sobre o rompimento com o cotidiano da educação infantil em tempo integral, demonstrando a importância desse atendimento ampliado na garantia de um conjunto de direitos sociais.

Palavras-chave: Educação Infantil em tempo integral. Infâncias. Pandemia.

Abstract

The paper aims to problematize the perceptions of children enrolled in full-time early childhood education about their experiences in times of pandemic, considering the absence of the physical space of the school as a locus of protection and social provision. It adopts an exploratory research, using as instruments semi-structured interviews and field diaries by children aged between five and six years old, enrolled in full-time early childhood education at the Municipal Public System of Vitória-ES. The results show that the children's bonds with the early childhood education institution were constituted by access to virtual educational platforms, the sending of printed materials and the delivery of basic food baskets. The children's statements indicate some interactions with the city's spaces as a positive aspect that occurred during the pandemic period. It is concluded that although experiences with the city have been

[1] Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo, Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal da Serra – ES, E-mail: dalinefs@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0009-6262-9828.

[2] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo E-mail: auerfranceila@gmail.com e ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1913-854X.

[3] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP, Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, E-mail: vcaraujoufes@gmail.com e ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7678-1689.

mentioned, the emphasis on children is the break with the daily routine of full-time early childhood education, demonstrating the importance of this expanded service in guaranteeing a set of social rights.

Keywords: *Full-time Early Childhood Education. Childhoods. Pandemic.*

Introdução

A pandemia da covid-19 caracteriza-se como um dos maiores problemas enfrentados pela humanidade no século XXI. O isolamento social, o fechamento das escolas e o acentuamento das desigualdades socioeconômicas foram alguns dos danos causados pela pandemia, afetando diretamente o desenvolvimento físico, emocional e cognitivo das crianças. Para Laguna et al. (2020, p. 404), "[...] diante da situação que acometeu o mundo, o distanciamento físico foi uma das medidas tomadas pelos governos de todos os países, com intuito principal de mitigar a propagação do vírus".

No Brasil, os efeitos do novo coronavírus chegaram em março de 2020. Instituições educacionais de diferentes níveis e etapas de ensino foram fechadas. No município de Vitória, capital do estado do Espírito Santo, o Decreto Municipal n° 18.047 declarou a suspensão das atividades educacionais de ensino público e privado, alinhado ao Decreto Estadual n° 18.037, de 13 de março de 2020, que estabeleceu as medidas de enfrentamento às emergências públicas em virtude da pandemia. Dentre essas medidas adotadas, foi empregado um novo modelo no âmbito educacional: o ensino remoto.

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, também adotou o ensino remoto. Cabe destacar que esta etapa destina-se a educação de crianças de zero a cinco anos, onde são educadas e cuidadas em um ambiente institucional, em período parcial (jornada escolar de até quatro horas diárias) ou integral (jornada escolar de, no mínimo, de sete horas diárias), cujos eixos estruturantes são as brincadeiras e as interações (Brasil, 2010).

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Por um lado, do ponto de vista demográfico, as crianças se apresentaram como um grupo geracional menos atingido pelos efeitos da covid-19, embora tenha ocorrido casos de infecções e mortes. Por outro lado, foi o grupo que sofreu mais impactos com o distanciamento social, no que diz respeito ao cotidiano infantil, transformando as relações nos diferentes contextos sociais (Gouvêa, 2021).

Álvaro et al (2021) afirmam que o isolamento social imposto pela pandemia reconfigurou a dinâmica familiar e a vida das crianças. Os autores pontuam que, confinadas em casa, elas experimentaram novos modos de convivência, reinventaram brincadeiras, adaptaram-se ao aprendizado escolar online e vivenciaram a diminuição do convívio social, o que se torna ainda mais complexo quando pensamos nas crianças de contextos desiguais sob o ponto de vista socioeconômico. Por sua vez, Sommerhalder, Pott e Rocca (2022) ressaltam que a proliferação da covid-19 impactou, com maior intensidade, as comunidades periféricas e os grupos menos abastados, que vivem em condições precárias de moradia e higiene, com renda básica comprometida e outros direitos humanos fragilizados ou inexistentes.

De acordo com Gouvêa (2021), embora os efeitos do coronavírus tenham sido experienciados de forma global, a suspensão da rotina nas instituições escolares atingiu diretamente as crianças e suas famílias, uma vez que as instituições possuem um papel central em suas vidas. A autora ainda revela que as consequências advindas das ações de isolamento possuem importância social, pois “as populações infantis são o grupo de maior representação nos indicadores nacionais de desigualdade social e de baixo padrão de vida” (Gouvêa, 2021, p. 28).

