




INFÂNCIA CONFINADA: LITURGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Confined childhood: liturgies of schooling and privatization of early childhood education

Roselane Fátima **CAMPOS**

Departamento de Metodologia de Ensino
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis/SC, Brasil


roselane.campos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9320-6707> 

Zenilde **DURLI**

Departamento de Metodologia de Ensino
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis/SC, Brasil

zenildedurli63@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8629-7658> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo ●

RESUMO

Entre abril e outubro de 2020, no contexto da pandemia da Covid-19, o Conselho Nacional de Educação produziu um conjunto de orientações destinadas a regular as atividades de ensino não-presencial na Educação Básica. Tratamos de estudar e analisar essas indicações, em particular aquelas dedicadas à Educação Infantil, usando técnicas de análise de conteúdo. Como resultado deste estudo inferimos: a) a BNCC tem sido o principal dispositivo utilizado pelo Conselho para regular o trabalho docente e as atividades de ensino não-presencial; b) a Educação Infantil é tratada na perspectiva da preparação para trajetórias escolares futuras; c) a interlocução com organizações e redes empresariais foi privilegiada, em detrimento de associações ou órgãos representativos de docentes e de pesquisadores. Atuando de forma lenta e em sintonia com os interesses empresariais o CNE colabora para o aprofundamento da privatização em curso da educação pública.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de educação infantil. Educação infantil e pandemia da covid-19. Educação infantil e BNCC.

ABSTRACT

Between April and October 2020, in the context of the Covid-19 pandemic, the National Education Council produced a set of guidelines aimed at regulating non-classroom teaching activities in Basic Education. We try to study and analyze these indications, in particular those dedicated to Early Childhood Education, using content analysis techniques. As a result of this study, we infer: a) BNCC has been the main device used by the Council to regulate teaching work and non-classroom teaching activities; b) Early Childhood Education is treated with a view to preparing for future school trajectories; c) the dialogue with organizations and business networks was privileged, to the detriment of associations or representative bodies of teachers and researchers. Acting slowly and in tune with business interests, the CNE collaborates to deepen the ongoing privatization of public education.

KEYWORDS: Early childhood education policies. Early childhood education and the covid-19 pandemic. Early childhood education and BNCC.

INTRODUÇÃO

Em março de 2020, um mês após a edição da Portaria nº 188/GM/MS (BRASIL, 2020a), com a declaração de Emergência em saúde pública frente à contaminação de milhões de seres humanos pelo coronavírus SARS-CoV-2 no mundo e a emergência da pandemia de Covid19 no país¹, as atividades escolares foram suspensas em todos os níveis e etapas da educação nacional. A situação de isolamento social implicou uma mudança abrupta na forma de organizar e realizar as atividades educativas e impactou as crianças, jovens e suas famílias que se deparam com novas atribuições e tarefas.

Igualmente, professores e professoras foram atingidos por essas mudanças sendo impossibilitados, em sua atividade docente, do exercício de mediação direta com as crianças e/ou estudantes, suas famílias e seus pares. Gestores de redes e de unidades educativas passaram a interrogar o Conselho Nacional de Educação (CNE) buscando orientações sobre a interrupção das atividades escolares e o cumprimento de legislação pertinente, notadamente a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), no que concerne a carga horária e dias letivos.

Em 01 de abril de 2020 o Governo Federal editou a Medida Provisória (MP) no 934 (BRASIL, 2020b) que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior. Sinteticamente, no concernente à Educação Básica, assim se manifesta:

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do **caput** e no § 1º do art. 24 e no inciso II do **caput** do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Parágrafo único. A dispensa de que trata o **caput** se aplicará para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020b, negritos no original).

Logo, a MP dispensa as redes e sistemas do cumprimento dos dias letivos, mas mantém a obrigatoriedade das 800 horas de trabalho educacional, incluindo nessa regra também a Educação Infantil. No que tange a esta etapa educativa, no entanto, essa

¹ O Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 4 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana pelo novo Corona vírus (COVID-19).

regra foi alterada pelo Congresso Nacional que editou, em 18/08/2020, a Lei 14.040/2020 (BRASIL, 2020c)², conforme consta no inciso I do art. 2º:

Art. 2º Os estabelecimentos de ensino de educação básica, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino, **ficam dispensados**, em caráter excepcional.

I – na educação infantil, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de trabalho educacional e do cumprimento da carga horária mínima anual previstos no inciso II o caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2020c, destaque nosso).

Embora a Lei procure diferenciar a especificidade da Educação Infantil com relação às demais etapas da Educação Básica, como veremos nas seções seguintes, as orientações pedagógicas constantes nos Pareceres do CNE focalizam, essencialmente, dois aspectos: a) a centralidade da mediação entre a professora e as famílias, a quem cabe executar o que foi planejado; b) a focalização das atividades no cumprimento dos direitos de aprendizagem conforme constam na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017a).

Essas questões e, sobretudo, aquelas relacionadas às especificidades da docência com crianças pequenas e sua incidência nas relações entre aprendizagem e desenvolvimento, circunscritas atualmente às condições de isolamento e/ou distanciamento social decorrentes das medidas sanitárias adotadas para contenção da pandemia, levaram-nos a indagar sobre os efeitos das orientações dos órgãos governamentais, especialmente do Conselho Nacional de Educação, para a realização de atividades de ensino não presenciais no âmbito da educação básica.

Considerando, portanto, o papel decisivo que o CNE tem na regulação da Educação Básica, nosso objetivo neste artigo é apresentar uma análise sobre os Pareceres emitidos por este órgão no período de pandemia. Interessa-nos, mais especificamente, destacar as orientações destinadas à Educação Infantil abordando-as em seus pressupostos teóricos e políticos e em seus desdobramentos sobre a vida das crianças, suas famílias e, igualmente, das professoras e dos professores. Focalizamos nossa análise em três documentos, a saber: o Parecer CNE/CP nº5/2020 (BRASIL, 2020d); o Parecer CNE/CP nº11/2020 (BRASIL, 2020e) e o CNE/CP nº15/2020 (BRASIL, 2020f). Excluímos de nosso estudo o Parecer CNE/CP Nº 9 (BRASIL, 2020g) que reexamina o CNE/CP nº5/2020 nas especificidades do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, para, além disso, nada acrescenta ao já tratado no Parecer anterior.

