



AULA REMOTA PARA ALUNOS DO PRÉ-ESCOLAR EM TEMPO DE PANDEMIA: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL ALEGRIA (PORTO VELHO/RO)

Gilda Aparecida Almeida Nunes¹

Orientador: Diógenes José Gusmão Coutinho²

RESUMO: Este artigo discute o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil durante o isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19, tomando como caso a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Alegria, em Porto Velho (RO), no ano letivo de 2021. O objetivo foi identificar, a partir do relato de docentes, se e como ocorreu aprendizagem nas aulas remotas ofertadas a turmas de Pré I e Pré II (crianças de 4 a 5 anos e 11 meses) e quais as principais dificuldades enfrentadas nesse processo. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e de campo, operacionalizada por meio de questionário com questões abertas aplicado a sete professoras (quatro do Pré I e três do Pré II) e a uma orientadora educacional, ao final do ano letivo de 2021. Os resultados indicam que o WhatsApp foi o principal canal de ensino remoto, por meio do envio de atividades impressas e digitais, vídeos e cronogramas diários; que a principal dificuldade relatada foi o acesso limitado a internet e a dispositivos, frequentemente um único aparelho celular por família; e que a aprendizagem percebida pelas docentes esteve fortemente condicionada ao grau de mediação exercido pelos familiares, variando entre relatos de aprendizagem parcial e de ausência quase completa de progresso. A maioria das professoras avalia a aula remota como um recurso emergencial necessário, mas insuficiente para a Educação Infantil, por não substituir as interações, o brincar e o cuidado próprios dessa etapa. Conclui-se que o período agravou desigualdades preexistentes e reforçou a centralidade da parceria entre escola e família, apontando para a necessidade de políticas públicas de apoio à primeira infância em contextos de excepcionalidade.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino remoto; Covid-19; Pré-escola; Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT: This article discusses the teaching and learning process in Early Childhood Education during the social isolation resulting from the Covid-19 pandemic, taking as a case study the Alegria Municipal School of Early Childhood and Elementary Education, in Porto Velho (RO, Brazil), during the 2021 school year. The aim was to identify, from teachers' reports, whether and how learning occurred in the remote classes offered to Pre-I and Pre-II groups (children aged 4 to 5 years and 11 months) and which difficulties were most salient in this process. This is a qualitative, descriptive field study, carried out through an open-ended questionnaire applied to seven teachers (four from Pre-I and three from Pre-II) and one educational supervisor at the end of the 2021 school year. Results show that WhatsApp was the main channel for remote teaching, used to send printed and digital activities, videos and daily schedules; that the main difficulty reported was limited access to the internet and to devices, often a single cell phone shared by the whole family; and that the learning perceived by teachers was strongly conditioned by the degree of family mediation, ranging from partial learning to almost no progress at all. Most teachers regard remote classes as a necessary emergency measure that remains insufficient for Early Childhood Education, since it cannot replace the interactions, play and care that define this stage. The study concludes that the period deepened pre-existing inequalities and reinforced the centrality of the school-family partnership, pointing to the need for public policies supporting early childhood in exceptional circumstances.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Christian Business School (CBS). Discente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, CBS.

² Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, Christian Business School (CBS).



Keywords: Early Childhood Education; Remote teaching; Covid-19; Preschool; Teaching and learning.

1. INTRODUÇÃO

Desde março de 2020, a pandemia de Covid-19 obrigou as escolas brasileiras a suspender as atividades presenciais e a adotar, de forma emergencial, o ensino remoto (Brasil, 2020). O Ministério da Saúde declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional por meio da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, e o Ministério da Educação, pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, autorizou a substituição das aulas presenciais por atividades em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia. Estados e municípios editaram, na sequência, decretos e normativas próprias para a reorganização do calendário escolar e a adoção de atividades não presenciais.

Na Educação Infantil, etapa cujo trabalho pedagógico se organiza essencialmente em torno das interações e das brincadeiras (Brasil, 2009), esse cenário impôs desafios particulares. Diferentemente de etapas posteriores de ensino, crianças de 4 a 5 anos e 11 meses não dispõem de autonomia para operar sozinhas os recursos tecnológicos nem para sustentar, sem mediação de um adulto, o processo de ensino a distância. A continuidade da aprendizagem nessa faixa etária passou a depender, em grande medida, da disponibilidade tecnológica e do engajamento das famílias no ambiente doméstico.