Em um contexto em que o reconhecimento público das crianças em situação de vulnerabilidade e risco social têm no acesso e permanência nas creches e nas pré-escolas em tempo integral um espaço privilegiado, a pandemia da covid-19 se constituiu naquele momento como um novo enfrentamento para o campo da educação infantil. Em um cenário de pandemia, é fundamental considerar a existência de uma quarentena seletiva, em que a vivência dos tempos pandêmicos não ocorreu da mesma maneira para todas as crianças.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Em face do exposto, um estudo realizado em dez municípios no estado do Espírito Santo (Araújo, 2015) revela que as condições sociais e econômicas das famílias e a forma precária de vida das crianças se apresentam como uma prerrogativa para a oferta do tempo integral nas instituições de educação infantil.

O panorama advindo da pandemia gerado pela covid-19 trouxe consigo preocupações e provocações para a oferta do tempo integral na educação infantil, considerando o tempo maior que as crianças permaneciam nas instituições antes da pandemia. Esse tempo, no entanto, não foi possível garantir durante o isolamento social, evidenciando ainda mais os contextos desiguais nos quais as crianças matriculadas nesse tipo de atendimento vivem.

Diante de tais questões e considerando que a maioria das crianças atendidas na educação infantil em tempo integral é oriunda de famílias de baixa renda, nas quais as mães relatam ser responsáveis pelo provimento (Araújo, 2015), podemos questionar inicialmente: como as crianças atendidas na educação infantil em tempo integral do município de Vitória-ES[4] vivenciaram esses momentos de isolamento social?

O contexto de pandemia abre possibilidades para pesquisas que investiguem as percepções das crianças matriculadas na educação infantil em tempo integral sobre suas vivências durante o isolamento social. Ao realizarmos um levantamento bibliográfico nos bancos de dados da Capes, da Scielo e dos Anais da Anped Nacional e Regional, com o recorte temporal de 2020 a 2021, sob os descritores “crianças” AND “pandemia”, “coronavírus” AND “infância” e “infância” AND “pandemia”, selecionamos 22 estudos acerca dos impactos da pandemia na vida das crianças.

Ao analisarmos o conjunto de trabalhos selecionados, observamos a ausência de pesquisas que investigam a educação infantil em tempo integral no contexto da pandemia, o que se configura como um obstáculo à compreensão dos desafios enfrentados por esse tipo de atendimento nesse período. Tal lacuna limita a

[4] A escolha do município se dá, pois segundo dados do Inep (2021), ele possui o maior número de matrículas na educação infantil em tempo integral no estado do Espírito Santo.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

possibilidade de compreensão dos impactos da crise sanitária no atendimento das crianças da educação infantil em tempo integral, bem como das estratégias educacionais adotadas institucionalmente para garantir o vínculo com as crianças. A pandemia impôs diversos desafios sem precedentes à educação, especialmente à educação infantil em tempo integral, que podem ter sido significativamente impactada pelas medidas de distanciamento social.

Questionar as infâncias e a vida das crianças que vivem em situação de risco e vulnerabilidade social durante a pandemia, sobretudo aquelas que, em tempos normais, se encontravam confinadas em instituições de educação infantil em tempo integral, nos provoca compreender melhor aspectos poucos visíveis na dinâmica social que podem influenciar ou não na formação das crianças. A partir de tais reflexões, este artigo tem como objetivo problematizar as percepções das crianças matriculadas na educação infantil em tempo integral sobre suas vivências em tempos de pandemia, considerando a ausência do espaço físico da escola como lócus de proteção e de provisão social.

1. Procedimentos metodológicos: a entrada no campo de pesquisa

Adotamos uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, tendo como sujeitos da pesquisa cinco crianças, com faixa etária entre cinco e seis anos, matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) com atendimento em tempo integral, localizado em um bairro periférico de Vitória-ES. A produção de dados ocorreu no decorrer do segundo semestre de 2022, após o retorno das atividades presenciais, considerando a adoção de protocolos de segurança e a vacinação dos profissionais da educação. Todas as precauções adequadas foram tomadas para estabelecer comunicação segura com as crianças.

Em diálogo com a gestão do Cmei, manifestamos o interesse de realizar a pesquisa com todas as crianças de quatro a seis anos de idade que, antes da pandemia, estavam matriculadas no atendimento da educação infantil em tempo

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

integral. Ao realizarmos o levantamento dos dados de matrícula junto à gestão, identificamos que apenas seis crianças continuavam frequentando o Cmei no retorno às aulas. A respeito das questões éticas, no tocante a uma pesquisa com seres humanos, inicialmente enviamos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) às seis famílias das crianças selecionadas, para que pudessem autorizar a participação na pesquisa de campo e estivessem cientes do conteúdo da pesquisa. Apenas uma família não manifestou interesse.