² Resultante da conversão da MP 934/2020 em ato do poder legislativo federal. Note-se que a MP enviada ao Congresso Nacional mantinha a exigência de cumprimento da carga horária, com dispensa apenas dos dias letivos.

Como procedimentos metodológicos pertinentes à análise documental, foram considerados o contexto de produção dos documentos, o entrelaçamento discursivo em que as “vozes” de diferentes atores sociais – individuais e coletivos –, são chamadas para cunhar de legitimidade e autoridade científica às recomendações oficiais. Vale ressaltar aqui as sutilezas das notas de rodapé, a liturgia de atores nacionais e internacionais frequentes no mercado mundializado da educação, legitimados e investidos de autoridade. Essas presenças não nos escapam, posto a posição que defendem acerca das finalidades antecipatórias e preparatórias da Educação Infantil e, igualmente os interesses empresariais em cena.

A AÇÃO DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO³

Embora a situação de pandemia e o fechamento de escolas em todos os estados da federação clamasse por medidas e orientações urgentes, apenas em 28/04/2020, o Conselho Nacional de Educação se pronunciou, de modo oficial e tardiamente, sob pressão exercida por conselhos municipais e estaduais de educação, entidades científicas da sociedade civil, redes e sistemas de ensino, posto que a suspensão das atividades de ensino ocorria de forma abrupta e de acordo com as circunstâncias particulares de estados e municípios. Pairava a incerteza sobre **quando** e **como** as unidades educativas poderiam voltar as suas “atividades normais”, visto que o crescimento da pandemia era exponencial⁴, com confinamento social decretado em várias unidades da federação.

Foi emitido, então, o Parecer CNE/CP nº05/2020, com orientações sobre a reorganização de calendários letivos e cômputo das atividades não presenciais. Em decorrência, as redes, sistemas e escolas adotaram o ensino não presencial ou “atividade remota” de ensino. Logo, a mediação passou a ser realizada basicamente por meio da utilização de tecnologias comunicacionais e de informação e de redes sociais de longo alcance, como o WhatsApp.

³ Praticamente um mês após Ministério da Saúde (MS) se manifestar sobre a situação de emergência em Saúde Pública (Portaria n. 188, 03/02/2020) e indicar medidas de enfrentamento (Lei n. 13.979, de 06/02/2020) o Ministério da Educação (MEC) exarou a Portaria n. 343, de 17/03/2020, com indicação da substituição de aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia, mas restrita às instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino.

⁴ Conforme dados publicados pelo consórcio de veículos de imprensa, havia no Brasil, em 20 de novembro de 2020, um total de 168.662 mortes e um total de 6.017.605 casos confirmados. Disponível em: www1.folha.uol.com.br

Essa mudança repentina e drástica nas formas cotidianas de “fazer a Educação Infantil” teve impactos em todos os sujeitos sociais envolvidos, com destaque para as famílias, as crianças e as e os profissionais que atuam em instituições educativas: organizar atividades a serem executadas “remotamente” pelas famílias com as crianças não significava meramente transpor propostas e/ou planejamentos pedagógicos do plano “real” para o “virtual”. Mais do que isso, a natureza mesma do ato pedagógico foi sendo modificada.

Note-se, no entanto, que a suspensão das atividades nas redes estaduais e municipais de ensino coube aos órgãos de cada sistema – os Conselhos Municipais e/ou Estaduais de Educação – que, via de regra, aguardavam também as orientações ou determinações do CNE para expedir, localmente, as regras a serem cumpridas pelas redes sob sua jurisdição. Entre final do mês de abril e início de julho, três Pareceres foram exarados (cf. o Quadro 1), todos com o status de “recomendações” ou “indicações”, deslocando a responsabilização de decisão aos órgãos reguladores locais dos estados, municípios e Distrito Federal.

Somente em 6 de outubro de 2020, alguns meses após a promulgação da Lei 14.040/2020 (BRASIL, 2020c), o CNE aprova um novo documento, composto pelo Parecer CNE/CP nº15/2020 (BRASIL, 2020f) e por um Projeto de Resolução, com o intuito de disciplinar a Lei que lhe deu origem.⁵ Ou seja, é quase no término do ano civil, quando em muitas cidades e escolas professoras e professores já começam a se preparar para o retorno das atividades presenciais, que temos uma manifestação regulatória do Conselho.

No Quadro 1, podem ser visualizados os Pareceres emitidos pelo CNE e que são objeto de nossa análise. Excetuando o Parecer CNE/CP nº 9/2020 que reexaminou o Parecer CNE/CP nº 5/2020 no item “2.16 Sobre avaliações e exames no contexto da situação de pandemia”, em específico no que se refere ao ENEM, mantendo-se igual o teor dos demais itens, todos os demais pareceres contemplaram ações, indicações e orientações acerca da Educação Infantil.

Quadro 1 – Documentos exarados pelo CNE com orientações aos sistemas, redes e escolas no contexto da pandemia

Documento	Data	Assunto
PARECER CNE/CP Nº 05/2020	28/04/2020	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19

⁵ Esta Resolução aguarda, neste momento, homologação do Ministro da Educação para que seus efeitos legais possam ser admitidos.

PARECER CNE/CP Nº 09/2020	08/06/2020	Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
PARECER CNE/CP Nº 11/2020	07/07/2020	Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.
PARECER CNE/CP Nº 15/2020	06/10/2020	Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 (BRASIL, 2020c), que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

Fonte: Elaborado pelas autoras em 21/10/2020.

No que diz respeito ao Parecer CNE/CP Nº 5, de 28 de abril de 2020, que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual e oferece orientações de cunho organizacional e pedagógico, o foco central está na reorganização dos calendários letivos, com três sugestões oferecidas:

1. reposição da carga horária de forma presencial ao final do período de emergência;
2. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais realizadas enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares coordenado com o calendário escolar de aulas presenciais; e
3. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação), realizadas de forma concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades. (BRASIL, 2020d, p.21).