Foi nesse contexto que a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Alegria, localizada na zona sul de Porto Velho (RO), precisou se reorganizar para ofertar aulas remotas às turmas de Pré I e Pré II do turno matutino, no ano letivo de 2021, totalizando 150 crianças matriculadas. Diante da realidade de parte significativa das famílias atendidas pela escola — marcada pelo acesso limitado a internet e a equipamentos —, o WhatsApp consolidou-se como o principal, e por vezes único, canal de comunicação entre professoras, crianças e responsáveis.

Diante desse cenário, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: considerando as condições em que o ensino remoto emergencial foi implementado na Educação Infantil da Escola Alegria, houve efetivamente ensino e aprendizagem para as crianças do Pré I e do Pré II durante o isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19? O objetivo geral do estudo é analisar, a partir do relato de docentes, o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas aulas remotas ofertadas à Educação Infantil da Escola Alegria no ano letivo de 2021. Como objetivos específicos, busca-se: (i) identificar os recursos e meios de comunicação utilizados no ensino remoto; (ii) levantar as principais



dificuldades enfrentadas pelas professoras nesse processo; (iii) verificar, na percepção das docentes, em que medida houve aprendizagem por parte das crianças e qual o papel exercido pela mediação familiar; e (iv) discutir os desafios pedagógicos observados no retorno às aulas presenciais.

Justifica-se a realização deste estudo pela escassez de registros sistematizados sobre a experiência concreta de professoras da Educação Infantil com o ensino remoto emergencial, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social e de infraestrutura tecnológica precária, como o da região Norte do país. Ao dar voz às docentes que vivenciaram esse processo, o artigo pretende contribuir para a reflexão sobre os limites do ensino remoto para a primeira infância e para o planejamento de políticas públicas e práticas pedagógicas mais equitativas em situações futuras de excepcionalidade.

O texto está organizado em quatro seções, além desta introdução: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico sobre os impactos da pandemia na Educação Infantil e os fundamentos curriculares que orientam essa etapa; em seguida, descreve-se o percurso metodológico da pesquisa; na sequência, apresentam-se e discutem-se os resultados obtidos junto às docentes; por fim, tecem-se as considerações finais do estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A pandemia de Covid-19 e seus impactos na Educação Infantil

A Organização Mundial da Saúde declarou, em 11 de março de 2020, que a Covid-19 configurava uma pandemia, após a doença atingir dezenas de países e mais de cem mil pessoas infectadas (Brasil, 2020). No Brasil, a suspensão das aulas presenciais e a adoção do isolamento social afetaram de forma direta os principais indicadores de bem-estar da infância: o acesso à educação, à socialização e a serviços essenciais de saúde e nutrição sofreu redução expressiva, com repercussões sobre a saúde mental de crianças e jovens e sobre a renda de suas famílias.

O fechamento das escolas atingiu de modo particular a Educação Infantil. Diferentemente de etapas mais avançadas de ensino, essa fase da escolarização tem como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras (Brasil, 2009), vivenciadas por meio do corpo, do contato direto e da exploração sensorial do ambiente. A transposição abrupta dessas experiências para o ambiente remoto, mediado por aplicativos de mensagens e chamadas de vídeo, não encontra equivalência plena, uma vez que a criança pequena



depende da presença física de um adulto para significar e sustentar a atividade proposta (Kirchner, 2020; Cunha, 2020).

Estudos conduzidos no período apontam que crianças entre 6 e 11 anos tendem a se infectar mais no ambiente familiar do que no escolar, e que a transmissão secundária do vírus de crianças para colegas e professores em contexto escolar mostrou-se pouco expressiva (Fontanet, 2020). Tais achados, posteriormente, fundamentaram estratégias de retorno gradual às aulas presenciais, mas não anularam os efeitos já produzidos pelo período de isolamento sobre a rotina, o desenvolvimento socioemocional e a aprendizagem das crianças pequenas.