Considerando o aceite de cinco famílias, a professora Melina[5] ajudou na mediação direta entre a pesquisadora e as crianças. Convidamos as crianças para a pesquisa com o auxílio da professora Melina, que atuava com elas nas aulas de musicalização. Das crianças, duas são meninas e três meninos. As crianças nos receberam de maneira bastante respeitosa e afetuosa. Realizamos uma roda de conversa, em uma sala do Grupo 1 (bebês de 6 meses a 1 anos de idade) que estava desativada, onde nos apresentamos e conversamos sobre como seria o percurso da pesquisa.

Em seguida, dialogamos com as crianças sobre o objetivo da pesquisa e, posteriormente, todas as crianças apresentaram o seu assentimento de modo verbal. Com o intuito de resguardar as identidades das crianças, foram utilizados nomes fictícios para a exposição das entrevistas, escolhidos por elas: Valentina, Nicolas, Diogo, Lara e João. Como instrumentos de pesquisa, adotamos entrevistas com roteiro semiestruturado e registros em diários de campo.

Além de perguntarmos o nome da criança, a idade, o local onde mora, o que ela mais gosta de fazer no Cmei e em casa, elaboramos outras questões para orientar a conversa, a saber: no período de pandemia, com quem ficaram? Qual foi a melhor e a pior coisa que aconteceu na pandemia? O que sentiram ao voltar para a escola depois de um longo tempo em casa? Realizavam alguma atividade do Cmei em casa? Se sim, eram impressas ou virtuais? Tiveram ajuda dos familiares para realizar as

[5] Nome fictício escolhido pela professora.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

atividades? Conseguiram falar com as professoras e com os colegas de turma? Preferiram frequentar o tempo parcial ou o tempo integral do Cmei?

2. O que dizem as crianças sobre as vivências na pandemia? “O coronavírus ficou triste porque eu não saí na rua sem máscara”

Iniciamos a roda de conversa com um momento de apresentação e de realização de brincadeiras para criar um ambiente acolhedor. Incentivamos as crianças a participarem livremente, expressando os seus pontos de vista. Guiamos a entrevista através de perguntas direcionadas e abertas, permitindo que as crianças compartilhassem suas vivências. Em uma pesquisa com crianças, a escuta sensível é imprescindível para criar um espaço de respeito e confiança, onde elas se sintam à vontade para partilhar o que pensam e sentem. Dialogamos sobre os gostos pessoais, os interesses e as brincadeiras favoritas das crianças, na tentativa de criarmos um vínculo maior. Além disso, as crianças demonstraram estar bastante animadas durante todo o percurso investigativo.

Após alguns minutos de diálogos e de brincadeiras, bem como as elucidações das dúvidas e das informações sobre a pesquisa, iniciamos com a pergunta acerca da preferência das crianças em relação à permanência na instituição de educação infantil, no tempo parcial ou tempo integral. Diante disso, a professora Melina nos auxilia na abertura da entrevista:

Professora Melina: Vocês preferem ficar no tempo integral ou só pela manhã aqui?
Nicolas: Integral.
Professora Melina: Por que?
Nicolas: Integral é mais legal.
Diogo: O dia todo, dia porque é legal.
Lara: Integral porque tem comida
João: Gosto de ficar o dia inteiro, porque a mãe manda, agora tem duas irmãs pra mim buscar… a Maria é irmã também e José é muito grande musculosão.
Diogo: Gosto de ver um monte de filmes.
João: Tia, eu vi filme que tem superoi muito forte, ele levanta até o Huck (Diário de campo, 2022).

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Valentina, que estava em um canto mais afastada, responde timidamente, depois dos seus colegas, que prefere "*o dia inteiro na instituição, porque ela brinca"* (DIÁRIO DE CAMPO, 2022). É necessário pontuar também a fala de Lara, pois ela expõe um elemento importante: a preferência pela educação infantil em tempo integral em virtude da comida. Considerando as diferentes facetas do risco e da vulnerabilidade social vivida pelas crianças e suas famílias, percebemos que o tempo integral ainda se constitui como um aparato para "suprir" determinados direitos no contexto escolar, neste caso, o direito à alimentação.