Destacamos dois aspectos que consideramos importantes nesse documento: a) as atividades de ensino não-presenciais (mediadas ou não pelas tecnologias digitais de comunicação e informação) indicadas para se evitar “retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono” (BRASIL, 2020d, p. 6) são alçadas à “solução” para a educação básica no regime de excepcionalidade e, b) a insistência para fazer coincidir ano letivo com ano civil. Outros encaminhamentos, como, por exemplo, a organização do ano letivo sem vínculo com o ano civil ou mesmo a suspensão do semestre letivo para retomar somente no modo presencial, visando minimizar as desigualdades de acesso, não foram aventadas. Não é difícil perceber o quanto as orientações do CNE estão em “sintonia” com interesses de grupos empresariais que atuam na educação, operando por dentro dos órgãos do aparelho de Estado, como o próprio CNE em sua composição atual,

majoritariamente integrado por empresários e intelectuais orgânicos ultraliberais, representantes e representados pelo governo vigente.⁶

Como mencionamos, essas orientações de reorganização dos calendários escolares vêm acompanhadas de indicações sobre a necessidade de alinhar os conteúdos escolares com as competências e habilidades previstas para cada etapa educativa, conforme consta na BNCC.

Em 7 de julho de 2020, o CNE emite o Parecer CNE/CP Nº 11, (BRASIL, 2020e) que, embora mantenha ainda algumas orientações do documento anterior, diferencia-se por seu foco: indicar e/ou orientar os sistemas de ensino para a retomada das atividades pedagógicas presenciais, conforme consta em seus objetivos:

1. Apoiar a tomada de decisões para o retorno às aulas presenciais;
2. Oferecer diretrizes que orientem o planejamento dos calendários e dos protocolos específicos dos estabelecimentos de ensino, definidos pelas autoridades locais e regionais;
3. Oferecer sugestões e recomendações de cunho organizacional e pedagógico que podem ser desenvolvidos pelas escolas e sistemas de ensino (BRASIL, 2020e, p.2).

Em outras palavras, o CNE já apontava para os sistemas de ensino que a retomada gradual das atividades presenciais demandaria uma nova organização de seus calendários escolares (2020-2021) e a adoção de medidas de contenção da pandemia, atendendo às recomendações e protocolos das autoridades sanitárias locais. São apresentadas possibilidades ao cumprimento da carga horária mínima prevista na legislação:

1. reposição da carga horária de forma presencial ao final do período de emergência;
2. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais realizadas enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares coordenado com o calendário escolar de aulas presenciais; e
3. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação), realizadas de forma concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades. (BRASIL, 2020e, p.16).

Somam-se a essas orientações, insistentes em não flexibilizar em nada o cumprimento da carga horária prevista em Lei, indicativos de regulação do trabalho

⁶ Para saber mais sobre a composição atual do CNE, cf.: nota de repúdio assinada por Undime e Consed. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/php4a8S12_5f08ac655c016.pdf; sobre a revogação de mandados de representantes das entidades científicas, cf.: entrevista dada pela prof. Márcia A. Aguiar. Disponível em: <https://anped.org.br/news/marcia-angela-aguiar-depoimento-sobre-nomeacao-revogada-de-conselheiros-do-cne>; cf.: Nota das entidades educacionais ao CNE, disponível em <https://anped.org.br/news/nota-das-entidades-educacionais-ao-cne-e-de-agradecimento-marcia-angela-aguiar-e-malvina>

docente e de cumprimento do currículo escolar em articulação com a BNCC. Isso fica evidente, por exemplo, no item 7.2 “Monitoramento, Avaliação e Estratégias de Recuperação”, onde se indica a necessidade de que a escola e seus docentes mantenham registros das atividades não-presenciais, com a

[...] descrição das atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem da BNCC de acordo com a proposta curricular da escola, rede ou sistema de ensino, **considerando a equivalência das atividades propostas em relação ao cumprimento dos objetivos propostos no currículo, para cada ano e componente curricular.** O registro das atividades não presenciais durante o isolamento é fundamental para a reorganização do calendário e computo da equivalência de horas cumpridas em relação às 800 horas previstas na legislação [...]. (BRASIL, 2020e, p.22, destaques nossos).

A análise desse Parecer nos leva a indagar sobre as motivações que levaram o CNE a orientar para a o retorno das atividades presenciais em escolas num momento em que a pandemia da Covid-19 se encontrava em plena ascensão, com recorde de mortes sendo registradas no mês de julho? Uma hipótese é a pressão exercida pelos empresários e sindicatos de escolas privadas que defendiam a volta às atividades presenciais sob o argumento de perdas econômicas severas.⁷ Esta posição é externada por Ademar Pereira, presidente da Fenep (Federação Nacional das Escolas Particulares), em entrevista publicada pelo portal Educação Uol, em 22/6/2020⁸:

[...] as escolas particulares não devem ser "seguradas" por conta das dificuldades de retomada na rede pública. "Governadores e prefeitos têm que entender que a escola privada não depende da educação pública. O problema da gestão da educação pública é um problema deles", afirma. "A desigualdade não tem que ser cobrada da gente, tem que ser cobrada do gestor público".

Esse debate sobre o retorno das atividades presenciais, como necessidade econômica e meio para mitigar “as perdas de aprendizagem”, encontram eco no posicionamento de sujeitos coletivos, majoritariamente vinculados ou representantes do empresariado da educação, bem como de organismos internacionais, conforme se pode observar, na seção 5 do Parecer, dedicada a relatar “Algumas Lições da Recente Experiência Internacional”. Nas páginas 12 e 13 está apresentada uma síntese dessas

⁷ Reproduzimos aqui a nota 13, p. 7, Parecer CNE/CP11/2020, onde se alude a redes privadas e sua preparação para o retorno das aulas presenciais: “Protocolos de redes e de escolas privadas descrevem várias adaptações sendo feitas para o retorno às aulas presenciais. Ver protocolos divulgados pela Federação Nacional de Escolas Particulares/Fenep; Associação Brasileira de Escolas Particulares/Abepar; Associação Nacional de Escolas Católicas/ANEC, além de vários protocolos já divulgados de escolas particulares”.

⁸ Para saber mais consulte: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/06/22/o-que-se-sabe-sobre-a-volta-das-aulas-presenciais-no-brasil.htm>. Acesso em 25/10/2020. Confira também matéria publicada pela Fiocruz por ocasião da aprovação do Parecer CNE/11/2020, apontando para os riscos do retorno à época: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/parecer-do-cne-e-a-volta-aulas>. Acesso em 25/10/2020.

experiências com indicação de 17 pontos a serem observados em contextos nacionais para o retorno às aulas presenciais. As referências usadas para essa síntese são estudos/documentos publicados pelo Banco Mundial (BM), Organização e Cooperação para Desenvolvimento Econômico (OCDE), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o que mostra a importância que estes organismos multilaterais têm na produção das políticas educacionais.