Soma-se a esse quadro a desigualdade no acesso a recursos tecnológicos, que caracteriza parcela significativa da população brasileira: segundo dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil citados no estudo que originou este artigo, cerca de 47 milhões de pessoas não tinham acesso à internet no período. Essa condição impôs às escolas públicas, sobretudo as localizadas em regiões de maior vulnerabilidade social, o desafio de improvisar estratégias de ensino remoto compatíveis com a realidade das famílias atendidas — o que, como se discutirá adiante, explica a centralidade do WhatsApp como ferramenta pedagógica no caso aqui analisado.

2.2 Direitos de aprendizagem, cuidado e currículo na primeira infância

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas a crianças de 0 a 5 anos, cabendo ao poder público garantir sua oferta pública, gratuita e de qualidade (Brasil, 2009). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organiza essa etapa a partir de campos de experiência — O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações — e assegura seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2017). No estado de Rondônia, esses princípios são detalhados pelo Referencial Curricular da Educação Infantil (RCRO), que reafirma o compromisso com uma educação acolhedora, inclusiva e promotora do desenvolvimento integral das crianças (Rondônia, 2020).

Esse arcabouço curricular parte de uma concepção de criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade e seu conhecimento por meio das interações, das brincadeiras e das práticas cotidianas que vivencia (Brasil, 2009). A infância, nesse sentido,



não é compreendida como fase universal e homogênea, mas como construção social, atravessada por diferentes contextos culturais e formas de viver (Friedmann, 2020). O desenvolvimento infantil, por sua vez, resulta de um processo indissociável entre emoção, cognição e movimento, no qual as interações sociais desempenham papel determinante (Wallon, 1971).

Decorre dessa concepção a indissociabilidade entre cuidar e educar como princípio estruturante do trabalho pedagógico na Educação Infantil: o cuidado não se limita a ações pontuais de higiene e alimentação, mas se manifesta no respeito à criança e na garantia de experiências que favoreçam seu desenvolvimento integral — cognitivo, físico, social, emocional e cultural. É justamente essa dimensão relacional, corporal e presencial do cuidar e do educar que se viu mais diretamente afetada pela suspensão das aulas presenciais, e que fundamenta a hipótese, discutida nos resultados deste estudo, de que o ensino remoto, por mais bem-intencionado e organizado que tenha sido, dificilmente poderia equivaler, para essa faixa etária, à experiência pedagógica presencial.

3. METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa e descritiva (Severino, 2017; Reis, 2012), de natureza participativa e de campo, por meio da qual a pesquisadora buscou identificar as características do processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil em tempo de pandemia, a partir da interação direta com os sujeitos pesquisados e da observação das ações vivenciadas no contexto escolar. Conforme Reis (2012, p. 61), “a abordagem qualitativa está no modo como interpretamos e damos significados ao analisarmos os fenômenos abordados, sem empregar métodos e técnicas estatísticas para obter resultados sobre o problema ou tema estudado”.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Alegria, localizada na zona sul de Porto Velho, estado de Rondônia, instituição que, no ano letivo de 2021, mantinha 150 crianças matriculadas na Educação Infantil, distribuídas em quatro turmas de Pré I e três turmas de Pré II, no turno matutino. O universo da pesquisa correspondeu às professoras da Educação Infantil que atuaram no período de isolamento social, entre fevereiro e dezembro de 2021, ministrando aulas remotas via WhatsApp.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário com questões abertas, aplicado ao final do ano letivo de 2021 a sete professoras da Educação Infantil — quatro



responsáveis por turmas do Pré I e três por turmas do Pré II — e a uma orientadora educacional da unidade. Por razões éticas, a participação foi voluntária e as identidades das participantes foram preservadas, sendo as docentes identificadas, ao longo deste artigo, por pseudônimos formados a partir de suas iniciais (Professoras L, Lu, Siu, Deny, Luce, Mar e Rub, e Orientadora Educacional AI). O questionário abordou: o tempo de docência na Educação Infantil; os meios de comunicação e os recursos pedagógicos utilizados nas aulas remotas; as principais dificuldades enfrentadas para viabilizar o ensino não presencial; a percepção das professoras quanto à ocorrência de aprendizagem por parte das crianças; o grau de participação das famílias nas atividades remotas; e os desafios identificados para o retorno às aulas presenciais. Complementarmente, foi aplicado às famílias um questionário estruturado sobre a rotina de estudos em casa e o acompanhamento das atividades, cujos registros subsidiam pontualmente a discussão apresentada a seguir.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Perfil das participantes e recursos utilizados no ensino remoto