De acordo com o relatório da Unicef sobre os efeitos diretos e indiretos da covid-19 em crianças e adolescentes durante a primeira onda da pandemia, a segurança alimentar das famílias brasileiras foi afetada desde o carnaval de 2020, considerado o marco inicial da crise sanitária no país. O documento revela que 49% dos brasileiros adultos sofreram mudanças nos hábitos alimentares "entre as famílias que convivem com crianças ou adolescentes de até 17 anos, esse percentual sobe para 58%" (UNICEF, 2020, s/p).

O relatório também destaca o impacto na qualidade da alimentação dos brasileiros durante a pandemia, com o aumento do consumo de alimentos industrializados. Considerando tais dados, somados a importância do direito à alimentação atribuído à educação infantil em tempo integral, conforme Resolução nº 26 de 17 de junho de 2013 (BRASIL, 2013), que determina a garantia de 70% das necessidades nutricionais dos estudantes nesse tipo de atendimento, cabe a nós refletirmos sobre as medidas tomadas durante a pandemia no município de Vitória-ES.

Na tentativa de auxiliar as famílias de baixa renda de Vitória-ES, foi promulgada a Lei Municipal n° 9.647, de 6 de julho de 2020, que estabelece o auxílio emergencial municipal, para pessoas em situação de vulnerabilidade social agravadas pela pandemia. Também foi implementado pela prefeitura, como benefício eventual, a distribuição de cesta[6] de alimentos, que visou atender as necessidades emergenciais

[6] https://m.vitoria.es.gov.br/coronavirus/agendamento-online-cesta-de-alimentos

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

temporárias de famílias em situação de vulnerabilidade inscritas no CadÚnico. O procedimento ocorreu por meio de análise no site da prefeitura de Vitória-ES, na aba “coronavírus”, como um canal de comunicação para o agendamento da retirada de cestas básicas durante o período emergencial.

Além disso, as famílias de baixa renda que possuem filhos matriculados na rede municipal de ensino de Vitória, também foram beneficiadas com kits de alimentação. Esses itens foram angariados através de verbas municipais e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Contudo, a partir das análises realizadas dos documentos, bem como no site da prefeitura, percebe-se a inexistência de políticas articuladas à educação em tempo integral e direcionadas especificamente às crianças matriculadas nesse tipo de atendimento.

No decorrer da conversa com as crianças na pesquisa, elas apresentam informações sobre o que gostam de fazer em casa, assim como no Cmei. Muitas delas associadas à ludicidade. Percebemos que a brincadeira é uma atividade presente na vida das crianças dentro e fora do Cmei. Documentos referentes à educação infantil apresentam o brincar como um direito da criança, a exemplo disso, *As Diretrizes Curriculares da educação infantil* do município de Vitória-ES expõem “[...] como princípio ético o direito de brincar, não como instrumentalização dos processos de aprendizagem, mas como caminho expressivo da criança, como modo próprio de ser e dialogar com o mundo” (Vitória, 2020).

Por meio das brincadeiras, as crianças atribuem sentidos às vivências das quais participam, constituindo-se de formas diversas, entre seus pares e com adultos, em variados contextos “afirmando a potência de vida e a participação ativa de todos os sujeitos na ampliação das experiências” (Vitória, 2020, p.50). Ao serem solicitadas a expressarem o que gostam de fazer em casa e no Cmei, as crianças apontam diferenças e semelhanças no que diz respeito às culturas infantis:

Nicolas: Tia, sabia o que eu gosto? Ameti, menino gato, eu gosto de brincar no pátio, passear pela escola, bolinha de sabão, assistir televisão, até a noite.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Diogo: Brincar, comer, eu sou comilão... em casa gosto de ver vingadores, eu já assisti online, também gosto do Thor. Eu também gosto de sonic.
Pesquisadora: Que legal! Não conheço o sonic.
Diogo: Tem na Netflix, eu gosto de pantera negra, brincar de espada e escorregador.
João: Piscina de sabão.
Diogo: Piscina de sabão, e, também gosto de assistir os “PJ masks” Professora Melina: Não conheço. O que é?
Lara: Gato, lagartixa.
Diogo: Gato, lagartixa, cor da mão rosa.
Lara: Gosto de brincar muito na escola, bem legal, porque tem várias professoras que faz brincadeiras diferentes. chega escondido e faz cosquinhas. Aí chega a hora do lanche.
João: Comer e brincar no quarto e na rua, gosto de assistir tv e desenho. Eu assisto desenho na internet, tenho internet.
Diogo: Tem netflix.
João: Tia, você já viu o sonic? Você assiste o desenho que meu pai assiste? Professora Melina: Não sei, qual é o filme e desenho que seu pai assiste? João: É de acertar os bichos (Diário de campo, 2022).