Ao analisar o Relatório da OCDE (2020), por exemplo, percebemos que várias recomendações ali apresentadas são assemelhadas às emitidas no Parecer 11/2020. Esse dispositivo de intertextualidade que entrelaça “vozes” de diferentes sujeitos coletivos reconhecidos como “autoridades” ou “importantes” no cenário político mundial, apoia a trama discursiva do próprio CNE que, ao evocar a “voz” desses organismos, procura não apenas legitimar o seu próprio discurso, mas também encapsula suas recomendações, protegendo-as de críticas, na medida em que são baseadas em “evidências científicas”.

Outro aspecto que queremos ressaltar é a interlocução estabelecida com grupos empresariais da educação representados por fundações, organizações de tipo filantrópico, cujos estudos são usados para a elaboração do “diagnóstico da educação básica”. São citados: da Fundação Roberto Marinho, o documento *Protocolo de volta às Aulas, Projeto Retomada Juntos* (junho, 2020); do IEDE & Instituto Rui Barbosa, o documento *A Educação Não Pode Esperar* (junho, 2020); o documento *Desafios das Secretarias Municipais de Educação* (maio, 2020), produzido pela Undime, Itaú Social, Unicef, Plano CDE e Cieb; *Educação não presencial, Onda 1* (junho, 2020), pelo Datafolha, em parceria com a Fundação Lemann e Itaú Social; e *COVID-19-Impacto Fiscal na Educação Básica* (junho, 2020), Instituto Unibanco e Todos pela Educação.

Dos três documentos que analisamos este (BRASIL, 2020e) foi o mais extenso e, consideramos, o mais importante na medida em que pavimentou o caminho para a introdução da educação não-presencial, mediada por tecnologias digitais de informação e comunicação. O “ensino híbrido”, como vem sendo denominado, atende reivindicação antiga dos empresários da educação, notadamente aqueles que atuam no segmento de tecnologias. Como lembra Stephen Ball (2007, 2016) é o próprio estado que cria mecanismos regulatórios possibilitando que o setor privado se insira e expanda seus negócios.

O último documento emitido pelo Conselho Nacional de Educação foi o Parecer 15/2020, datado de 6 de outubro de 2020 (BRASIL, 2020f). Ele diferencia-se dos

anteriores pela aprovação conjunta do Parecer e de uma proposta de Resolução instituindo Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 (BRASIL, 2020c), estabelecendo normas educacionais “excepcionais” a serem adotadas pelos sistemas de ensino público e pela rede privada de escolas (de todas as naturezas jurídicas), “durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020”.

Estas Diretrizes, de um modo geral, retomam orientações explicitadas nos Pareceres anteriores (Parecer CNE/CP nº 5 e 11), com destaque para os seguintes aspectos: a) reafirma orientações relacionadas ao retorno gradual do ensino presencial apresentando três possibilidades ou “modelos” de reorganização dos calendários escolares de 2020-2021, deixando a critério local a escolha daquele que mais se adequar a sua realidade; b) reafirma a necessidade de cumprimento das horas letivas de 800 horas na educação básica, excetuando a Educação Infantil que, conforme determina a Lei 14.040/2020, fica dispensada de atender a este requisito; c) determina que as atividades educativas tanto do ensino presencial como do não-presencial ficam subordinadas “ao atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para cada etapa educacional, expressos nas competências previstas na BNCC” (art. 3º, inciso I); d) reafirma a autonomia dos sistemas educacionais para que definam seus calendários e seu planejamento de acordo com as recomendações das autoridades sanitárias locais, indicando retorno gradual, com número limitado de alunos, alternando-se grupos, horários ou períodos de atividades presenciais e “remotas”.

Do ponto de vista da gestão dos sistemas de ensino e do funcionamento das unidades escolares vinculadas a cada rede, observamos que uma das reivindicações do setor privado é acolhida: no art. 7º informa-se que as instituições privadas, comunitárias e confessionais “possuem autonomia para normatizar a reorganização dos calendários e replanejamento curricular para as instituições a eles vinculadas” (BRASIL, 2020f, p.7). Outro aspecto a ser destacado (cf. art. 12, § 2º) é a possibilidade dos pais ou responsáveis legais optarem por manter seus filhos/as em atividades não-presenciais, desde que se comprometam com o “cumprimento das atividades e avaliações previstas no replanejamento curricular.” (BRASIL, 2020f, p.8).

Como mencionamos acima, a Lei 14.040/2020 dispensou a Educação Infantil da obrigatoriedade de cumprimento da carga horária de 800 horas, conforme determina a LDB 9394/96, tornando-se sem efeito, em consequência, a obrigatoriedade de

atividades pedagógicas para cômputo de cumprimento do calendário letivo. Em consonância com isso, no art. 17 o que antes era obrigação agora é tratado como opção:

Art. 17. Na Educação Infantil **podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais, a critério dos sistemas e instituições de ensino**, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da Educação Básica e com as orientações pertinentes quanto ao uso de tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2020f, p. 10, destaques nossos).

No entanto, caso as decisões locais sejam pela manutenção das atividades não-presenciais, há um conjunto de orientações que devem ser observadas, firmando-se a necessidade de correspondência entre o que for proposto para as famílias realizarem e as competências e habilidades previstos nos campos de experiência, conforme a BNCC.

Todas as determinações consolidadas nas Diretrizes que estabelecem as normas para o funcionamento dos sistemas de ensino e redes públicas, durante o período de pandemia, impactam fortemente o trabalho docente. Presente também nos Pareceres anteriores, é bom lembrar que a homologação do Parecer 15/2020, que inclui a proposta de Resolução, muda seu status jurídico: de orientações que implicam a adesão voluntária dos sistemas e redes de ensino, passam a ter caráter mandatório e seu cumprimento torna-se obrigatório. Nesse sentido, observamos que há um detalhamento maior sobre o monitoramento e controle das atividades não-presenciais, todas implicando diretamente os professores e as professoras, no período de 2020-2021. Ou seja, nesse período, professoras e professores desenvolverão o ensino com grupo de crianças e estudantes sob sua responsabilidade, alternando atividades síncronas (presenciais) e assíncronas (não-presenciais), posto que as Diretrizes determinam retorno gradual e escalonado.