As sete professoras participantes apresentavam tempo de docência na Educação Infantil bastante heterogêneo, entre 2 e 20 anos, e todas, à exceção de uma, declararam gostar de lecionar nessa etapa — o que sugere que as dificuldades relatadas adiante não decorrem de desmotivação profissional, mas das condições objetivas em que o ensino remoto emergencial precisou ser implementado.

O WhatsApp foi, isoladamente, o meio de comunicação mais citado, presente no relato das sete docentes, tanto para o envio de atividades às crianças quanto para o contato com as famílias, por meio de mensagens de texto, áudio e, em alguns casos, chamadas telefônicas. Algumas professoras complementaram esse canal com outras estratégias: a Professora Lu recorreu também ao Google Meet; a Professora Siu passou a gravar áudios e vídeos com o aplicativo SnapTube para compartilhar no grupo da turma; e a Professora Mar utilizou ainda telefone e computador, além do aplicativo. Quanto aos recursos pedagógicos, a escola disponibilizou, de forma padronizada para todas as turmas, material impresso, material digital, videoaulas e cronogramas diários de atividades, enviados via WhatsApp — o que indica um esforço institucional de organização pedagógica, ainda que limitado pelas condições de acesso das famílias.

4.2 Dificuldades enfrentadas pelas docentes

A dificuldade mais recorrente nos relatos, presente de forma quase unânime entre as participantes, foi o acesso limitado a dispositivos e à internet nos lares das crianças. A expressão “os pais só tinham um celular para as aulas remotas” repete-se, em variações, nas respostas de praticamente todas as professoras, evidenciando que, em muitas famílias, um único aparelho precisava ser compartilhado entre o trabalho dos responsáveis e o acompanhamento escolar de um ou mais filhos. A Professora Deny acrescentou que parte das famílias sequer tinha acesso à internet, e a Orientadora Educacional Al relatou dificuldades semelhantes quanto à ausência de computador ou notebook. A Professora Deny relatou ainda que algumas famílias haviam se mudado para a área rural durante a pandemia, o que dificultava ainda mais o contato.

Essas dificuldades confirmam, no plano empírico, a leitura apresentada no referencial teórico: a desigualdade de acesso a recursos tecnológicos não é incidental, mas estruturante da experiência do ensino remoto em contextos de vulnerabilidade social, penalizando de forma mais intensa as famílias com menor poder aquisitivo (Cunha, 2020).

4.3 Participação das famílias

O grau de envolvimento das famílias nas atividades remotas mostrou-se um fator decisivo, segundo as próprias docentes, para a ocorrência ou não de aprendizagem. As respostas variam de estimativas quantitativas — a Professora Siu relatou que cerca de 50% dos responsáveis ajudavam e 50% não o faziam; a Professora Deny estimou que 50% auxiliavam, 30% realizavam as atividades pelos próprios filhos e 20% não tinham acesso à internet — a relatos qualitativos de desigualdade de comprometimento: a Professora Luce mencionou casos em que a criança era deixada aos cuidados de uma babá sem condições de auxiliá-la, e a Professora Rub expressou explicitamente sua frustração com a falta de comprometimento de parte das famílias, afirmando que “muitos não tinham paciência para ajudá-los e faziam as atividades pela criança, outros nem faziam nada”. A Orientadora Educacional Al relatou que, para alcançar as famílias mais distantes do processo, a escola chegou a realizar visitas domiciliares.

