





## POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO DE PANDEMIA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA REALIDADE DE BRASIL E ITÁLIA

**Public policies of child education in the pandemic context: considerations on the  
situation in Brazil and in Italy**

Joedson Brito dos **SANTOS**  
Departamento de Educação  
Universidade Federal do Tocantins  
Tocantins, Brasil  
[jbsantus@uft.edu.br](mailto:jbsantus@uft.edu.br)  
<https://orcid.org/0000-0003-4394-9294> 

Maria Aparecida Antero **CORREIA**  
Faculdade de Educação  
Universidade de São Paulo  
São Paulo, Brasil  
[maria.correia@usp.br](mailto:maria.correia@usp.br)  
<https://orcid.org/0000-0001-8071-4596> 

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

### RESUMO

A pandemia do coronavírus em 2020 e a decorrente necessidade de isolamento social resultaram no fechamento das creches e das pré-escolas, com repercussões na vida das crianças, das famílias e dos profissionais da educação. Nesse contexto, as decisões do poder público ou a ausência delas incidem diretamente sobre o modo como a sociedade convive com a pandemia, com a ausência do atendimento na Educação Infantil (EI), bem como com o surgimento de desafios quanto à estrutura, à manutenção e à própria concepção de EI, construída historicamente. Considerando as especificidades de Brasil e Itália, seus diferentes contextos sociais, fases de desenvolvimento da pandemia e as posições de seus respectivos governos em relação ao atendimento educacional, o objetivo deste artigo, com base em análise documental, é investigar como os referidos países pensaram a educação infantil, quais decisões foram tomadas, assim como quais os impactos, os limites, as possibilidades e os desafios para essa etapa da educação básica, que é fundamental para o processo de desenvolvimento, aprendizagem e socialização das crianças pequenas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas de Educação Infantil. Isolamento social. Brasil e Itália.

### ABSTRACT

The coronavirus pandemic in 2020 and the consequent need for social isolation led to daycares and preschools to be closed affecting the life of children, families, and education professionals. In this context, decisions made by the public authorities or the lack thereof concern directly the way society gets along with the pandemic, with the absence of service in Child Education and, also, there come challenges regarding the structure and maintenance as well as the very concept of child education, historically constructed. Considering the specificities of Italy and Brazil, their different social contexts, stages of development of the pandemic, and the positions taken by the respective governments in relation to educational service, the purpose of this paper, based on a documental review, is to analyze how both countries have dealt with child education, what decisions were made, the impacts, limits, possibilities, and challenges for this level of basic education which is crucial in the processes of development, learning, and socialization of small children.

**KEYWORDS:** Policies of Child Education. Isolation. Brazil and Italy.

## INTRODUÇÃO

O ano de 2020 poderia entrar para a história por diversas particularidades, como, por exemplo, a forte ascensão de governos fascistas no mundo. No entanto, foi a COVID-19 que o fez, sobretudo, por “provocar” uma das piores crises que a humanidade poderia enfrentar no século XXI. O vírus tem contágio muito rápido e, apesar da maioria dos infectados serem assintomáticos ou terem poucos sintomas, muitos casos precisam de sérios cuidados médicos e outros tantos chegam a óbito. Causada pelo Coronavírus, um grupo de vírus comum em muitas espécies diferentes de animais, e descoberta em dezembro de 2019 na China, a COVID-19 só foi declarada como um problema de saúde pública mundial em 30 de janeiro de 2020. Até o final de setembro de 2020, momento em que estamos escrevendo este texto, a COVID-19 já infectou mais de 32 milhões de pessoas, no mundo, e dessas 995.351 mil vieram a falecer. O Brasil é o terceiro país com maior número de casos e de mortes, com mais de 4,7 milhões de contaminados e mais de 142 mil mortos. O país fica atrás somente dos Estados Unidos e da Índia que, nesta data, ultrapassaram, respectivamente, a casa dos 7 e dos 6 milhões de casos.

A partir de estudos e de estratégias adotados no começo da pandemia por países como a China, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recomendou procedimentos de isolamento social com vistas à redução de mobilidade e de aglomerações nas cidades e, por conseguinte, da transmissão do vírus. Como exemplo, a OMS propôs o fechamento de estabelecimentos comerciais, religiosos e educacionais. Tais medidas tiveram impactos em todas as dimensões da vida humana. No caso particular deste texto, nos interessa discutir sobre os efeitos desse contexto na Educação Infantil (EI), a partir das medidas tomadas por governos para o enfrentamento desse cenário.

O fechamento das creches e das pré-escolas tem repercussão direta na vida das crianças, das famílias e dos profissionais da educação que atuam nesse segmento. Enquanto primeira etapa da educação básica, a EI assegura às crianças desenvolvimento físico, cognitivo e socioafetivo, por meio das brincadeiras e interações produzidas no concreto da vida cotidiana (BRASIL, 1996; 2009). Ao mesmo tempo, a EI também deve ser compreendida como política social, que garante segurança alimentar, proteção, direito ao brincar e à múltiplas interações. Com a ausência desse direito, amplia-se, por exemplo, os riscos das crianças ficarem expostas à falta de alimentação, à violência e ao abandono. A EI garante às famílias trabalhadoras, sobretudo, às mulheres, a inserção e permanência no mercado de trabalho, os meios

para melhorar as condições de remuneração, como a disponibilidade de mais horas de trabalho, e a possibilidade da formalização de contrato trabalhista (FERNANDES; GIMENES; DOMINGUES, 2017).

Nesse contexto, as decisões do poder público, quanto aos processos educacionais da criança pequena frente à pandemia, ou a ausência delas, incidem diretamente sobre o modo como a sociedade enfrenta a emergência sanitária, a ausência do atendimento na EI, os efeitos desse cenário, bem como os desafios postos à especificidade e ao papel da EI. Cabe ressaltar também que “as decisões tomadas nos ministérios das finanças, dos transportes, do planejamento urbano e outros ministérios têm um impacto muito maior na infância do que as de um órgão exclusivo para as crianças” (QVORTRUP, 2011, p. 785).

Considerando as particularidades de Brasil e Itália, seus diferentes contextos sociais e fases de desenvolvimento da pandemia, o presente artigo, por meio da análise documental, objetiva compreender e discutir as posições e as proposições dos respectivos governos, em relação ao atendimento educacional das crianças de 0 a 5 anos de idade, seus possíveis impactos, limites e desafios para essa etapa da educação. O intuito é buscar elementos que nos ajudem a pensar propostas para a EI nesse cenário.

A escolha por estabelecer esse diálogo entre Brasil e Itália se deve a três fatores. Primeiro: nas últimas décadas, a EI italiana vem sendo objeto de estudos e pesquisas no Brasil, por apresentar uma abordagem que inovou as práticas pedagógicas e as políticas públicas, principalmente, nas regiões do Norte do país, que podemos considerar como um local de grandes políticas para os pequenos (FARIA, 1995). Segundo: a Itália viveu um dos mais rigorosos isolamentos sociais do mundo, que começou no final em Janeiro e foi até o mês de junho de 2020. Terceiro: um dos proponentes desse texto, no momento em que estava acontecendo a pandemia, se encontrava na Itália para desenvolver seu doutorado sanduíche<sup>1</sup>, na Universidade de Verona, e acompanhou a emergência sanitária, o decreto do *lockdown* em março até a reabertura do país. Nesse sentido, nos pareceu interessante escrever este artigo, na busca de dados e de reflexões que tenham relevância acadêmica e social para as crianças, para a EI e para a sociedade brasileira.

O texto está estruturado em quatro momentos considerando esta introdução. No segundo, tratamos da realidade brasileira diante do enfrentamento da pandemia,

---

<sup>1</sup>Bolsa Capes do Programa de Internacionalização (CAPES-PRINT) sobre o financiamento da educação infantil na Itália e Brasil.

algumas decisões de governo e os impactos para a sociedade e a EI. No terceiro apresentamos uma discussão sobre como a Itália enfrentou a Covid-19, como pautou o tema educacional e a educação da criança pequena. No quarto tecemos algumas considerações.