Em outras palavras, o “ensino híbrido”, solução apresentada pelo CNE à educação pública em tempos de pandemia, não nos resta dúvidas, implica o aprofundamento da intensificação e a precarização do trabalho docente, submetido a novas formas de controle e regulação. Vejamos como isso se materializa no art. 15, inciso I:

Art. 15. Para fins de cumprimento da carga horária, a critério dos sistemas de ensino, **podem ser computadas as atividades pedagógicas não presenciais, considerando, obrigatoriamente:**

I – publicidade, pela instituição ou rede escolar, do planejamento das atividades pedagógicas não presenciais, com a indicação:

- a) dos objetivos de aprendizagem relacionados com o respectivo currículo e/ou proposta pedagógica que se pretende atingir;
- b) das formas de interação (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) com o estudante, para atingir tais objetivos;
- c) da estimativa de carga horária equivalente para o atingimento deste objetivo de aprendizagem, considerando as formas de interação previstas;

- d) da forma de registro de participação dos estudantes, inferida a partir da realização das atividades entregues (por meio digital durante o período de suspensão das aulas ou ao final, com apresentação digital ou física), relacionadas com os planejamentos de estudo encaminhados pela instituição e com as habilidades e objetivos de aprendizagem curriculares; e
- e) das formas de avaliação não presenciais durante a situação de emergência, ou presencial, após o fim da suspensão das aulas. (BRASIL, 2020f, p.9, destaques nossos).

Finalizamos essa seção, lembrando o que nos diz Ball acerca das relações do Estado com atores privados, mostrando-nos com o Estado e seus aparelhos criam regras que favorecem e impulsionam a privatização da Educação:

Eles [empresas e seus representantes] assumem papéis dentro do discurso e da infraestrutura da reforma educacional, convertendo a política educacional em um tipo diferente de linguagem, investindo com diferentes tipos de relacionamentos, interesses e propósitos. Concomitante, os papéis e a estrutura do Estado estão mudando. Cada vez mais, Estados são monitores, contratantes e definidores de metas, em vez de responsáveis pela prestação de serviços. O Estado torna-se regulador e criador de mercado em uma complexa rede de relações com um conjunto diversificado de atores e de organizações (BALL, 2018, p. 12).

Na próxima seção examinaremos as orientações para a Educação Infantil, as perspectivas que são adotadas e as orientações de atividades de acordo com faixas etárias, desconsiderando totalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI); ao contrário, o intuito é tomar a BNCC/Educação Infantil como única orientação para um currículo “emergencial”.

EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO-PRESENCIAL: INFÂNCIAS E CRIANÇAS CAPTURADAS PELO DISCURSO EMPRESARIAL

Iniciamos essa seção lembrando das especificidades da ação pedagógica em contextos educativos voltados ao acolhimento de crianças de zero aos seis anos de idade, orientada pelo duplo compromisso de cuidar e educar e balizada pelos eixos estruturantes interação, brincadeira e linguagem, conforme consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Dois documentos do CNE apresentam orientações específicas para a Educação Infantil: o Parecer CNE/CP nº5/2020 e o Parecer CNE/CP nº15/2020. Relembramos que este último traz associada uma Resolução com Diretrizes para atividades presenciais e não-presenciais, ainda que a Lei 14.040/2020 desobrigou o cumprimento de qualquer carga letiva para esta etapa.

Muito embora o CNE reconheça “não haver previsão legal nem normativa para oferta de educação a distância, mesmo em situação de emergência” (BRASIL, 2020d, p. 9), para esta etapa educativa, ainda assim não deixa de apresentar indicações:

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, **garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais**. Deste modo em especial, evitaria a necessidade de reposição ou prorrogação do atendimento ao fim do período de emergência, acompanhando tão somente o mesmo fluxo das aulas da rede de ensino como um todo, quando do seu retorno. [...]

Sabe-se que quanto mais novas são as crianças, mais importante é o trabalho de intervenção educativa e interação social para o seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional. As atividades, jogos, brincadeiras, conversas e histórias propostos devem ter sempre a intencionalidade de estimular novas aprendizagens (BRASIL, 2020d, p.9, destaques nossos).

Essa perspectiva de continuidade do trabalho pedagógico com as crianças pequenas tendo como meio privilegiado as mediações realizadas pelos familiares ou outras pessoas adultas responsáveis pelas crianças, assenta-se em dois pressupostos: a) que o afastamento prolongado das instituições educativas acarretará “retrocessos” e perdas em aquisições cognitivas, afetivas, sensorio-perceptivas, relacionadas ao seu próprio desenvolvimento; b) que os possíveis impactos decorrentes dessas perdas sobre suas trajetórias escolares futuras podem ser mitigados pela ação das famílias, devidamente orientadas por suas professoras e professoras.

Também no Parecer CNE/CP nº15/2020 encontramos essa perspectiva das relações entre os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Trata-se, contudo, de uma perspectiva reducionista e biologizante do desenvolvimento infantil que, embora muito criticada, persiste como um vetor sempre ativo revitalizando perspectivas de educação compensatória, tão criticada por pesquisadores da área desde os anos de 1980. Aliás, registre-se que as DCNEI (BRASIL, 2009) vão na contramão dessa perspectiva.

Dois outros aspectos aparecem de forma reiterada nos documentos do CNE: o cumprimento da carga letiva e a vinculação das atividades aos direitos de desenvolvimento e aprendizagem, habilidades e competências previstos na BNCC. Há uma insistência no cumprimento da carga horária na Educação Infantil, ainda que flexibilizada para os 60%, não obstante o próprio Conselho reconheça a impossibilidade de “computar-se” as horas para tal fim, chegando ao absurdo de falar em equivalência entre as horas de atividades em família e as horas letivas:

Nessa situação de excepcionalidade para a educação infantil, é muito difícil quantificar em horas as experiências que as crianças pequenas terão nas suas casas. **Não existe uma métrica razoável capaz de mensurar estas atividades desenvolvidas pela família em termos de equivalência com horas letivas**. E, dadas as particularidades socioeconômicas da maioria das

famílias, deve-se cuidar para ampliar o sentido de atividades não presenciais a serem desenvolvidas com as crianças pequenas (BRASIL, 2020d, p. 9, destaques nossos).

Já com relação à exigência de que as atividades sejam desdobradas a partir da BNCC, chega-se ao *nonsense* de afirmar que

A principal finalidade do processo educativo é o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional que estão expressos por meio das competências previstas na BNCC e desdobradas nos currículos e propostas pedagógicas **das instituições** ou redes de ensino de educação básica ou pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e currículos dos cursos das instituições de educação superior e de educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2020d, p.4).