4.4 Percepção das docentes sobre a aprendizagem das crianças

Questionadas diretamente sobre se houve aprendizagem por parte dos alunos durante o período remoto, as professoras ofereceram respostas majoritariamente

condicionais, associando a aprendizagem ao grau de mediação familiar recebida pela criança. A Professora L afirmou que, “quando os pais estavam auxiliando as crianças em casa, sim, houve aprendizado”, relação também observada pela Professora Mar, que estimou que apenas as crianças que participavam das aulas em vídeo e contavam com apoio familiar “aprenderam 40% do conteúdo”. A Professora Rub seguiu o mesmo raciocínio, afirmando que houve aprendizagem “apenas com os que realmente participaram”. Já a Professora Siu manifestou maior reserva, afirmando não ter certeza se houve aprendizagem e observando que “poucos foram os que assimilaram o conteúdo”. A Professora Deny relatou que a aprendizagem ocorreu “parcialmente”, constatando, no retorno presencial, dificuldades de parte dos alunos para reconhecer vogais, letras do alfabeto e numerais. As Professoras Lu e Luce, por sua vez, responderam afirmativamente de forma mais direta.

O quadro a seguir sintetiza as respostas das sete docentes quanto à dificuldade mais citada, à percepção sobre a aprendizagem e à avaliação geral da aula remota para a Educação Infantil.

Quadro 1 — Síntese das respostas das docentes ao questionário (Escola Alegria, 2021)

Docente	Turma	Tempo de docência	Houve aprendizagem? (percepção)	Avaliação da aula remota
Professora L	Pré I	20 anos	Condicional ao apoio familiar	Exigia atividades muito estimulantes
Professora Lu	Pré I	7 anos	Sim	Positiva; prefere, ainda assim, o presencial
Professora Siu	Pré I	15 anos	Incerta; poucos assimilaram o conteúdo	Ensino não se completou sem a família
Professora Deny	Pré I	4 anos	Parcial; defasagem identificada no retorno	Deveria ser apenas complemento ao presencial
Professora Luce	Pré II	20 anos	Sim, porém comprometida	Aprendizagem prejudicada pela falta de tempo das famílias
Professora Mar	Pré II	2 anos	Parcial (cerca de 40% do conteúdo)	Manteve o vínculo, mas aprendizagem “a desejar”
Professora Rub	Pré II	3 anos	Apenas entre os que participaram	Poderia ter sido mais proveitosa com mais apoio familiar

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).



Observa-se, portanto, um padrão consistente entre as sete respostas: nenhuma professora atribuiu a eventual aprendizagem exclusivamente à sua mediação pedagógica remota, e todas, em maior ou menor grau, relacionaram o resultado observado ao envolvimento da família. Esse achado dialoga diretamente com a literatura que descreve a Educação Infantil como etapa estruturada pelo cuidado e pela interação direta entre adulto e criança (Brasil, 2009; Wallon, 1971): na ausência da professora como mediadora presencial, essa função foi parcial e desigualmente assumida pelas famílias, reproduzindo, no espaço doméstico, as desigualdades sociais e tecnológicas já existentes.

4.5 Avaliação geral da aula remota para a Educação Infantil

Ao serem questionadas sobre sua opinião a respeito da aula remota, a maioria das professoras convergiu para uma avaliação crítica quanto à sua adequação para a Educação Infantil, embora reconhecendo sua necessidade emergencial. A Professora Deny foi direta: “para a educação infantil, as aulas remotas só serviriam como complemento ou reforço, as crianças pequenas necessitam de acompanhamento presencial para melhor desenvolvimento”. A Professora Siu avaliou que “o ensino não aconteceu na sua totalidade porque saiu da responsabilidade da professora”, ficando na dependência da parceria com os pais. A Professora Mar destacou que a aula remota foi “o único meio de comunicação com as crianças, para não perdermos o vínculo”, ainda que o aprendizado tenha “ficado a desejar”. A Professora Lu resumiu objetivamente sua posição: “prefiro aulas presenciais”.

A Orientadora Educacional Al ofereceu uma leitura mais institucional, reconhecendo que as aulas remotas são “necessárias e de suma importância quando não há possibilidade de aula presencial”, mas defendendo que, para a Educação Infantil, essa modalidade deveria ser reservada a “casos específicos”, como situações de doença — e não adotada como substituto geral do ensino presencial. Essa posição converge com o referencial teórico apresentado: tratando-se de etapa estruturada pelas interações corporais e pelo brincar compartilhado, o ensino remoto emergencial funcionou, no caso estudado, como medida de contenção de perdas, e não como equivalente pedagógico da experiência presencial.