## **O BRASIL E O ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA E O PANDEMÔNIO**

Para tratar da EI no contexto das decisões governamentais do Brasil e na situação da pandemia do novo coronavírus, é fundamental pensar em pelo menos quatro aspectos.

Primeiro, é preciso compreender que o Brasil é um país de dimensões continentais, com uma população que ultrapassa os 211 milhões de habitantes, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2020). É o quinto maior país do mundo e está organizado administrativamente como uma república federativa tendo 26 estados, um Distrito Federal e 5.570 municípios. Detém vasta biodiversidade e um Produto Interno Bruto de R\$ 7,3 trilhões, considerando o último trimestre de 2019. O país é um dos mais desiguais do mundo e essa desigualdade acontece tanto intra e inter regiões, estados e municípios, quanto nas variadas dimensões do acesso ao direito à cultura, à saúde e à educação, com maior impacto para as populações não brancas, populações rurais, mulheres e sobretudo, para as crianças que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza.

Um segundo aspecto é que precisamos situar os indicadores educacionais, e, particularmente, da EI do Brasil no contexto pré-pandemia para entender o tamanho, a importância e o papel da educação pública no contexto brasileiro, bem como o tamanho do esforço que o poder público deveria fazer nesse contexto atípico.

De acordo com o Censo Escolar e com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), em 2018, o país possuía 181.039 escolas espalhadas pelo país, 141.289 públicas e 40.642 privadas. Elas atendiam a 48.455.867 de alunos com um auxílio de 2.226.423 profissionais docentes. Desse quantitativo de estabelecimentos, 115.195 eram de EI, sendo que 81.520 pertenciam à rede municipal, 32.810 a rede privada, 842 a rede estadual e 23 a rede federal. 60,5% dessas unidades ofertaram vagas para crianças de 0 a 3 anos de idade e 89,6% de 4 e 5 anos. Assim, o país contava com um total de 589.893 docentes para o atendimento nesse segmento (BRASIL, 2019).

Na EI, o Brasil registrou um total de 8.745.148 matrículas, sendo 3.587.292 na creche e 5.157.892 na pré-escola. Os municípios são responsáveis por mais de 71% das matrículas e as redes privadas por cerca de 27,7%. Pouco mais de 1,3% estavam sob responsabilidade das redes estaduais e federais. No caso da rede privada, 32,4% das matrículas estão vinculadas às instituições confessionais e filantrópicas, conveniadas com o poder público.

Contudo, apesar da cobertura em creche chegar a 36% e da pré-escola a 94%, é importante destacar que existem mais de 1,5 milhões de crianças em idade de 0 a 3 anos e 330 mil de 4 e 5 anos que estavam fora da escola, em 2018. Além disso, a expansão do crescimento do atendimento tem ocorrido de forma desigual, penalizando as crianças mais novas, a população negra, a população indígena, as famílias de baixa renda e as que vivem no meio rural. Apenas 40% das escolas de EI tinham biblioteca/sala de leitura; 46,9% contavam com banheiros adaptados para esse segmento; 87,1% tinham água potável; e apenas 44,6% possuíam parque infantil (BRASIL, 2020; CAMPANHA, 2019).

Um instrumento balizador do quanto o Brasil avançou e precisa avançar em educação é o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005 de 2014, que estabelece meta para toda a educação brasileira, da EI à pós-graduação, no decênio 2014-2024. Basicamente, todos os relatórios que se debruçaram sobre o tema (BRASIL, 2020; CAMPANHA, 2019) revelaram descumprimento de 90% das metas.

Um terceiro aspecto necessário é a compreensão do contexto político, econômico e social em que o Brasil vivia antes da pandemia, seja para não pensar que o desastre nesses campos bem como no campo da educação, tem relação com a pandemia, seja para entender os contornos que o país passou a viver no contexto atual. O Brasil chegou ao final de 2019 e ao início de 2020 com um crescimento econômico de 0,9%, um terço do que foi projetado pelo Fundo Monetário Internacional (FMI).

O país vinha com um acirramento das políticas de austeridade fiscal e duros cortes nos investimentos e políticas sociais, desde o golpe parlamentar-jurídico-midiático aplicado no governo da presidenta Dilma Rousseff (PT). Essa política ganhou proporções institucionais na Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, aprovada pelo Congresso Nacional no governo de Michel Temer (MDB), nas reformas trabalhistas, em 2017 (Lei nº 13.467/2017) e na reforma previdenciária, em 2019 (EC nº 103/2019).

Soma-se a esse contexto pré-pandemia, o fato de que o Brasil tem no comando da presidência Jair Bolsonaro, eleito pelo PSL<sup>2</sup>, que vem construindo no país um governo repleto de declarações e ações de natureza antidemocráticas, com ataques à liberdade de imprensa, interferência na Polícia Federal e apologia à ditadura militar. Envolto em obscurantismo, suspeita de nepotismo, uso de caixa dois e *fake news* durante a campanha, o presidente vem conseguindo colocar em curso a pauta do capital financeiro e promove/apoia crises ambiental, social e institucional.

Cabe lembrar que, mesmo com número elevado de casos e óbitos, o país passou quatro meses sem um Ministro titular da Saúde. Tal fato ocorreu depois que o médico Luiz Henrique Mandetta foi demitido por discordâncias com o Presidente em relação às medidas de combate à COVID-19. Um segundo ministro, o médico oncologista Nelson Teich, ficou menos de um mês e pediu demissão do cargo, também por motivos semelhantes. Desde maio, a pasta da saúde ficou comandada provisoriamente pelo general Eduardo Pazuello. Em muitos momentos, mesmo diante da crise sanitária de proporções pandêmicas, o governo não apresentou estratégias de enfrentamento à COVID-19, além de estabelecer conflitos com governadores estaduais e apresentar um discurso em desarmonia com a OMS.

No campo educacional, o governo somava, até agosto de 2020, seu quarto ministro da educação, dois deles foram substituídos durante a pandemia. No entanto, em nenhum dos quatro, o governo apresentou avanços nesse campo, a não ser cortes nos recursos para educação, crítica à ciência e ao papel das universidades federais. No que se refere à pandemia, o governo não desenvolveu, nem coordenou ações articuladas como estratégia para a educação básica. Basicamente, dispôs apenas que a merenda escolar pudesse ser repassada para os familiares das crianças, os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola fossem usados para reforçar as atividades de higiene nas instituições escolares e que as escolas pudessem distribuir a carga horária em um período diferente dos 200 dias letivos. Somado a isso, o Governo não estabeleceu diálogo com os atores, associações e sindicatos, nem fez um diagnóstico preciso sobre as condições objetivas das redes e de seus atores, alunos e professores. Além disso, não aplicou recursos públicos para o setor.

O quarto aspecto a se considerar é que, a partir de 2016, houve, no Brasil, uma escalada da pobreza, um aumento da concentração de renda, uma intensificação da taxa de desemprego e um retorno do crescimento da desigualdade social. O país voltou

---

<sup>2</sup> A partir de novembro de 2019, sem partido.

a registrar, por exemplo, alta na taxa de mortalidade infantil, algo que não acontecia desde 1990. As mulheres e a população negra tiveram pior desempenho de renda do que homens e a população branca, respectivamente (OXFAM – BRASIL, 2018). Todavia, entre todos os grupos etários, o percentual de pobreza por contingente populacional tem maior concentração nas crianças e jovens. Em 2017, 12,5% da população brasileira de 0 a 14 anos vivia na extrema pobreza, o que representava 5,2 milhões de crianças.

Esses são alguns dos aspectos necessários para discutir como a EI vem sendo (ou não) pensada no conjunto das decisões do governo brasileiro frente à pandemia. No entanto, é necessário compreender e discutir quais decisões foram tomadas e os possíveis impactos e desafios para essa etapa educativa.