Que atividades são então sugeridas pelo CNE a serem propostas pelas professoras e professores e realizadas no ambiente doméstico pelas famílias? Para entender isso, é interesse observar os paradoxos discursivos do próprio Conselho: estas atividades são reconhecidas como **informais**, mas ao mesmo tempo, sugere que as instituições de Educação Infantil elaborem orientações/sugestões de atividades **sistemáticas** para serem desenvolvidas nos contextos familiares. Como orientar as famílias ou responsáveis para estas atividades? Segundo o CNE, pelo “uso de *internet*, celular ou mesmo de orientações de acesso síncrono ou assíncrono, sempre que possível. A escola, por sua vez, poderá definir a oferta do instrumento de resposta e *feedback*, caso julgue necessário” (BRASIL, 2020d, p.10). O controle sobre as famílias, considerando o seu envolvimento ou não com a escola, é sugerido também – via instrumento de resposta ou de *feedback*.

Resta indagar a respeito do conteúdo das proposições que podem ser apresentadas para as famílias:

Assim, **para crianças das creches (0 a 3 anos)**, as orientações para os pais devem indicar atividades de estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais, brincadeiras, jogos, músicas infantis. Para auxiliar pais ou responsáveis que não têm fluência na leitura, sugere-se que as escolas ofereçam aos cuidadores algum tipo de orientação concreta, como modelos de leitura em voz alta em vídeo ou áudio, para engajar as crianças pequenas nas atividades e garantir a qualidade da leitura.

Já para as **crianças da pré-escola (4 e 5 anos)**, as orientações devem indicar, da mesma forma, atividades de estímulo às crianças, leitura de textos pelos pais ou responsáveis, desenho, brincadeiras, jogos, músicas infantis e algumas atividades em meios digitais quando for possível. A ênfase deve ser em proporcionar brincadeiras, conversas, jogos, desenhos, entre outras para os pais ou responsáveis desenvolverem com as crianças. As escolas e redes podem também orientar as famílias a estimular e criar condições para que as crianças sejam envolvidas nas atividades rotineiras, transformando os momentos cotidianos em espaços de interação e aprendizagem. Além de fortalecer o vínculo, este tempo em que as crianças estão em casa pode potencializar dimensões do desenvolvimento infantil e trazer ganhos cognitivos, afetivos e de sociabilidade (BRASIL, 2020d, p. 10, destaques no original).

Estas indicações permanecem também no Parecer CNE/CP 15/2020. Há, no entanto, uma diferença a ser observada: as atividades não-presenciais na Educação Infantil aparecem não mais como obrigatórias, mas opcionais e a critério das redes de ensino:

Art. 17. Na Educação Infantil podem ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais, a critério dos sistemas e instituições de ensino, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da Educação Básica e com as orientações pertinentes quanto ao uso de tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2020f, p.10).

No entanto, caso se opte pela realização de atividades não presenciais, há um conjunto de condições a serem observadas: no § 1º do art. 17º, alerta-se para a priorização de “atividades de estímulo cognitivo e socioemocional e experiências lúdicas com espaço para brincadeiras e estimulação de habilidades específicas propostas nos campos de experiência pela BNCC” (BRASIL, 2020f, p. 11); dois artigos são dedicados ao retorno das atividades presenciais, chamando-se a atenção ao planejamento das atividades pelos profissionais das instituições. Nosso destaque vai para o inciso IV, do art. 20: “garantir atenção ao planejamento didático-pedagógico dos professores **para que não envolvam atividades de interação com contato direto, nem compartilhamento de materiais, privilegiando o uso de áreas ao ar livre**” (BRASIL, 2020f, p.12, destaques nossos)

Pelo acima exposto, é de crer-se que o CNE não compreendeu a especificidade da Educação Infantil. Relembramos: a ação pedagógica na educação infantil⁹, justamente pelas características de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pequenas, diferencia-se teórica e metodologicamente daquelas praticadas nas fases subsequentes de escolarização e nos ambientes domésticos. Logo, a organização sistemática e intencional do tempo e do espaço dista da forma de aula tradicionalmente pensada para as demais etapas da educação, como também das lógicas socializadoras presentes no ambiente familiar.

A aprendizagem das crianças está vinculada à compreensão do significado social das relações, dos objetos e da natureza. O valor social e educativo dessa etapa, que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (BRASIL, 1996), tem nas relações e interações, portanto nas mediações diretas, a sua essência.

9 Segundo dados do Censo Escolar de 2019 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Brasil tem 9 milhões de estudantes de Educação Infantil e 114.851 escolas (3.755.092 estão matriculados em creche, e 5.217.686 na pré-escola).

A relação estabelecida com as famílias é de complementaridade e não de transferência ou atribuição de tarefas que não lhes cabe. Ademais, não custa relembrar que a família a quem o Conselho se refere e toma como modelo é idealizada, se aproximando mais de padrões de classes médias e altas. A maioria das famílias das crianças que frequentam as instituições públicas vincula-se à classe trabalhadora, não dispendo, na maioria das vezes, das condições necessárias a uma vida com dignidade.

As dimensões constitutivas do trabalho docente com crianças pequenas ficam “distorcidas” e “invertidas” na lógica que orienta as atividades não presenciais: professoras e professores precisam planejar propostas que sejam compreensíveis e legíveis para as famílias, pois são estas que ocuparão o centro dos processos de mediação junto às crianças, carecendo, no entanto, da intencionalidade pedagógica e do *savoir-faire* que faz cada ato pedagógico ser único. Pais e mães veem-se confrontados com uma dupla função no ambiente doméstico, na medida em que passam a acumular também essas atividades, incluindo, muitas vezes, a produção de registros que comprovem a realização do que foi encaminhado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo e a análise que realizamos dos documentos produzidos pelo CNE sobre as atividades escolares presenciais e não-presenciais, decorrentes da suspensão dos calendários letivos em tempos de pandemia, nos levou a identificar e compreender os processos de ressignificação da educação pública que estão em curso. E, de modo bem específico, a Educação Infantil. Primeiro, há que se registrar a inoperância e letargia do Conselho em assumir sua principal função de articulador e regulador das políticas educacionais em nível nacional. Muito tardiamente, quase oito meses após o início de suspensão do calendário letivo, o Conselho apresentou uma proposta de Resolução. E apenas nesta, depois de aprovação da Lei 14.040/2020 (BRASIL, 2020c), a Educação Infantil ficou dispensada de cumprir calendário letivo. O que nos parece óbvio resultou de ato do poder legislativo, uma vez que na MP 934/2020 (BRASIL, 2020b), encaminhada pelo poder executivo, permanecia a exigência de cumprimento da carga horária de 800 horas, flexibilizadas, no Parecer CNE/CP nº 5/2020 (BRASIL, 2020d), para 60%.