4.6 Desafios no retorno às aulas presenciais

Os relatos das docentes sobre o retorno às aulas presenciais, ocorrido gradualmente à medida que avançava a vacinação e recuavam os índices de contágio, convergem para



três eixos principais. O primeiro é a defasagem de aprendizagem: além do relato já mencionado da Professora Deny sobre dificuldades no reconhecimento de letras e números, a Professora L destacou que a sondagem diagnóstica aplicada no retorno evidenciou “pouco” desenvolvimento da aprendizagem entre as crianças que não contaram com apoio familiar consistente durante o período remoto. O segundo eixo é o desenvolvimento socioemocional: a ausência prolongada de convívio com os pares comprometeu a vivência de experiências que estimulam empatia, resolução de conflitos e colaboração, exigindo das professoras a reorganização de suas práticas para priorizar o acolhimento e a reconstrução de vínculos afetivos no retorno à escola. O terceiro eixo é o fortalecimento, a partir da experiência vivida, da parceria entre escola e família, com a instituição passando a investir em encontros periódicos, rodas de conversa e, quando necessário, visitas domiciliares, como relatado pela Orientadora Educacional AI.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que o ensino remoto emergencial, ofertado pela Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Alegria durante o isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19, cumpriu a função de manter algum vínculo pedagógico entre escola, crianças e famílias, mas não substituiu, na percepção das próprias docentes, a experiência de ensino e aprendizagem presencial própria da Educação Infantil. O WhatsApp consolidou-se como o principal instrumento dessa mediação, refletindo tanto sua acessibilidade relativa quanto as limitações de infraestrutura tecnológica das famílias atendidas pela escola — das quais a mais citada foi a dependência de um único aparelho celular por residência.

Os relatos das sete professoras participantes convergem num ponto central: a aprendizagem das crianças, quando percebida, esteve diretamente condicionada à mediação exercida pelos familiares no ambiente doméstico. Essa constatação reforça a compreensão, já consolidada na literatura sobre a primeira infância, de que o cuidar e o educar são indissociáveis e dependem de interação direta e sustentada com um adulto de referência (Brasil, 2009; Wallon, 1971) — função que, no contexto remoto, migrou parcial e desigualmente da escola para a família, aprofundando diferenças socioeconômicas preexistentes entre os lares.

A avaliação predominante entre as docentes — de que a aula remota pode ser um recurso válido em situações específicas e emergenciais, mas não deve substituir o ensino



presencial na Educação Infantil — constitui uma contribuição relevante para o planejamento de futuras políticas de continuidade pedagógica em contextos de excepcionalidade. Recomenda-se que tais políticas priorizem, além da disponibilização de recursos tecnológicos equitativos, estratégias de apoio direto às famílias em situação de vulnerabilidade, o fortalecimento da parceria entre escola e família como prática permanente, e a atenção ao desenvolvimento socioemocional das crianças no retorno às atividades presenciais.

Como limitação do estudo, destaca-se o número reduzido de participantes, compatível com o quadro docente de uma única unidade escolar, o que impede generalizações para outros contextos; os achados devem ser lidos como um retrato qualitativo e situado de uma experiência concreta, e não como representativos da totalidade da rede municipal de ensino. Sugere-se, para pesquisas futuras, a ampliação do estudo a outras unidades escolares da rede, bem como a escuta sistemática das próprias crianças e de um número maior de famílias, de modo a aprofundar a compreensão sobre os efeitos de médio e longo prazo do ensino remoto emergencial sobre o desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 11 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2009.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus – Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020.

CUNHA, P. A. **A pandemia e os impactos irreversíveis na educação**. 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/04/15/pandemia-educacao-impactos>. Acesso em: 11 jun. 2025.

FONTANET, Arnaud. **L'épidémiologie, ou la science de l'estimation du risque en santé publique**. Paris: France Culture, 2020.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças**: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

KIRCHNER, E. A. **Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.



REIS, L. G. **Produção de monografia da teoria à prática: o Método Educar pela Pesquisa (MEP)**. 4. ed. Brasília: Senac-DF, 2012.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular de Rondônia – RCRO: Educação Infantil – versão 2020**. Porto Velho: SEDUC, 2020. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/publicacao/referencial-curricular-de-rondonia-ensino-infantil/>. Acesso em: 11 jun. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