As crianças tentam traçar explicações sobre o que seriam os “PJ Masks”[7] por meio de elementos que constituem o desenho animado. A partir das falas das crianças, compreende-se o interesse pelas culturas digitais e audiovisuais, como filmes e desenhos. Os diálogos com as crianças permitem entender seus interesses e gostos pessoais, além de revelar como elas se relacionam com as mídias, a escola, seus pares e os adultos.

As falas das crianças acentuam a pluralidade de suas preferências e vivências, que variam desde os filmes e desenhos na internet até as brincadeiras no pátio e as vivências nas dependências da instituição de educação infantil. Evidencia-se também a criatividade e curiosidade das crianças, que dialogam de modo único com as histórias dos seus personagens favoritos. Os diálogos estabelecidos na pesquisa de campo também nos revelam a importância de valorizar e escutar as vozes das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos que criam e recriam novas formas de dialogar nos espaços onde estão inseridas.

Muller (2006, p. 569-570) revela que “[...] as crianças se fazem participantes e protagonistas na escola, como também nas outras instituições contemporâneas de socialização”. Rompe-se, assim, com a ideia da criança como mera receptora de informações. Dialogando com Muller (2006), depreendemos que as crianças são

[7] Desenho infantil sobre super-heróis.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

agentes ativos na construção de seus conhecimentos e de suas identidades, transformando o mundo e sendo transformadas a partir das interações.

Tendo em vista os discursos das crianças, percebemos que as mídias digitais também estão inseridas em suas convivências, bem como as relações que elas estabelecem com diversas linguagens, sendo uma delas, as mídias digitais, o que parece ter sido potencializado na pandemia. Álvaro et al (2021, p. 17) apontam estudos indicando que "[...] a mudança de rotina causada pelo isolamento social vem fazendo com que as crianças permaneçam mais tempo na frente de telas do que o habitual. Assim, os computadores e celulares surgem como meios de comunicação e entretenimento".

Nesse sentido, Álvaro et al. (2021) afirmam que novos modos de convivência são criados com o advento da pandemia, nos quais as brincadeiras são reinventadas e o convívio social tende a diminuir. No entanto, no trecho do Diário de Campo acima, observamos que João reconhece a rua como um local de diversão, diferindo-se dos outros colegas, sendo a primeira criança a expressar até esse momento da entrevista a vivência na cidade por meio da brincadeira.

Mais do que remeter-se a um lugar socialmente demarcado, o brincar, como demonstração de uma escolha e de pertencimento expõe outras formas de referenciar-se ao "lugar" onde moram, deixando-o transparecer como um espaço de vida, de memória e de infância (Araújo, 2018). Reconhecer as crianças como sujeitos sociais, através das culturas infantis requer pensar a cidade e a educação como locais socioculturais nos quais os direitos são expostos no cotidiano, como hipóteses fundamentais para que o espaço citadino se conceba como ambiente educador (Araújo, 2011).

Sobre as questões relativas às atividades pedagógicas, perguntamos se as crianças puderam realizar aquelas sugeridas pelo Cmei na pandemia, além de conversarmos acerca do formato, impresso ou online. Elas também comentaram se tiveram apoio em casa para realizá-las, questionamos ainda se elas conseguiram manter alguma forma de interação com as professoras. Percebemos que as respostas das crianças ultrapassaram tais questões, apresentando mais uma vez referências

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

sobre as cidades e o que faziam quando não estavam no Cmei em função da pandemia:

> Lara: Sim, atividade de sorvete, massinha, aquelas coisas que ele levou tinha folha para desenhar. Se a escola fecha, fica com saudade, atividade no papel, tava dentro do lugar azul. Não consegui falar com os professores, a tia não tinha telefone da minha mãe, a minha mãe fazia as coisas, gostava de fazer sozinha, o meu irmão até ajudou.
> Diogo: Era no papel, não teve ajuda, ninguém ajudou, fiz sozinho, já sei escrever.
> [...]
> Nicolas: Ficar em casa é legal. Gosto de ficar em casa brincando e o coronavírus ficou triste porque eu não saí na rua sem máscara. Fiz atividade todo dia, a mãe só me ensinou a fazer o nome (Diário de campo, 2022).

Ao analisarmos o relato de Nicolas, percebemos a sua compreensão de que usar máscaras para se proteger deixa o coronavírus triste, ou seja, utilizando a máscara ele estaria protegido do vírus, mas, consequentemente o micro-organismo não alcançaria mais vítimas. Segundo Álvaro et al. (2021, p. 8), "com a emergência da pandemia, novos hábitos passaram a fazer parte da vida cotidiana, como o uso de máscaras e a higienização frequente das mãos", o que se estendeu às crianças.