Outro aspecto a ser destacado é a subordinação das atividades não-presenciais aos objetivos, habilidades e competências que orientam a BNCC. Chega-se a definir a finalidade da educação como cumprimento da BNCC, conforme mostramos

anteriormente. Embora tenhamos em vigência as DCNEI (BRASIL, 2009), estas não aparecem uma única vez no texto. Atrair todo o trabalho pedagógico na Educação Infantil à BNCC é interferir na autonomia das instituições educativas, posto que consta no Parecer CNE/CP nº 15/2017 (BRASIL, 2017b, p. 26): “Quanto ao caráter da BNCC, é necessário enfatizar que **ela não é um currículo** e, portanto, não é suficiente para abrigar e dar concretude às muitas dimensões nele envolvidas [...]”. Além disso, consta na Resolução CNE/CP nº 02/2017, que as orientações presentes na BNCC, “efetivamente subsidiem a construção de currículos educacionais” (BRASIL, 2017c, p. 3). Em estudo sobre as quatro versões da BNCC, abordando particularmente as determinações para a Educação Infantil, Roselane Campos e Zenilde Durli destacaram:

Ao analisarmos as quatro versões da BNCC Educação Infantil, podemos constatar um recrudescimento nas concepções orientadoras derivadas de uma abordagem tecnicista de currículo e de educação. Destacamos em primeiro lugar, sua subordinação à noção de competências, pois embora não oriente de forma direta esta etapa, tal como se constata com relação ao ensino fundamental, de fato, sua lógica encontra-se imiscuída nos objetivos de aprendizagem definidos para cada campo de experiência e faixas etárias (CAMPOS; DURLI, 2020, p. 257).

Ao bem-estar das crianças, jovens e suas famílias se sobrepõe o cumprimento de objetivos de aprendizagem delimitados por um currículo nacional construído de fora e de longe da diversidade contextual e das desigualdades que caracterizam a educação no país. Aos professores e professoras o documento estabelece como obrigatória a continuidade do currículo e do ensino a partir de um pressuposto de normalidade, em desconsideração à ausência de formação específica ao ensino não presencial, às condições estruturais de equipamentos e conexão doméstica, à existência de espaço adequado ao trabalho docente, à sobrecarga de atividades geradas pelo isolamento social no acúmulo de afazeres domésticos e profissionais e, inclusive, na desconsideração em relação ao bem-estar físico e psicológico das professoras e dos professores. Sobre ações concretas da esfera federal para garantir os “padrões de qualidade” e minimizar os efeitos das desigualdades estruturais brasileiras relacionadas a fatores socioeconômicos, de classe, étnico-raciais e de gênero nada consta no documento.

Como mostramos na parte inicial e a exemplo da BNCC, as recomendações e diretrizes propostas para o ensino não-presencial na educação básica teve como interlocutores privilegiados organismos multilaterais, com destaque para OCDE, conforme se pode ler no Parecer nº 5 do CNE:

Da mesma forma, prejuízos de ordem pedagógica se imporiam, como a defasagem a ser acarretada pela ausência de atividades escolares por um longo

período de tempo, conforme indicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em seu documento: “*A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*”, que cita estudos que demonstram que a interrupção prolongada dos estudos não só causa uma suspensão do tempo de aprendizagem, como também, perda de conhecimento e habilidades adquiridas (BRASIL, 2020d, p.7).

Não vamos discutir aqui os pressupostos teóricos das afirmativas da OCDE sobre a “perda de conhecimento e habilidades adquiridas”, mas chamar atenção para a identidade dos sujeitos coletivos que balizaram as orientações do CNE, o que nos ajuda também a compreender a liturgia do ensino à distância e da continuidade do trabalho docente no período pandêmico focado nos objetivos, habilidades e competências firmados na BNCC. Sujeitos coletivos nacionais também ancoraram as orientações do CNE: representantes do empresariado da educação, de bancos e organizações filantrópicas empresariais que operam no interior do aparelho de Estado, implantando a sua agenda política. Funcionam como um “estado paralelo”. Grupos e organizações citados no Parecer CNE/CP nº 11/2020 (BRASIL, 2020e) atuaram também e foram os interlocutores privilegiados por ocasião da elaboração das versões III e IV da BNCC. Observa-se ausência de estudos de sindicatos, como, por exemplo, aqueles produzidos pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e de entidades representativas dos profissionais da Educação como a Associação Nacional de Pesquisa e pós-Graduação em Educação (ANPED), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE).

A perspectiva economicista que ganhou terreno desde a reforma do Ensino Médio e a construção da BNCC orienta também as indicações do CNE. A indicação de iniciar o retorno pelas crianças pequenas reconhece a potencialidade da Educação Infantil em liberar pais e mães para o mercado de trabalho; no entanto, revela desconhecimentos epidemiológicos e pedagógicos: no primeiro é desconsiderado o potencial de propagação do vírus¹⁰ pelas crianças pequenas em razão dos inúmeros contatos físicos entre as crianças e os adultos nas instituições educativas e também nas famílias. Em relação ao segundo aspecto, desconsidera as especificidades das ações pedagógicas na educação infantil, a organização e disponibilidade dos espaços e a própria forma de agir das crianças pequenas nas relações que estabelecem com o mundo e os sujeitos ao seu redor.

¹⁰ Apesar de jovens e crianças saudáveis apresentarem, em sua maioria, até o momento, sintomas leves de COVID-19, estudos vêm alertando para o papel fundamental desse grupo na propagação do novo coronavírus.

Nesse espaço de atuação, para além das condições objetivas daqueles e daquelas que estão nas instituições escolares e sistemas de ensino, despreza-se o sofrimento psíquico e as condições de trabalho de famílias e, principalmente, dos professores e professoras. A coexistência de ensino presencial e não-presencial representa a duplicação da carga de trabalho desses profissionais, além, é lógico, dos custos financeiros que já estão sob sua responsabilidade: equipamentos privados, linhas telefônicas e planos de internet, igualmente sob sua responsabilidade individual. As recomendações do Conselho para que sejam oferecidas condições seguras e adequadas figura como um “gigante com pés de barro”: sem dotação orçamentária para isso, escolas e seus profissionais arcam com os custos financeiros, emocionais e de saúde que isso implica.