### **As decisões de governo e os impactos sobre a sociedade e a educação infantil**

O Brasil teve seus dois primeiros casos de Covid-19 confirmados no final de fevereiro de 2020. As pessoas infectadas haviam retornado da Europa. A transmissão entre a população local começou a partir de março e, até o dia 11 desse mês, quando a OMS declarou o novo coronavírus como uma pandemia mundial, o país tinha apenas 52 casos confirmados e nenhuma morte. Destes, 46 eram importados e 6 foram casos de contaminação local. O primeiro óbito só ocorreu no dia 17 de março. Ou seja, o país entrou no enfrentamento do vírus tempos depois, quando muitos países já combatiam a crise sanitária.

Nesse sentido, ainda que se tratasse de uma situação de incerteza e sem previsão de vacina, o país já tinha à sua disposição um conjunto de informações, dados, estratégias e medidas adotadas por países que já enfrentavam o problema. E, na teoria, o Brasil tomou muitas decisões e medidas para tal.

Um estudo, realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), investigou 200 medidas tomadas pelo Governo Brasileiro como resposta ao enfrentamento do coronavírus. O mapeamento considerou o recorte de 31 de dezembro de 2019 a 15 de abril de 2020. A pesquisa apontou que existe um número alto de políticas, contudo, essas não se materializaram em abrangência e alcance da população, bem como revelavam falta de convergência das respostas. O estudo evidenciou a falta de uma política coordenada nacionalmente para conter a transmissão do vírus e para promover o achatamento da curva; a prioridade na política de austeridade econômica em detrimento de ações e políticas com foco no social; e a dinâmica de governança orientada por conflitos e ausência de diálogo, seja dentro do próprio Executivo, seja

entre governo federal, estaduais e municipais, bem como com a sociedade civil e empresarial (SALLES, *et al*, 2020).

O País poderia ter promovido uma ampla e coordenada política de testagem e ter feito um sério *lockdown*, como foi feito em outros países. Além disso, poderia ter incentivado e investido mais fortemente nas universidades e centros de pesquisas, como também apoiado uma reorientação do setor industrial e empresarial para novas exigências econômicas e sociais do contexto de pandemia e pós-pandemia, com promoção da indústria na área da saúde, das tecnologias, das logísticas dentre outras.

O governo não foi ágil em desenvolver políticas de crédito que beneficiassem não só as empresas, mas todas as pessoas, e só foi capaz de garantir uma política de auxílio emergencial depois que o Congresso colocou em pauta e o aprovou, obrigando seu cumprimento. Foi aprovado um valor de auxílio emergencial de R\$ 600,00 por três meses, para ajudar trabalhadores sem carteira assinada, desempregados e microempreendedores individuais. Ainda assim, o governo tardou a disponibilizar o valor e desenvolveu mecanismos nada operacionais para a sua execução (BRASIL, 2020, 2020a).

O governo, por exemplo, editou ainda em março a Medida Provisória 927/2020, sobre o argumento de preservação dos empregos. A Medida regulamenta o teletrabalho, as decisões trabalhistas em contexto de pandemia e permite a suspensão de contratos de trabalho por quatro meses, consentindo que empregadores possam fechar acordos trabalhistas e que também criem um banco de horas em virtude de horas não trabalhadas. A MP não foi votada, recebeu muitas críticas, destaques e expirou em 19 de junho, haja vista que, além de não haver consenso, alterava drasticamente os direitos trabalhistas.

No final do mês de março, o Governo brasileiro anunciou uma série de medidas para tentar socorrer pequenas e médias empresas, bem como pessoas financeiramente atingidas pela pandemia da COVID-19. Uma delas foi a Medida Provisória nº 944, convertida na Lei nº 14.043, de 03 de abril de 2020, que instituiu o Programa Emergencial de Suporte a Empregos, com objetivo de favorecer operações de crédito para “empresários, sociedades empresárias e sociedades cooperativas”, com a finalidade de ajudar na folha de pagamento. Na MP, ficou prevista a liberação de uma linha de crédito de R\$ 40 bilhões.

De acordo com os dados do painel de Monitoramento dos Gastos da União com Combate à COVID-19, disponível no portal do Tesouro Nacional, até final de agosto de 2020, a união gastou R\$ 366,5 bilhões com a COVID – 19, dos R\$ 512 bilhões previstos.



Desses, R\$ 212,3 bilhões do Ministério da Cidadania, R\$ 120 bilhões do Ministério da Economia e R\$ 28,4 bilhões do Ministério da Saúde. Segundo as informações apresentadas, esses R\$ 254,40 bilhões foram gastos com o auxílio emergencial.

Contudo, esses dados precisam ser avaliados e monitorados por órgãos independentes, seja em relação à sua ampliação, seja na avaliação em relação aos seus impactos. Uma reportagem da revista *Veja* destaca, por exemplo, que, até início de junho, apenas 8% das pequenas empresas receberam os créditos liberados na pandemia. Além disso, a Caixa Econômica Federal e o Banco do Brasil são os bancos que mais realizaram os empréstimos. Os bancos privados concederam apenas 11% dos empréstimos (MENDES, 2020). Os dados revelam que a MP 944 não se revelou eficaz. Já os dados do Painel de monitoramento indicam também que apenas R\$ 17 bilhões teriam sido utilizados como crédito para financiar folha de pagamento.

No que se refere ao campo da educação e a EI, é importante destacar a Portaria nº 343 do Ministério da Educação (MEC), de 18 março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais e o Parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 24 de março 2020, que trata da reorganização do calendário escolar e do cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, no contexto da COVID-19.

A Portaria nº 343 desconsiderou a complexidade do momento, dos processos educacionais, das redes de ensino e da própria sociedade brasileira. Menosprezou a heterogeneidade regional, cultural e socioeconômica que caracteriza o país, as especificidades entre educação presencial e a distância e as vozes dos atores do fazer educacional escolar (ANPED, 2020; MIEIB, 2020). Isso evidencia um despreparo para o enfrentamento do problema, revelado na ausência de diagnósticos sérios no desconhecimento das condições socioeconômicas de grande parte dos alunos da educação pública.

A substituição das atividades presenciais por atividades remotas via recursos digitais, sem o devido debate e preparo, coloca em evidência qual a concepção de educação e as prioridades do MEC, haja vista que, apesar de reconhecer as condições atípicas e extraordinárias, continuam focalizando o cumprimento da carga horária e dos 200 dias letivos. No que se refere a EI, há uma necessidade de lembrar que, de acordo com a LDB, a EI não pode acontecer por meio de Educação a Distância (EaD).

O Parecer 05/2020 do CNE de 28 de março 2020, ao tratar especificamente da EI, orienta que as escolas devem desenvolver materiais, tarefas e atividades educativas

de caráter lúdico e interativo, para que os pais ou responsáveis desenvolvam com as crianças em casa. O objetivo é evitar que as crianças tenham perdas ou retrocessos cognitivos, corporais e socioemocionais. Esse direcionamento teve eco com reuniões realizadas pelo MEC e FNDE, entre os meses de abril e junho, com o objetivo discutir a previsão de livros didáticos para a pré-escola, fato que se concretiza no Edital de convocação nº 2/2020 para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD/2022 com foco na EI, algo nunca visto antes.

Propor tarefas, atividades elaboradas e materiais orientadores, bem como livro didático para a EI, seja para o uso presencial, seja para o uso em casa, ou a distância, aponta desconhecimento e descumprimento das especialidades do segmento e das particularidades de como as crianças aprendem, constroem conhecimento de si, do outro e do mundo e se desenvolvem. É também incoerente com os princípios e as finalidades da EI, preconizados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (Resolução nº 05/2009; Parecer nº 20/2009/CNE/CBE). Além disso, tais aspectos indicam pressupostos conteudistas e de escolarização, como também vinculação aos objetivos de empresas ou movimentos de base empresarial que defendem ampliação da EI, via mecanismos de transferência de recursos públicos para o setor privado (ANPED, 2020; MIEIB, 2020).