Sobre o acesso às atividades do Cmei na pandemia, a resposta de Valentina se distancia dos demais colegas, considerando que ela afirma não ter realizado. Quando perguntamos o motivo, ela explica que *"a professora não mandava, a melhor coisa foi ir no shopping"* (Diário de campo, 2022). Algumas reflexões se fazem necessárias no que diz respeito a essa assertiva.

Vale ressaltar que as *Diretrizes para o trabalho pedagógico na educação infantil em contexto de pandemia*, publicado em julho de 2020, apresenta a elaboração e disponibilização de publicações em formato digital e impresso. Trata-se de materiais de apoio à aprendizagem, sendo cadernos de atividades educacionais complementares, se configurando como uma alternativa de oportunizar o acesso à educação infantil às crianças do município de Vitória-ES no contexto de pandemia.

Contudo, é provável que essas iniciativas não tenham contemplado a todas as crianças, como pode ter ocorrido na situação de Valentina. Algumas hipóteses podem ser lançadas, tais como: a falta de acesso a ferramentas tecnológicas (como internet, celular ou computador); a dificuldade das famílias em conciliar os horários de trabalho

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

com as atividades educacionais; e a impossibilidade de buscar os cadernos de atividades na instituição de educação infantil.

Valentina discorre sobre a melhor vivência durante a pandemia ter sido a ida ao shopping, um espaço da cidade, no entanto, um ambiente fechado, diante de tantas outras opções que o município oferece. Ainda que Vitória, como cidade litorânea, tenha parques públicos, abertos e ventilados, propício para um eventual meio de diversão para as crianças, a opção de lazer muitas vezes recai em espaços fechados e sem ventilação.

Faz-se necessário, assim, mencionar como a cidade possibilitadora de convívios e vivências em espaços ao ar livre, pode estar sendo esvaziada pelas atratividades ditadas pelo mercado, como os shoppings e outros locais que revelam tendências de consumo. Mais do que simples espaços de compras, os shoppings se tornaram centros de lazer, entretenimento, cultura e serviços nas cidades. A combinação desses espaços atrai visitantes de todas as idades. Sarmento (2017) expõe sobre o fenômeno da *dualização social*, que coloca as crianças menos favorecidas em situação de desigualdade de acesso a determinadas áreas da cidade, o que pode justificar um único passeio ao shopping como uma grande vivência para Valentina na pandemia.

Ainda em diálogo com as falas das crianças acerca das vivências na pandemia e quais foram as piores e melhores situações que ocorreram, Nicolas discorre que “A melhor coisa foi sair para brincar de futebol, bola, não teve nada ruim” (Diário de campo, 2022). Assim, ele menciona espaços citadinos ao ar livre que mais do que oferecer a possibilidade de praticar esportes, revelam-se como um ponto de encontro e de trocas com outras pessoas. Por sua vez, Diogo se absteve de responder. De modo geral, as interações com os espaços da cidade e as brincadeiras são fatores importantes nas falas de algumas crianças, apontadas como as melhores situações ocorridas e presentes em diversos momentos da entrevista.

Quando perguntamos sobre o que eles sentiram ao retornar para o Cmei, no que diz respeito às emoções e às sensações, algumas crianças ficam confusas e

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

começam a discorrer sobre a falta da escola na pandemia. No entanto, a professora Melina nos auxilia nesse processo.

Professora Melina: Amores, a tia Daline quer saber o que vocês sentiram quando voltaram para a escola?
Lara: Eu senti muita falta da escola, muita falta.
Professora Melina: Bem, mal, felizes, chateados?
Lara: A escola é muito legal. Muito legal ficar na escola.
Professora Melina: Como vocês se sentiram?
João: Estava triste quando não estava aqui, mas Deus ajudou.
(Diário de campo, 2022).

Por meio dos relatos das crianças, observamos que Lara novamente é a criança que demonstra sentir falta da escola, no entanto, João também afirma a tristeza por estar longe da instituição. A exteriorização desses sentimentos nas falas das crianças pode estar relacionada à ausência da instituição escolar como espaço de vivências e interações entre as crianças e os profissionais da educação, tomando por referência a ruptura de determinados vínculos estabelecidos com a rotina da educação infantil em tempo integral. Ao perguntarmos com quem as crianças ficaram em casa durante a pandemia, elas discorrem:

Nicolas: A mãe estava em casa, o pai estava no trabalho.
Lara: A escola é legal, fico com mãe de dia e a noite com a babá.
(Diário de campo, 2022).