Vale registrar que o momento se mostrou profícuo como oportunidade para demonstrar as vantagens dos pacotes educativos prontos, incrementados com plataformas de atividades disponíveis *online* às crianças, estudantes, famílias, professores e professoras. Oportunidade única de evidenciar as benesses do ensino a distância. No Parecer CNE/CP nº 11/2020, recomenda-se:

É importante que o replanejamento curricular do calendário de 2020 considere as competências da BNCC e selecione os objetivos de aprendizagem mais essenciais relacionados às propostas curriculares das redes e escolas e, no caso de opção para continuidade de 2020-2021 [...]. Recomenda-se também a flexibilização dos materiais e recursos pedagógicos; **ênfase no ensino híbrido e o aprendizado com base em competências de acordo com as indicações da BNCC** (BRASIL, 2020e, p. 21, destaques nossos).

A aprovação desse Parecer reportada pelo Instituto Millenium em 28/7/2020, em matéria intitulada: “ADOÇÃO DO ENSINO HÍBRIDO: PRÓXIMO NÓ DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA”, demonstra o aval do Conselho Nacional de Educação a esse modelo ao prever a oferta de parte das aulas presencialmente na escola, e outra, em casa ¹¹.

E, como tudo é “emergencial”, já foi criada a ANEBHI (Associação Nacional de Educação Básica Híbrida), presidida por Maria Inês Fini, presidente do INEP no período de 2016-2019¹². Uma agenda de debates/formação já está prevista para os meses de outubro a dezembro; dentre as temáticas incluiu-se: “É possível ensino híbrido na Educação Infantil?”

¹¹ <https://www.institutomillenium.org.br/adocao-do-ensino-hibrido-e-o-proximo-no-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/.X5WkdtOTVRo.whatsapp>

¹² Para Saber mais, cf. <http://anebhi.com/sobre>

Antoni Verger, Clara Fontdevila e Adrián Zancajo (2016), em estudo sobre os processos de privatização e os contextos que favorecem sua ascensão, destacam aqueles em que situações de desastres naturais ou conflitos sociais constituem-se como catástrofes. Nessa direção, as pandemias também podem ser consideradas catastróficas pelos impactos na vida e saúde da população. Para os autores,

A catástrofe funciona como um catalisador material da mudança, abrindo oportunidades para que os defensores da privatização questionem o estado atual da educação. A catástrofe também torna as partes interessadas em educação mais receptivas às mensagens dos defensores da privatização. Devido à destruição e ao senso de urgência que as catástrofes geram, os formuladores de políticas e outros atores educacionais estão mais abertos a considerar mudanças drásticas nas políticas, especialmente se essas mudanças forem enquadradas e percebidas como inerentes ao processo de reconstrução (VERGER, FONTDEVILA; ZANCAJO, 2016, p. 132, tradução nossa).

Por fim, relembremos que as vivências das crianças, jovens e adultos durante a pandemia têm implicado sofrimento psíquico que se expressa de diferentes maneiras. Isolamento social, interrupção abrupta de seu cotidiano, perda de entes queridos, estresse dos adultos, o confronto com a fragilidade da vida, tudo isso é vivenciado subjetivamente pelas crianças. E, neste contexto, nossas subjetividades são cada vez mais capturadas e colonizadas pela ordem neoliberal, expressas em comportamentos negacionistas e anticientíficos que entre a vida, a economia e os negócios, optam por estes últimos.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen John. **Following policy**: networks, network ethnography and education policy mobilities. *Journal of Education Policy*, 1–18, 2016.

BALL, Stephen John. **Education Plc**: understanding private sector participation in public sector education. London: Routledge; New York: Taylor & Francis Group, 2007.

BALL, Stephen John. Política Educacional Global: reforma e lucro. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018 Disponível em: < <https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe>>. Acesso em: 20 out., 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.570/2017. **Homologa o Parecer CNE/CP nº 15/2017**, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação e o Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2017a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 15/2017, de 15 de dezembro de 2017. **Orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.** Brasília (DF), 2017b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2017c.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. **Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV).** Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>.

BRASIL. Medida Provisória (MP) nº 934, de 01 de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020b.

BRASIL. LEI nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. **Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, (DF), 2020c.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020d.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 11/2020. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.** Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020e.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP nº 15/2020, aprovado em 6 de outubro de 2020. **Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.** Brasília (DF), 2020f. [Aguardando homologação].

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 9/2020. **Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020g.

BANCO MUNDIAL (2020a). **Políticas educacionais na pandemia da COVID-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?** Versão de 25 de março de 2020.

Disponível em <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-education-policy-covid-19-coronavirus-pandemic>.

BANCO MUNDIAL (2020b). **Remote Learning and COVID-19**: The use of educational technologies at scale across an education system as a result of massive school closings in response to the COVID-19 pandemic to enable distance education and online learning. Versão de 16 de março de 2020. Disponível em <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19>.

CAMPOS, Roselane Fátima; DURLI, Zenilde. BNCC PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: é ou não é currículo? **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 1, p. 251-267, jan./abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE) (2020). **A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020**. OCDE. Disponível em: https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf.

VERGER, Antoni; FONTDEVILA, Clara; ZANCAJA, Adrián. **The privatization of education**: a political economy of global education reform. New York: Teachers College Press, 2016. [Series: International perspectives on education reform].

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

INFÂNCIA CONFINADA: LITURGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Confined childhood: liturgies of schooling and privatization of early childhood education

Roselane Fátima Campos

Doutora em Educação
Departamento de Metodologia de Ensino
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis/SC, Brasil
roselane.campos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9320-6707>

Zenilde Durli

Doutora em Educação
Departamento de Metodologia de Ensino
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis/SC, Brasil
zenildedurli63@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8629-7658>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua Capitão Romualdo de Barros, 694, apto 504-B, Bairro Carvoeira, Florianópolis. Brasil

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: R. F. Campos, Z. Durli

Coleta de dados: R. F. Campos, Z. Durli

Análise de dados: R. F. Campos, Z. Durli

Discussão dos resultados: R. F. Campos, Z. Durli

Revisão e aprovação: R. F. Campos, Z. Durlí

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 10-01-2021 – Aprovado em: 16-01-2021