O Parecer 05/2020, ao propor para os pais a possibilidade de fazer “tarefinhas”, como forma de evitar perdas e atrasos, desconsidera ou limita a complexidade das competências do profissional da EI, para o trato com as demandas do campo. Ao mesmo passo, transfere para os pais ou responsáveis a responsabilidade por um saber específico que demanda tempo, atenção e competência especializada. Além disso, deve-se ter cuidado com essas proposições que tendem a defender a educação domiciliar, como também pelos riscos de impor às famílias, sobretudo, às mulheres, demandas muito além das suas condições objetivas.

Sobre o discurso de atraso, além dos equívocos conceituais e do foco no conteúdo, o que diríamos então das mais de 1,5 milhões de crianças de 0 a 3 anos de idade e 330 mil com 4 e 5 anos de idade que estão fora das escolas da EI? (BRASIL, 2020). Esse questionamento deveria servir para que o país garantisse que todas as crianças tivessem acesso à educação, desde o nascimento.

Chamamos atenção para esses aspectos, não em razão de uma postura meramente crítica a qualquer tipo de contato e relação com as crianças no contexto de pandemia, mas por defendermos que são os profissionais da EI os mais indicados para

pensar e conduzir esse momento no que se refere às dimensões das aprendizagens e do desenvolvimento biopsicossocial. Assim, deve-se pensar em formas pontuais e estratégicas para manter as relações com as crianças e famílias, considerando as características, a natureza e os objetivos desse segmento.

Nesse contexto, deve-se fortalecer a defesa e a luta para que a EI, seja reafirmada enquanto primeira etapa da educação básica, tendo em vista suas finalidades e características, mas também, como pertencente ao grupo das políticas sociais que garantem bem-estar. As crianças que estão em casa, em contexto de isolamento social, demandam cuidados e atenção das mais variadas ordens. Por isso, precisam do atendimento de profissionais da assistência, da saúde, do conselho tutelar e do Ministério Público. Portanto, para se pensar em EI, em contexto de pandemia, é imprescindível acionar um trabalho intersetorial.

Quanto ao trabalho mais específico, é preciso pensarmos diversas possibilidades para mantermos as relações com as crianças e as famílias nesse contexto particular. Não temos certezas, mas é preciso considerar os processos, analisar cada contexto e manter a criança no centro. Não se trata de focar apenas a carga horária ou os dias letivos. É preciso (re)planejamento, preparação, estudo e diálogo.

É imprescindível ampliar os investimentos para o segmento, pagar melhor os profissionais da área e assegurar condições materiais e de infraestrutura. Programas como o ProInfantil, ProInfância, Brasil Carinhoso, bem como outras Ações do Governo Federal, direcionados ao apoio financeiro e à manutenção desse segmento, são provas de que é possível uma política mais ampla para financiar a EI. A aprovação do Novo Fundeb, resultado de muita luta e incidência política, ainda em fase de regulamentação, sinaliza para um caminho possível na aplicação do financiamento para a EI, principalmente, pela aprovação do Custo Aluno Qualidade (CAQ).

Contudo, as ações isoladas do MEC e do CNE não representam medidas efetivas para o trato com essa etapa da educação, nem auxilia adequadamente o trabalho de seus profissionais para o retorno seguro às aulas. Talvez a experiência de outros países, como a Itália, possa fornecer elementos que nos ajudem a pensar ações e proposições para a EI, no contexto da pandemia e pós-pandemia.

## **O LOCKDOWN QUE TRANSFORMOU AS RELAÇÕES SOCIAIS NA ITÁLIA**

Para refletir sobre a educação na Itália durante a pandemia, é necessário, primeiramente, uma compreensão e uma contextualização sobre o processo de

*lockdown*, um dos isolamentos sociais mais rigorosos do mundo, sobre as ações adotadas pelo governo italiano, desde o início da declaração de estado de emergência sanitária em janeiro, até a reabertura do país em junho de 2020 e, considerar na análise as características gerais do país e de seu sistema educacional.

A Itália, com uma população de 60.244.639, é dividida em 20 regiões com certa autonomia administrativa e legislativa, e estatuto próprio para a elaboração e execução de diversas políticas públicas. É um país diverso, inclusive, além do italiano, em algumas regiões autônomas, também são faladas outras línguas oficiais: o francês, o alemão e o esloveno. Ela também apresenta uma divisão estrutural histórica entre o Norte mais desenvolvido e o Sul, que mantém menores índices de crescimento e maior pobreza. Essa divisão repercute em todas as políticas do país, como no caso do atendimento da EI<sup>3</sup> de 0 a 3 anos, que se apresenta de forma desigual entre as regiões, com uma situação de excelência em algumas e de carência em outras.

Para além da mundialmente conhecida qualidade da abordagem italiana de EI, centrada na Emilia-Romagna, na Toscana e em outras regiões e cidades do Centro e Norte, existe uma grande disparidade no acesso das crianças às creches (*nidi d'infanzia*). Em 2018, a média de cobertura do atendimento à população de 0 a 3 anos foi de 24,7% menor que a meta estipulada pela União Europeia de 33%. Enquanto nas regiões da Lombardia e Emilia-Romagna no Norte, a taxa de cobertura em 2017 foi de 25,3% e 36,4%, respectivamente, na Campânia e na Sicília (Sul) os percentuais eram de 7,4% e 9,2%. No caso da pré-escola, os dados são similares entre as regiões: Lombardia 90,4%; Emilia-Romagna 89,90%; Campania 96,46% e Sicília 92,09% (ITÁLIA, 2019). Uma explicação para os percentuais maiores da cobertura de 3 a 6 anos nas regiões do Sul está no grande número de *anticipo*, a antecipação de matrículas de crianças sem a idade adequada na pré-escola. Além da baixa oferta de vagas nas creches no sul, o fator econômico também incide na antecipação, já que são cobradas mensalidades nas creches, inclusive nas públicas, ao contrário da pré-escola que é gratuita, exceto pelo custo com alimentação. Assim, os pais optam por matricular seus filhos nas *scuole dell'infanzia* (pré-escolas) (ITÁLIA, 2020a). Portanto, quando se fala

---

<sup>3</sup> A educação de 0 a 3 anos, na Itália, apresenta uma flexibilidade organizativa, que se constitui nos chamados *Servizi per la prima infanzia* (serviços para a primeira infância). Composto pelos *nidi d'infanzia* (creches) que são articulados com outras modalidades de atendimento: *sezioni primavera* para crianças de vinte e quatro a trinta e seis meses, com atividades específicas de cuidado e educação; *Spazi gioco* que atende crianças entre doze e trinta e seis meses, para atividades de cuidado e socialização; *centri per bambini e famiglie* que atende as crianças e as famílias em diferentes atividades; e *servizi educativi in contesto domiciliare* que atende crianças de três a trinta e seis meses na casa da educadora. As crianças de três a seis anos frequentam as *scuole dell'infanzia*.

em EI italiana de qualidade deve-se atentar para essas diferenças e para as dificuldades enfrentadas pelos setores mais vulneráveis, que não têm acesso à vaga e à educação de qualidade.

A obrigatoriedade do ensino é dos 6 aos 16 anos, dividido em dois ciclos: 8 anos no primeiro e 2 anos no segundo. Apesar da pré-escola não ser obrigatória, ela faz parte do sistema de educação. Já as creches, até 2017, não eram parte do sistema educacional, sendo de responsabilidade dos ministérios responsáveis pelas políticas sociais, das regiões e dos municípios. A partir do Decreto Nº 65 de 2017, o Governo Central se tornou responsável pelas diretrizes, planejamento e coordenação do sistema integrado, enquanto as regiões são responsáveis pelos padrões estruturais, organizativos e de qualidade, sendo assim criado o *Sistema Integrato de Educazione da 0 a 6 anni* (Sistema integrado de educação de 0 a 6 anos) (ITÁLIA, 2017). Neste aspecto, o Brasil está à frente da Itália, por já ter incluído as creches na educação há mais tempo e manter um sistema de financiamento unificado pelo FUNDEB.