Durante a exposição de Lara, percebemos que, em todas as suas falas, ela expressa afeição pelo ambiente institucional. Ademais, a criança expõe que a mãe trabalha à noite, motivo pelo qual ela permanece sob os cuidados da babá durante o período noturno. Isso se configura como mais um atravessamento na vida dessa criança, pois ela encontra-se sob a guarda de uma pessoa de fora do círculo familiar. Ter perdido o vínculo com a rotina do Cmei, portanto, parece tê-la afetado ainda mais. Diogo e João também expõem com quem estiveram durante a pandemia.

Diogo: Queria ficar aqui.
Professora Melina: Com que você ficava? Fazia o que? Na sua casa? Na casa de alguém?
Diogo: Ficava vendo televisão, mãe fazendo unha.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

João: Na casa do vô, “dá bença, alegria”.
(Diário de campo, 2022).

Observamos que a mãe de Diogo não conseguiu ajudá-lo nas atividades oferecidas pelo Cmei no ensino remoto, considerando que havia outras demandas para serem supridas, tendo em vista que, ela possui um trabalho autônomo, possivelmente recebia os clientes em sua casa. Para Laguna et al. (2020, p. 404), “a carência de estrutura básica social que acomete inúmeras famílias foi colocada em evidência durante a pandemia, uma vez que houve uma quebra do ‘contrato educacional’ que estabelece direitos e deveres de todos os envolvidos na comunidade educacional”.

A escolha em permanecer com as atividades pedagógicas em formato remoto implica em uma série de fatores que devem ser considerados. O primeiro refere-se ao contexto inadequado para a realização das atividades. O segundo é a falta de acesso aos materiais tecnológicos. Ambos podem ter sido obstáculos à realização das atividades das crianças e, consequentemente, à manutenção dos vínculos estreitos com o Cmei.

Observa-se, portanto, uma certa solidão no jeito como Diogo se expressa ao dizer que ficava sozinho assistindo televisão, em decorrência do trabalho remunerado da mãe como manicure. Supostamente isso faz com que ele construa o fascínio pela televisão, como uma possível forma de lidar com essa ausência de atenção em alguns momentos. Além de dizer que ficava na casa do avô, João discorre que frequentava a igreja constantemente. Por sua vez, Lara relata que também realizava visitas ao templo religioso. Assim, novos espaços de convivência social, ainda que interligados à religião, são citados.

3. Considerações finais: as linhas visíveis na dinâmica social *dentro* e *fora* da educação infantil em tempo integral

A partir do fechamento das escolas com o Decreto municipal n° 18.047, em consequência da pandemia da covid-19, os documentos orientadores para educação infantil apresentaram um panorama sobre a sua oferta em contexto remoto, incluindo

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

a entrega de atividades online e impressas. A respeito especificamente do tempo integral na educação infantil, os documentos orientadores de Vitória-ES não mencionaram sobre as propostas desenvolvidas no contexto de pandemia destinadas a esse tipo de atendimento.

As diretrizes para o trabalho educacional durante a pandemia no município de Vitória-ES recomendaram que tanto creches quanto pré-escolas buscassem formas de aproximação virtual entre professoras, crianças e famílias. O objetivo era proporcionar um vínculo com as crianças através dos diálogos estabelecidos com elas. Durante a pandemia, essa interação com as crianças e a instituição, mesmo que não ideais, foi fundamental para a permanência do vínculo. Essa conexão, ainda que à distância, possibilitou que as crianças se sentissem acolhidas e amparadas em um momento tão adverso.

É importante destacar que, embora as ferramentas adotadas, como as postagens nas páginas oficiais da Seme e a implementação da plataforma educação Aprende Vix, tenham sido úteis para atender parte das demandas, nem todas as crianças conseguiram acessá-las em decorrência das desigualdades de acesso à *internet*. Nesses casos, como ocorreu com a Lara, ela menciona fazer as atividades que “vinham dentro daquele negócio azul” (referindo-se à pasta plástica escolar com atividades). Diferentemente de Lara, Nicolas relata fazer as atividades no computador, demonstrando como essas medidas foram importantes para manter a instituição próxima das crianças, ainda que não tenham dado conta de suprir todas as suas necessidades.

Contudo, através das falas das crianças, é possível observar que as propostas pedagógicas oportunizadas foram as mesmas oferecidas às crianças matriculadas no tempo parcial. Isso também ocorreu na oferta da alimentação, onde todos as crianças pertencentes às famílias de baixa renda foram contempladas dentro de uma igual proposição, a distribuição de cestas básicas, ainda que em períodos fora da pandemia, aquelas que frequentam a educação infantil em tempo integral possuem um maior número de refeições no Cmei, de modo a garantir o que preconiza a Resolução nº 26 de 17 de junho de 2013 (BRASIL, 2013).