Na economia e na política, a Itália não é um dos países mais poderosos da Europa. Em 2019, seu crescimento foi de 0,3%, o mais baixo desde 2014. Para 2020, a previsão é de que o país poderá sofrer uma queda de mais de 8% no PIB, em consonância com o quadro econômico internacional que, segundo a Comissão Europeia, registrará uma redução do crescimento de 11% (ISTAT, 2020).

Diante desse quadro, os Estados nacionais europeus estão abandonando as políticas de austeridade e intervindo fortemente em suas economias para garantir o bem-estar de suas populações e para retomar o crescimento econômico, paralisado pelo isolamento social. A Alemanha, grande potência da União Europeia, criou um primeiro pacote de recursos de € 156 bilhões (4,9% do PIB). Também aprovou um subsídio a fundo perdido de € 130 bilhões para pequenas unidades produtivas, um fundo público garantidor de empresas no valor de € 820 bilhões (25 % do PIB). Ainda existe a previsão de corte de impostos no 2º semestre de 2020 e o país ainda aprovou o poder de veto por parte do governo para a aquisição estrangeira de empresas estratégicas (ISTAT, 2020).

O governo da União Europeia criou o *Pandemic Emergency Purchase Program* (Programa de compra em emergência pandêmica), que possibilitará a compra de títulos públicos da Itália no valor de € 1,350 bilhões. O bloco também decidiu suspender temporariamente as medidas de controle do *déficit* público e permitir a recapitalização pública de empresas. Além disso, criou novas medidas, como o oferecimento de empréstimos sem condicionantes macroeconômicos para cobrir custos de saúde num

total de € 240 bilhões. Também aprovou apoio para evitar riscos de desemprego com € 100 bilhões. O Banco Europeu de Investimento criou um fundo de garantia de € 25 bilhões em empréstimos bancários para empresas (ISTAT, 2020).

Os países também acionaram os mecanismos internos de seus *Welfare States*, garantias sociais importantes que se mantiveram, mesmo sob os ataques dos defensores do livre mercado e do Estado mínimo. É importante mencionar que isso só foi possível porque o Estado social não desapareceu na Europa e, nos últimos anos, mudou suas características, sem passar por um processo de encolhimento, com tributação progressiva e aumento da redistribuição (KERSTENETZKY; GUEDES, 2018). Assim, neste momento de crise, as nações puderam acioná-lo garantindo alguns benefícios redistributivos.

Na Itália, a seguridade social cumpriu papel fundamental no apoio a famílias, empresas e trabalhadores. O Decreto *Cura Italia* (Cuidado com a Itália) destinou € 25 bilhões para a emergência sanitária, o combate ao desemprego, o sistema de saúde e a defesa civil. Cerca de € 500 milhões foram aportados no sistema para garantir renda aos trabalhadores em dificuldades, uma espécie de seguro desemprego. O valor do auxílio emergencial italiano é de € 600,00 pago para autônomos, comerciantes, artesãos e trabalhadores das áreas da economia mais atingidas como o turismo e a cultura. Também existe a previsão de moratória sobre financiamentos e garantia de até 100% aos empréstimos das empresas (ITÁLIA, 2020b).

Devido ao fechamento das escolas, foi criado o bônus *baby-sitting* para trabalhadores com filhos com menos de 12 anos. Cada núcleo familiar teve direito ao valor de € 1.200,00 euros de 05 de março a 31 agosto para ser utilizado para contratar serviços de cuidados dos filhos.

Do ponto de vista econômico, a Itália tenta se recuperar, mas o *lockdown* transformou o país e impactou as relações sociais. Nesse contexto, a educação foi uma das áreas mais afetadas com as crianças sem escola e reclusas.

### **A pandemia e a educação na Itália: *andrà tutto bene*<sup>4</sup>?**

As medidas de contenção do contágio e restrição de circulação se iniciou em fevereiro nas chamadas *zone rosse* (zonas vermelhas), que já apresentavam transmissão comunitária nos seguintes locais: na região da Lombardia com 10 cidades

---

<sup>4</sup> Frase que significa *tudo ficará bem* e que ficou famosa em todo o mundo, quando as crianças italianas junto com suas famílias saíram nas sacadas com imagens de esperança.

na Província de Lodi, sendo Codogno o principal foco e na região do Veneto na cidade de Vo' Euganeo, província de Padova (ITÁLIA, 2020c). Um Decreto de 08 de março ampliou as zonas de quarentena, proibindo a saída de casa e o deslocamento entre as regiões, salvo por motivo de trabalho ou saúde. São afetadas por essa medida toda a região da Lombardia, algumas províncias da Emilia-Romagna, Marche, Piemonte e Veneto (ITÁLIA, 2020d).

Diante do agravamento da situação, foi promulgado um novo decreto no dia seguinte, 09 de março, que ficou conhecido pelo nome de *Io resto a casa* (eu fico em casa) e que estendeu as medidas de confinamento para todo o território italiano (ITÁLIA, 2020e). Com esses decretos, consolidou-se o processo de fechamento e de isolamento social na Itália, que proibiu a realização de manifestações, eventos ou reuniões em locais públicos ou privados, de caráter lúdico, cultural, esportivo ou religioso. Além disso, houve a suspensão das atividades escolares em todos os níveis, da creche à universidade, permitindo somente as atividades a distância.

A situação, de forma gradativa, começou a se alterar com a possibilidade de deslocamento dentro da própria região a partir de 18 de maio, e, posteriormente, com a permissão de livre circulação em todo o país, a partir de 03 de junho.

No clima de incerteza que dominou o país, o sistema de educação foi profundamente afetado e, somente após algum tempo, iniciou-se, na EI, um processo de Educação a Distância, como parte de um momento de retomada das relações entre professores, crianças e famílias. Mesmo sem uma coordenação nacional, as escolas mais organizadas ou alguns professores, individualmente, já tinham iniciado ações didáticas a distância, rompendo o silenciamento educativo em que viviam as crianças naquele momento. Na Itália, no momento da pandemia, a EaD funcionou como uma espécie de *pedagogia della vicinanza* (pedagogia da proximidade), aplicável em situação de emergência. Mas, essa prática didática não teve, e não tem, a prerrogativa de ser utilizada para substituir as relações educativas presenciais, principalmente na EI, ou ainda para atender interesses de setores econômicos especializados na área. Ela se manteve como deve ser: um mecanismo emergencial para mediar ações de comunicação e didática a distância. Alguns professores da região da Liguria, afirmaram que a EaD no período mudou a relação entre professores e crianças, entre colegas e entre professores e famílias. Mas, também relataram seu lado negativo, como a geração de desigualdades, principalmente nas famílias em pior situação econômica, pela ausência de conhecimento e de equipamentos tecnológicos; ou nas famílias de imigrantes, pela dificuldade dos pais com a língua italiana (GNNI, 2020a).

As ações dos professores subsidiaram, em momento posterior, um documento do Ministério da Educação, que buscou valorizar o trabalho realizado com foco para a preparação da reabertura das aulas presenciais. Ou seja, a proposta de EaD não foi considerada permanente, mas uma forma de retomar as relações interrompidas pelo confinamento. Não se aproveitou a oportunidade para introduzir dentro do sistema educativo concepções alheias às históricas propostas pedagógicas italianas, mantendo uma concepção da EI, em que as relações presenciais, o cuidado e o afeto são fundamentais. A proposta é definida como *Legami Educativi a Distanza* (LEAD), Laços Educativos a Distância, que deve manter o foco nas experiências e nas brincadeiras, com intencionalidade pedagógica, por meio de canções infantis, contação de histórias e brincadeiras, que podem ser desenvolvidas com apoio dos pais. O documento também destaca a importância de conversar com as crianças sobre o que está acontecendo. Para as famílias que não têm equipamentos adequados, deve-se acionar as áreas de assistência social, proteção civil etc., para que todos possam retomar conjuntamente as relações (ITÁLIA, 2020g).

Com a reabertura do país, como em outros lugares do mundo, vem sendo discutido o agravamento de situações de pobreza e dificuldades educativas que existiam antes do *lockdown*. O Presidente do *Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia* – GNNI (Grupo Nacional Creche e Infância) Aldo Garbarini, afirma que mesmo com o empenho dos profissionais nos *legami educativi a distanza*, os problemas da EI continuam e que neste momento, a primeira necessidade é “uma oferta adequada em quantidade e qualidade para meninos e meninas e suas famílias, que não abandone ninguém na reinserção, para quem já estava e para os novos acolhimentos” (GENZONE, 2020, s.p., tradução dos autores). Ele ainda chama a atenção para as dificuldades econômicas das famílias, que podem optar por abandonar os serviços estruturados substituindo-os por soluções mais imediatas e auto organizadas, causando perdas nos processos educativos e à socialização da criança. No caso das pré-escolas, as maiores dificuldades seriam a ausência de todos os profissionais e demora na convocação de suplentes, o que levaria à diminuição da carga horária diária ou semanal.

Nas duas faixas de idade, a situação se tornou mais complicada com a incerteza e demora em apresentar as diretrizes para reabertura das escolas. Na Itália, com um amplo sistema de controle da disseminação do vírus, e a consequente diminuição do número de contágio, de mortes e internações, e ainda, diante da retomada de diversos setores da economia com protocolos rigorosos de segurança, as organizações da sociedade civil reivindicaram também o reinício das atividades pedagógicas presenciais,



acompanhado de diretrizes claras e factíveis para garantir a saúde de crianças e profissionais, bem como condições para o desenvolvimento do projeto pedagógico de acordo com o perfil da EI.

## **Fase 2: a reabertura na Educação Infantil**

Durante todo o período de isolamento os grupos defensores dos direitos das crianças, estiveram preocupados com o fechamento das escolas. A defesa da reabertura foi crescendo com o declínio da curva de contágio e a retomada do funcionamento de outros setores. O *Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia* lançou em junho um apelo pela reabertura:

Já há algum tempo é lembrado que no confinamento domiciliar em que se encontraram crianças e pais, se de um lado se estabeleceu uma ocasião positiva em muitas famílias, para outras a convivência forçada induziu momentos de dificuldade nas dinâmicas relacionais, sobretudo em casos de pobreza educativa e econômica. Da mesma forma não podemos esquecer que os pequenos, especialmente para aqueles com maiores dificuldades também pessoais, foram pelo menos temporariamente reduzidos alguns direitos fundamentais, como os da educação desde o nascimento, de igualdade de oportunidades culturais e de estudo (GNNI, 2020b, p. 1, tradução nossa).

A pressão resultou numa reunião entre o Ministério da Educação, o GNNI, os sindicatos, as regiões, províncias e municípios, e no final de julho, foi aprovado, em uma conferência unificada, um documento com as diretrizes e orientações para a retomada das atividades educativas presenciais para a educação de 0 a 6 anos com aval do Comitê técnico-científico. A postura do governo italiano de discutir o documento com todos os sujeitos envolvidos, pode ser considerada um avanço, mesmo que alguns pontos críticos não tenham sido resolvidos como a necessidade de investimento para adaptação dos espaços e para a contratação de mais profissionais, inevitáveis diante das propostas de diminuição do número de crianças por professor e pela possibilidade de afastamentos futuros em casos de contágio. No mês de agosto também foi assinado um documento com os sindicatos que prevê uma mesa de discussão permanente para avaliar o andamento do retorno às aulas.

O documento de reabertura apresenta 10 pontos principais (ITÁLIA, 2020h) e pode ser um patamar inicial para discutir como retomar as aulas, em momento de contágio controlado, considerando que sem uma vacina a convivência com o vírus se torna inevitável. Como a Itália é referência nos temas de EI, é um documento que pode ser uma contribuição para as discussões em outros contextos sobre o tema, inclusive no Brasil.

Podemos dividir as medidas em dois grandes grupos: a obrigatoriedade de protocolos de segurança e a organização das atividades das unidades, das quais destacamos algumas a seguir:

- 1) **Protocolos de segurança:** crianças com sintomas suspeitos relacionados à COVID-19 não devem ir à escola. Somente uma figura familiar pode acompanhar a criança, com uso de máscara durante todo o tempo de permanência no interior da unidade. A condição para presença nas instituições para crianças e adultos é de não apresentar sintomas de doenças respiratórias ou temperatura corporal de mais de 37,5º, não ter estado em quarentena ou isolamento social e não ter tido contato com pessoa positiva (até onde saibam) nos últimos 14 dias. Caso a criança esteja ausente por mais de três dias por motivo de doença, em seu retorno, deve-se apresentar parecer médico. A presença de caso positivo para Coronavírus deverá ser comunicado ao departamento de prevenção local e a autoridade sanitária avaliará as medidas necessárias. As operações de limpeza que devem ser efetuadas cotidianamente e devem seguir as indicações do Ministério da Saúde;
- 2) **Organização do trabalho e atividades:** a figura adulta de referência (educadores, docentes, auxiliares) deve ser identificada permanentemente e vinculada a um único grupo, evitando o contato com grupo diferente. Essa identificação dos grupos/seções deve ser organizada de modo a impedir também a interação entre grupos. O número de crianças por professor na faixa de 0 a 3 continua a ser determinado de acordo com a regulamentação de cada região. O espaço deve ser adaptado em cada faixa etária, para que as experiências do cotidiano possam ser realizadas, sem intersecção entre os grupos, com materiais lúdicos, objetos ou brinquedos frequentemente limpos, que devem ser atribuídos exclusivamente a grupos/seções específicas. É recomendada a frequente ventilação dos ambientes. Deve ser valorizado o uso dos espaços exteriores e de todos os espaços disponíveis que possam ser transformados em atelier, seções e laboratórios. Os entes públicos se comprometem a não diminuir o número de atendimento de crianças nas instituições, identificar a necessidade de profissionais adicionais, prever eventuais substituições e investir recursos adicionais. Em relação à proteção dos profissionais, devem ser seguidas as legislações vigentes que prevê normas específicas relacionadas ao ambiente de trabalho. Não realizar alimentação coletiva, sendo possível a alimentação nas salas ou nos espaços utilizados para as atividades. Formação profissional sobre

procedimentos organizativos, medidas comportamentais higiênicas e sanitárias. Além disso, deve ser dada particular atenção às ações de inclusão e medidas de segurança específicas para favorecer o envolvimento das crianças com deficiência.

Com essas recomendações, a Itália retomou as atividades presenciais. Alguns especialistas a consideram um exemplo no combate ao vírus. Todavia, num mundo onde o futuro é incerto, a opção italiana de retomar as aulas pode durar uma ou duas semanas, ou ainda ser uma possibilidade para pensar a retomada com segurança, que também se faz necessária, pois, do lado de dentro das casas, existem crianças que há meses não têm garantido seu direito à educação.

Se a centralização da tomada de decisões em relação ao enfrentamento ao vírus foi benéfico para o país, no caso das creches que ainda não têm sua organização consolidada dentro do sistema educacional coordenado pelo ministério da educação, a descentralização propicia que cada ente público adote as diretrizes de forma autônoma e muitas vezes sem seguir todas as determinações. Ou ainda, em regiões com dificuldades econômicas e pouco desenvolvimento da EI, a opção vem sendo de não retomar ou atrasar o atendimento. Assim, os problemas persistem e podem se agravar em decorrência da história da área, o que desafia os envolvidos a avançar para além do momento emergencial, sem perder de vista o direito das crianças e famílias, como defende Aldo Garbarini:

Devemos sair da crise pandêmica não com o objetivo de retornar como era antes, porque algumas coisas não funcionavam antes: devemos ao contrário, ir além, primeiro garantir um serviço de qualidade, exigível por todos na mesma forma e generalizado na acessibilidade (GENZONE, 2020, s.p., tradução nossa).

É claro que existem problemas. Mas, em meio a preocupações e incertezas a Itália tenta (re)organizar seu presente e futuro escolar, sem perder de vista a necessidade de envolver crianças, famílias, e profissionais, considerando ainda aspectos de saúde e assistência social, que podem garantir o direito à educação da criança com segurança, mantendo o perfil pedagógico da EI.

## CONCLUSÕES

A conjuntura que o mundo enfrenta em 2020 é inédita e nos instiga a refletir sobre a nossa realidade e o que se espera do futuro. Não existe a certeza do que

acontecerá nos próximos meses, e mais do que nunca, os governos devem estar preparados e atentos para a tomada de decisões, mas também para definir e implementar políticas públicas que proporcionem bem-estar econômico e social.

Os impactos da emergência estão sendo diferenciados a depender do país e do grupo social que atinge. Se do ponto de vista da saúde, as gerações mais velhas são as mais afetadas como o principal grupo de risco da Covid-19, as crianças fazem parte da geração que, além da tradicional exclusão das políticas de proteção, provisão e participação, vivem o isolamento longe de seus pares e de seu processo de socialização fundamental para seu desenvolvimento.

A reflexão sobre as políticas públicas de Brasil e Itália, neste momento, é importante para pensar nossa intervenção nessa realidade, a partir das experiências dos dois países e a forma como seus governos intervieram no combate ao vírus. Ademais, essa análise também se faz necessária na perspectiva de como tem sido os impactos das decisões sobre a sociedade e principalmente sobre a EI.

E, desse ponto de vista, as diferenças entre as decisões de Brasil e Itália são grandes. Se inicialmente aconteceram erros de avaliação na Itália para fazer o fechamento do país nos primeiros momentos, posteriormente, o governo central decretou um rigoroso *lockdown* como forma de combate ao vírus que repercutiu na diminuição do contágio e na preservação de seu sistema de saúde. O processo decisório foi controlado pelo governo central, mas articulado com os presidentes das regiões que, com certo grau de autonomia, podiam adequar à implantação de algumas medidas, de acordo com as características de cada região.

Já o Brasil tinha a seu favor o conhecimento das experiências e medidas políticas, econômicas e sociais, tomadas por diversos países que já enfrentavam a pandemia, dentre eles a Itália, mas não utilizou esse fator como parâmetro para pensar ações articuladas e evitar que o país se tornasse, aos poucos, um dos epicentros da pandemia. O país tinha a seu favor um sistema público de saúde, o Sistema Único de Saúde (SUS), que, apesar das limitações, oferecia condições e experiência para o trato com questões de saúde pública de ordem nacional. Por fim, o Brasil possui vasta capacidade técnica e profissional para ajudar a pensar caminhos no enfrentamento da crise sanitária, haja vista a reconhecida produção internacional no campo da saúde e de diversas ciências.

Contudo, o Governo Federal optou por medidas isoladas, muitas sem diagnóstico prévio e diálogo com a sociedade e especialistas, sem efetividade e alcance da população. Além disso, defendeu ações mais voltadas para o campo do capital financeiro e dos empresários e uma política econômica de austeridade. O Presidente não defendeu

o isolamento social, não promoveu ações e políticas coordenadas com os outros entes federados. Transferiu e responsabilizou cada estado e seus governantes pelo gerenciamento da crise. Além de não colaborar efetivamente, técnica e financeiramente com esses entes federados, dificultou processos e relações. Desenvolveu pacotes robustos para o setor econômico, beneficiando grandes empresas e bancos privados, mas evitou políticas de bem-estar social e dificultou a operacionalização do auxílio emergencial.

As ações do poder público brasileiro refletidas na Portaria nº 343/2020 do MEC e no Parecer 05/2020 do CNE não apontam medidas efetivas e adequadas para o trato com essa etapa da educação no contexto da pandemia, considerando os dispositivos legais como a LDB e as DCNEI. A primeira induziu a possibilidade de atividades remotas para crianças e serviu de orientação para o Parecer que, por sua vez, indicou formas de lidar com a situação, recomendando a elaboração de atividades lúdicas e orientações para que os pais assumissem a realização das referidas atividades.

No caso da Itália, a existência de políticas de bem-estar social, com vistas ao enfrentamento da pandemia e de medidas coordenadas, indicou maior atenção ao trato com as crianças pequenas. Nesse contexto, houve auxílios para famílias com crianças que frequentavam a EI, diálogo com setores, atores e agentes da sociedade e do campo da EI, definição de protocolos para instituições, crianças e profissionais desse segmento, além da compreensão sobre a necessidade de investimentos para o setor. Esses foram aspectos importantes nessa direção. No entanto, não se pode esquecer que algumas demandas não foram atendidas o que levou à mobilização social, no sentido de cobrar do poder público mais políticas de valorização e de investimento.

No caso do Brasil, apesar das incertezas quanto ao futuro, e para além de pensar a retomada de atividades presenciais, não é oportuno esperar do poder público medidas que coloquem em pauta a centralidade da criança e a importância da EI, em suas características e finalidades.

É fundamental destacar o papel do MIEIB, articulado nos seus 26 Fóruns estaduais, as associações, os movimentos da educação e os sindicatos que vêm desenvolvendo debates, reuniões e encontros online, com os profissionais da EI e familiares. Formulando notas e pareceres que marcam o posicionamento político contrário às estratégias que ferem o direito da criança e as especificidades da EI.

Todavia, além de seguir na mobilização e resistência, é preciso pautar a urgência de investimento na melhoria da qualidade. Fortalecer, valorizar e proteger os profissionais desse segmento, bem como oferecer condições de infraestrutura para

acolher, cuidar e proteger nossas crianças. Nesse sentido, uma luta necessária, refere-se a defesa da regulamentação do Novo Fundeb com CAQ, que os recursos sejam direcionados para as instituições públicas, que a União amplie sua complementação ao fundo e que a EI seja prioridade no financiamento educacional.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). "Manifestação Contrária à Portaria 343/2020 – MEC". **Nota**. Rio de Janeiro, 29 de março de 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/manifestacao-contraria-portaria-3432020-mec>.

ARACHI, Giampaolo; GRECO, Luciano. Il dibattito sull'autonomia differenziata. *In*: ARACHI, Giampaolo; GRECO, Luciano (orgs). **La finanza pubblica italiana. Rapporto 2019**. e-book, Società Editrice Il Mulino, Edição do Kindle, 2019.

BRASIL. **Resolução nº 05/2009** Conselho Nacional de Educação/CNE. Ministério da Educação/MEC, que Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 66 p. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf).

BRASIL. **Portaria nº 343**, do Ministério da Educação/MEC, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.

BRASIL. **Parecer nº 05/2020**. Conselho Nacional de Educação/CNE. Ministério da Educação/MEC, que dispõe sobre 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. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas no Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276).

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (CAMPANHA). Plano Nacional de Educação: 5 anos de Descumprimento. Análise da execução dos artigos, metas e estratégias da Le nº 13.005/2014. **Relatório metas e estratégias do Plano**

**Nacional de Educação.** 2019. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/relatorio-de-metas-do-plano-nacional-de-educacao-2019/>.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Apresentação. In: FARIA, Ana Lucia G. (org). **Cadernos Cedex.** Grandes políticas para os pequenos. n.37, p. 5-6, 1995.

FERNANDES, Fabiana Silva; GIMENES, Nelson; DOMINGUES, Juliana dos reis. Mulheres e filhos menores de três anos: condições de vida. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.163 p.320-341 jan./mar. 2017.

GENZONE, Andrea. Nidi e scuole dell'infanzia: per ripartire davvero dobbiamo superare i vecchi problemi. **LENIUS.** Disponível em: <https://www.lenius.it/servizi-infanzia-ripartenza>.

GRUPPO NAZIONALE NIDI INFANZIA (GNNI). **Pensieri per ripartire Rassegna di documenti utili alla riflessione aggiornamento al 31 maggio 2020.** Disponível em: <http://www.grupponidiinfanzia.it/wp-content/uploads/2020/05/ripartire-6.pdf>. Acesso em 25 ago. 2020a.

GRUPPO NAZIONALE NIDI INFANZIA (GNNI). **Appello per la riapertura.** Disponível em: [http://www.grupponidiinfanzia.it/appello-per-la-riapertura/?fbclid=IwAR1ckMHSv0BIV\\_EKVAjWXUiG0Y3R3VfNRhW70f5Z\\_SxRcoDrpoNolP2uqNU](http://www.grupponidiinfanzia.it/appello-per-la-riapertura/?fbclid=IwAR1ckMHSv0BIV_EKVAjWXUiG0Y3R3VfNRhW70f5Z_SxRcoDrpoNolP2uqNU). Acesso em 11 ago. 2020b

ITÁLIA. Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. **Manuale dei servizi educativi per l'infanzia programmare, progettare e gestire per la qualità del sistema integrato e dello 0 6.** Dez. 2019. Disponível em: [https://www.minori.gov.it/sites/default/files/Manuale\\_dei\\_servizi\\_educativi\\_per\\_l\\_infanzia\\_0.pdf](https://www.minori.gov.it/sites/default/files/Manuale_dei_servizi_educativi_per_l_infanzia_0.pdf).

ITÁLIA. Dipartimento per le politiche della famiglia. **Nidi e servizi educativi per l'infanzia. Stato dell'arte, criticità e sviluppi del sistema educativo integrato 0 - 6.** 2020a. Disponível em: [https://www.istat.it/it/files//2020/06/report-infanzia\\_def.pdf](https://www.istat.it/it/files//2020/06/report-infanzia_def.pdf).

ITÁLIA. Decreto lei nº 65 de 13 de abril de 2017. Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni. **Gazzetta Ufficiale.** Disponível em: <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>.

ITÁLIA. Decreto lei nº 18 de 17 de março de 2020b. Misure di potenziamento del Servizio sanitario nazionale e di sostegno economico per famiglie, lavoratori e imprese connesse all'emergenza epidemiologica da COVID-19. Cura Italia. **Gazzetta Ufficiale.** Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/17/20G00034/sg>.

ITÁLIA. Decreto lei nº 6 de 23 de fevereiro de 2020c. Misure urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19. **Gazzetta Ufficiale.** Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/02/23/20G00020/sg>.

ITÁLIA. Decreto del Presidente Del Consiglio dei Ministri de 08 de março de 2020. Ulteriori disposizioni attuative del decreto-legge 23 febbraio 2020, n. 6, recante

medidas urgentes em matéria de contenção e gestão da emergência epidemiológica da COVID-19. **Gazzetta Ufficiale**. 2020d. Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/08/20A01522/sg>.

ITÁLIA. Ministério da Saúde. **Nuovo Corona Virus. Covid-19. Situazione in Italia**. 2020e. Disponível em: <http://www.salute.gov.it/portale/nuovocoronavirus/>.

ITÁLIA. Decreto del Presidente Del Consiglio dei Ministri de 9 de março de 2020f. **Gazzetta Ufficiale**. Disponível em: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/09/20A01558/sg>.

ITÁLIA. Ministério dell'Istruzione, dell'università e della ricerca. **Orientamenti pedagogici sui LEAD: legami educativi a distanza. Un modo diverso per "fare" nido e scuola dell'infanzia**. 2020g. Disponível em: [https://www.miur.gov.it/documents/20182/2432359/Sistema+zero\\_sei+orientamenti+pedagogici.pdf/3b0ea542-a8bf-3965-61f0-453e85ae87d5?version=1.0&t=1589880921017](https://www.miur.gov.it/documents/20182/2432359/Sistema+zero_sei+orientamenti+pedagogici.pdf/3b0ea542-a8bf-3965-61f0-453e85ae87d5?version=1.0&t=1589880921017).

ITÁLIA. Ministério dell'istruzione, dell'università e della ricerca. **Documento di indirizzo e orientamento per la ripresa delle attività in presenza dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia**, 2020h. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/doc02426720200803184633.pdf/95304f45-f961-bffc-5c6a-8eed6b60fc92?t=1596533993277>.

ISTAT. Istituto Nazionale di Statistica. **Rapporto Annuale 2020. La situazione del Paese**. Disponível em: <https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2020/Rapportoannuale2020.pdf>.

MENDES, Felipe. Pequenas empresas recebem menos de 8% do crédito liberado na pandemia. **Veja**. São Paulo. 11 de junho de 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/pequenas-empresas-recebem-menos-de-8-do-credito-liberado-na-pandemia/>.

MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL(MIEIB) posicionamento público relativa à proposta de parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre reorganização dos calendários escolares e atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da covid-19. **Nota**. Disponível em: <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2020/04/POSICIONAMENTO-MIEIB-PARA-O-NE-FINAL-19.04.2020.pdf>.

KERSTENETZKY Celia Lessa.; GUEDES, Graciele P. O Welfare State resiste? Desenvolvimentos recentes do estado social nos países da OCDE. **Ciência e Saúde Coletiva**, 23(7), p. 2095-2106, 2018.

QVORTRUP, Jens. Infância e Política. **Cadernos de Pesquisa**. v. 40, n.141, p. 777-792, set/dez. 2010.

SALLES, Fernanda Cimini Nayara Abreu JULIÃO, Aline de Souza, João Victor Simões FERREIRA, et al, **Nota Técnica**: Análise das primeiras respostas políticas do Governo Brasileiro para o enfrentamento da COVID-19 disponíveis no Repositório Global Polimap. 2020. Disponível em <https://www.cedeplar.ufmg.br/noticias/1242-nota->



tecnic-analise-das-primeiras-respostas-politicas-do-governo-brasileiro-para-o-enfrentamento-da-covid-19-disponiveis-no-repositorio-global-polimap.

OXFAM. **País estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras**. Oxfam Brasil, 27 de Novembro de 2018. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/pais-estagnado/>.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

#### **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO DE PANDEMIA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA REALIDADE DE BRASIL E ITÁLIA**

Public policies of child education in the pandemic context: considerations on the situation in Brazil and in Italy

#### **Joedson Brito dos Santos**

Pós-Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo  
Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT)  
Departamento de Educação  
Universidade Federal do Tocantins  
Tocantins, Brasil

[jbsantus@uft.edu.br](mailto:jbsantus@uft.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0003-4394-9294>

#### **Maria Aparecida Antero Correia**

Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo  
Universidade de São Paulo  
Faculdade de Educação,  
São Paulo, Brasil

[maria.correia@usp.br](mailto:maria.correia@usp.br)

<https://orcid.org/0000-0001-8071-4596>

### **Endereço de correspondência do principal autor**

Rua Uruguai, nº 1085. Tocantinópolis/TO. Brasil. Cep. 77.900.000.

### **AGRADECIMENTOS**

Não se aplica.

### **CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA**

Todos os autores contribuíram substancialmente.

### **CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA**

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

### **FINANCIAMENTO**

Maria Aparecida Antero Correia – Bolsa Doutorado Sanduíche do Programa Institucional de Internacionalização (CAPES/PRINT). Processo n. 88887.370145/2019-00.

### **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: 07-01-2021 – Aprovado em: 13-01-2021