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Além do destaque feito pelas crianças sobre os vínculos com a instituição de educação infantil em tempo integral, identificamos timidamente a presença das práticas sociais das crianças nos espaços da cidade. Contudo, cabe-nos questionar se, antes da pandemia, também ocorria interação das crianças com a cidade e como isso se deu após o retorno das aulas presenciais, quando retomaram a jornada diária ampliada na instituição escolar. Questões essas que não são possíveis de serem respondidas aqui, cabendo novas reflexões em futuros estudos.

De todo modo, observamos na pesquisa o estabelecimento de relações com diversos espaços da cidade, como a rua, a igreja, o shopping, o parque, a casa de familiares e o campo de futebol. Vivências essas expressas pelas crianças como sendo um aspecto positivo vivido na pandemia, sempre marcadas pela via da afetividade e do encontro com seus pares, bem como as demais categorias geracionais. Embora as vivências na cidade tenham sido citadas, ainda assim é perceptível o rompimento com o cotidiano da instituição de educação infantil em tempo integral, demonstrando a importância desse atendimento ampliado para a garantia de seus direitos sociais, sobretudo como uma referência de proteção e de provisão social em um contexto ainda atravessado pelas desigualdades sociais.

Referências

ÁLVARO, Marcela; FOLINO, Carolina; MASSARANI, Luisa; CHAGAS, Catarina. “A máscara salva”: representações sociais da pandemia de covid-19 por meio dos desenhos de crianças cariocas. **Saúde Sociedade**, São Paulo, v. 30, n.4, p. 1-12, abr./jul. 2021.

ARAÚJO, Vania Carvalho de. A cidade como espaço público de educação e de afirmação da cidadania: a experiência de Vitória/ES, Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.27, ed. 1, p.135-148, jan. /abri. 2011.

ARAÚJO, Vania Carvalho de. O “tempo integral” na educação infantil: uma análise de suas concepções e práticas. In: Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas. Vitória: EDUFES, 2015. p. 19-58.

ARAÚJO, Vania Carvalho de. Pensar a cidade, as crianças e sua educação. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 2, p. 207-222, abr./jun. 2018.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

GOUVEA, Maria Cristina Soares. **Infância e pandemia**: exercícios de escuta. In: Infância e pandemia escuta de experiências das crianças. Belo Horizonte: INCIPIT, 2022. p 12-23.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos; HERMANNS, Tanandra; RODRIGUES, Liandra Nolibos; ABAID, Josiane Lieberknecht wathier. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 21, p. 393-401, 2021.

MÜLLER, Fernanda. Infância nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. **Educação & Sociedade**,Campinas, v. 27, p. 553-573, 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA.**Coronavírus: mais de 5 mil cestas básicas serão distribuídas em Vitória.2020. Disponível em:** https://www.vitoria.es.gov.br/noticia/coronavirus-mais-de-5-mil-cestas-basicas-serao-distribuidas-em-vitoria-40435 Acesso em: 10 dez.2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TREVISAN, Gabriela. A crise social desenhada pelas crianças: imaginação e conhecimento social. **Educar em revista**, Curitiba, Edição Especial, n.2, p. 17-34, 2017.

UNICEF (2020). **Impactos Primários e Secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes Relatório de análise 1ª Onda**. Acesso em: https://www.unicef.org/brazil/media/11331/file/relatorio-analise-impactos-primarios-esecundarios-da-covid-19-em-criancas-e-adolescentes.pdf. Acesso em: 05 mai. 2023.

VITÓRIA (ES). **Decreto Municipal nº 18.047, de 20 de março de 2020**. Dispõe sobre medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus. Vitória, ES: Prefeitura Municipal de Vitória. Disponível em: http://sistemas.vitoria.es.gov.br/. Acesso em: 6 nov. 2023.

VITÓRIA (ES). **Diretrizes curriculares de ensino para a educação infantil do município de Vitória**.Secretaria. Municipal de Educação/Gerência de Educação Infantil, Vitória, 2020. Disponível em: http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos. Acesso em: 11 nov. 2023.

VITÓRIA (ES). **Diretrizes para o trabalho pedagógico na educação infantil em contexto de pandemia.** Secretaria Municipal de Educação/Gerência de Educação Infantil, Vitória, 2020. Disponível em: http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos. Acesso em: 12 nov. 2023.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR