

EDUCAÇÃO INFANTIL E A PANDEMIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA ENTRE 2020 E 2022

*Simone Santos de Albuquerque**
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<https://orcid.org/0000-0002-1111-464X>

*Isabela Dutra***
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<https://orcid.org/0000-0001-5113-2669>

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo analisar a produção bibliográfica produzida entre 2020 e 2022 acerca da Educação Infantil e Pandemia. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, a partir da leitura de resumos e palavras-chave de 46 artigos científicos, encontrados em duas bases de dados: Google Acadêmico e SciELO. Os materiais analisados foram organizados em quatro categorias de análises: 1) Currículo escolar; 2) Cuidar e educar; 3) Políticas Públicas e intersectorialidade; 4) Vulnerabilidade social. A partir das análises realizadas, percebemos que durante a pandemia houve uma preocupação relacionada à garantia dos direitos das crianças e à manutenção de vínculo entre família e escola; destacou-se a necessidade de colaborações intersectoriais entre políticas educacionais, e de assistência social e saúde pública; por fim, a pandemia afetou de forma contundente, populações em situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Pandemia. Educação Infantil. Direitos das crianças. Políticas Públicas.

ABSTRACT

EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND THE PANDEMIC IN BRAZIL: AN ANALYSIS OF BIBLIOGRAPHIC BETWEEN 2020 AND 2022

This paper aims to analyze the bibliographic production made between 2020 and 2022 about Early Childhood Education and Pandemic. A qualitative study was carried out by reading the abstracts and keywords of 46 scientific studies found in two databases: Google Scholar and SciELO. The materials analyzed were organized into four categories: 1) School curriculum; 2) Care and education; 3) Public policies and intersectorality; 4) Social vulnerability. From the analyses conducted, it emerged that during the pandemic there was concern about

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Públicas de Educação Infantil (GEPPPEI/UFRGS). Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: sialbuq@gmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora convidada da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: isabeladutra25@gmail.com

guaranteeing children's rights and maintaining the link between family and school; the need for intersectoral collaboration between educational, social assistance, and public health policies was highlighted; finally, the pandemic has strongly affected populations in situations of social vulnerability.

Keywords: Pandemic. Early childhood education. Children's rights. Public policies.

RESUMEN

EDUCACIÓN INFANTIL Y LA PANDEMIA EN BRASIL: UN ANÁLISIS DE LA BIBLIOGRÁFICA ENTRE 2020 Y 2022

Este artículo tiene como objetivo analizar la literatura producida entre 2020 y 2022 sobre la Educación Infantil y la Pandemia. Se realizó un estudio cualitativo a partir de la lectura de los resúmenes y palabras clave de 46 artículos científicos encontrados en dos bases de datos: Google Scholar y SciELO. Los materiales analizados se organizaron en cuatro categorías: 1) Currículo escolar; 2) Cuidado y educación; 3) Políticas públicas e intersectorialidad; 4) Vulnerabilidad social. A partir de los análisis realizados, se constató que durante la pandemia hubo preocupación por la garantía de los derechos de los niños y por el mantenimiento del vínculo entre familia y escuela; se destacó la necesidad de colaboración intersectorial entre políticas educativas, de asistencia social y de salud pública; y, finalmente, la pandemia ha afectado fuertemente a poblaciones en situación de vulnerabilidad social.

Palabras clave: Pandemia. Educación infantil. Derechos del niño. Políticas públicas.

Apresentação

Este artigo apresenta dados referentes à análise bibliográfica da pesquisa¹ *"Impactos da pandemia para a garantia do direito à educação infantil: participação, famílias, currículo e qualidade"* que tem como objetivo analisar os impactos da Pandemia da Covid-19 no Currículo da Educação Infantil, nas suas diferentes dimensões. Inicialmente apresentamos referências relativas à pesquisa qualitativa, em especial no que se refere à etapa da revisão bibliográfica. Em seguida, destacamos os dados relativos à produção pesquisada entre os anos 2020 e 2022 acerca da Educação Infantil e Pandemia e

enfatizamos as categorias analíticas que foram produzidas a partir do estudo realizado.

As categorias desenvolvidas na análise foram organizadas em: Currículo, Cuidar e educar, Políticas Públicas e Intersectorialidade, e Vulnerabilidade social, que foram problematizadas a partir de subcategorias e perspectivas teórico-práticas dos artigos analisados, compondo "corpus do estudo" deste artigo.

Notas sobre a metodologia

A revisão bibliográfica é uma etapa crucial para uma pesquisa, tem como propósito buscar a literatura relacionada ao tópico a ser pesquisado, sinalizar a importância da temática pesquisada, bem como apresentar resultados de outros estudos, etc (Creswell, 2007). Em relação ao tema da pesquisa, foram encontrados

1 O projeto de Pesquisa foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da UFRGS, que exige o encaminhamento dos procedimentos éticos como os Termos de Consentimento para a pesquisa. Este artigo apresenta dados referentes à revisão bibliográfica do estudo. Texto revisado e normalizado por Camila Faustino de Brito: Bacharel em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

uma diversidade de materiais de diferentes tipologias, tais como: artigos, dossiês, livros, *lives*, boletins informativos, relatórios de pesquisa, guia de orientações, dissertação de mestrado, entre outros.

A análise dos materiais se deu de forma qualitativa, que tem como uma de suas características os fatos da sociedade e as relações sociais. Segundo André e Gatti (2008), a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, leva em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. No Brasil, o surgimento e a expansão dos métodos qualitativos teve grande influência em 1960, principalmente na área da educação. Essa época foi marcada por fortes movimentos sociais, como a luta por discriminação racial. As abordagens qualitativas eram uma forma de dar voz àqueles que não tinham. André e Gatti (2008), relatam: “Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisador de pesquisado” (*ibid.*, p. 4).

A abordagem qualitativa não se preocupa com números e sim com aspectos da realidade, ou seja, com o aprofundamento de alguma questão de um determinado grupo social, centrando-se na compreensão das relações sociais.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados [...]. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações (André, 2013, p. 97).

Diante dessas informações, observa-se que esse método se constrói por meio do compartilhamento de experiências. Logo, para a execução dessa pesquisa e visando focar o interesse para o indivíduo, será necessária a realização de questionários, entrevistas, escritas no diário de campo, etc. Esses instrumentos de pesquisas são características da pesquisa qualitativa, cujo

os dados são descritivos e obtidos de diferentes maneiras.

Dentro dessa perspectiva, Fossá e Silva (2015), ressaltam a importância da técnica da análise de conteúdo, que basicamente, analisa o que foi dito nas entrevistas, a partir de diferentes etapas: a primeira é a pré-análise, onde ocorre a organização do material; a segunda fase, de exploração do material, consiste na construção das operações de codificação; a terceira é a compreensão do tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que capta os conteúdos contidos no material coletado.

Dessa forma, procurando abarcar uma amplitude de artigos, foi realizado um levantamento de bibliografia produzida entre 2020 e 2022, e a busca foi feita em duas bases de dados, sendo elas: Google Acadêmico e SciELO, a partir dos descritores: educação infantil-pandemia. Devido ao elevado número e tipologias dos materiais encontrados, selecionamos artigos científicos que foram organizados em quatro categorias, contabilizando um total de 46 artigos: currículo (23); cuidar e educar (5); políticas públicas e intersetorialidade (9); vulnerabilidade social (9). A construção das quatro categorias foi realizada a partir da leitura dos resumos, palavras-chave e artigos, que traziam temáticas comuns em suas proposições. A definição de cada categoria se deu em função desses conceitos que abarcam de forma mais ampla as discussões feitas em cada um dos artigos.

Tensionamentos sobre o currículo da Educação Infantil

O debate sobre currículo na Educação Infantil é marcado por inúmeras controvérsias, uma vez que ao falar em currículo, falamos em visões distintas sobre criança, família e escola, por exemplo (Oliveira, 2010). O campo do currículo pode ser pensado como um território de disputa e tensões. O currículo, segundo o Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, pode ser definido como um “conjunto de práticas que

buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (Brasil, 2009a, p. 6). Partindo dessa definição, entendemos que a proposta pedagógica para crianças de 0 a 5 anos deve promover situações de aprendizagem que garantam o desenvolvimento integral da criança. Entretanto, o contexto da pandemia da Covid-19 implicou em novos arranjos pedagógicos, pois impactou diretamente nas formas como se estruturam as práticas pedagógicas.

Ao nos debruçarmos sobre o total de 23 trabalhos relacionados ao campo do currículo, percebemos a ideia da Educação Infantil como direito, da criança como um sujeito de direito, que brinca, cria, imagina, fantasia e da dificuldade de organizar práticas pedagógicas de qualidade, no formato não presencial. Entretanto, como forma de sistematizar as discussões referidas em cada trabalho, organizamos três subcategorias a partir das temáticas que mais se aproximam. A primeira, que reúne grande parte dos materiais, com 17 artigos, traz a ideia da criança como sujeito de direito e os impactos da pandemia na garantia desses direitos, o que reflete diretamente na qualidade da Educação Infantil. Segundo o parecer, a criança, sujeito histórico e de direito, “nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia [...] e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2009, p. 6).

O parecer fixa as especificidades que orientam o atendimento às crianças, o qual, no contexto de ensino remoto, parece estar se constituindo num outro formato, preterindo alguns princípios fundamentais dos seus direitos e impactando, diretamente, sobre os corpos das crianças e em suas dinâmicas de interações, conforme analisado por Simão e Lessa (2020) e Gonçalves *et al.* (2020), que por sua vez destaca que tais práticas pedagógicas não contribuíram para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, pois afastaram-se dos princípios que

fundamentam a prática pedagógica nesta etapa da Educação Básica.

A segunda subcategoria dialoga com alguns dos trabalhos analisados na primeira, no que diz respeito ao tipo de proposta pedagógica realizada na pandemia. Esta subcategoria de análise, que reúne três trabalhos, indica uma concepção de educação infantil marcada por métodos tradicionais de ensino, vinculando esta etapa a uma preparação para o Ensino Fundamental.

Callai, Maia e Serpa (2022) problematizam “os sentidos de algumas propostas pedagógicas enviadas às famílias, com ênfase na cópia, treino e repetição”. Essas propostas afastam-se do entendimento de uma educação participativa que posiciona a criança como um sujeito potente, dotado de inúmeras capacidades. Dahlberg, Moss e Pence (2019) destacam que práticas como essas provocam um retorno a concepções modernas de infância e a uma pedagógica tradicional, reforçando a ideia de que “a educação infantil é entendida em termos básicos, equipando as crianças pequenas para o que virá, a ser julgado em termos de resultados de longo prazo” (*ibid.*, p. 75). Nessa mesma direção, Calderan e Calderan (2020) evidenciam que o envio de ‘atividades’, ou ainda, que a aplicação de folhas de atividades, podem “causar uma falsa sensação de produtividade, uma vez que este tipo de ensino pode não contemplar as especificidades das crianças, agravando sua (in)visibilidade, de modo a reproduzir uma educação com pressupostos hegemônicos”.

A terceira subcategoria reúne três trabalhos que perpassam a dimensão do trabalho docente aliado à manutenção de vínculo entre família e escola durante o período da pandemia. Nesse sentido, Salomão (2021) reflete sobre as principais estratégias adotadas pelos/as docentes para que a manutenção de vínculo com as famílias permanecesse forte: “troca de informações sobre a doença e benefícios sociais, empréstimo de livros, indicação de serviços e programações *online*, encontros virtuais, ligações, chamadas de vídeo e sugestões de

histórias e brincadeiras”. Também foram destacados os desafios enfrentados pelos docentes de Educação Infantil durante esse período da Pandemia, evidenciando, principalmente, o uso das tecnologias nesse período.

As temáticas indicadas nos três artigos analisados nos convidam a pensar sobre o papel do professor de educação infantil. Nessa direção, Catarsi apud Staccioli (2013), destaca que a escola precisa ser constituída por uma tripla dimensão de competências: 1) competências culturais e pedagógicas; 2) competências metodológicas; 3) competências relacionais. Embora suas proposições não tenham sido pensadas no contexto de pandemia, julgamos pertinente trazê-las para o debate, com foco nas competências relacionais, as quais são fundamentais para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. A competência relacional do professor revela-se, enfim, fundamental para estabelecer relações gratificantes e ‘encorajadoras’ com as crianças” (*ibid.*, p.10).

Os diferentes trabalhos analisados são tecidos por um fio condutor, que é o de garantir uma educação infantil de qualidade num contexto marcado pela adversidade. Os arranjos necessários no período da pandemia nos convidam a refletir sobre os contornos que o currículo foi assumindo, ora distanciando-se daquilo que é princípio básico para uma educação infantil, ora buscando estratégias para que a proposta pedagógica chegasse às casas das crianças o mais próximo possível daquilo que era construído no cotidiano presencial de uma escola.

Cuidar e educar: um olhar para o desemparedamento da infância

A segunda categoria de análise reúne cinco trabalhos que problematizam as práticas do cuidar e educar atreladas ao desemparedamento da infância, bem como a relação família e escola no contexto da pandemia. Os diferentes

autores e autoras concordam que o distanciamento social impôs desafios muito grandes em relação a essas práticas, uma vez que ambas se constituem e se consolidam a partir da presencialidade, da relação próxima, do contato com o outro e da troca de olhares.

O binômio cuidar e educar, ao longo da história das instituições de Educação Infantil, assumiu diferentes conotações. Por muito tempo, o cuidar esteve ligado a práticas mais assistenciais, tais como o cuidado com o corpo: higiene, sono e alimentação, as quais eram assumidas por um profissional menos qualificado. Os momentos relacionados ao educar, de caráter mais ‘pedagógico’, eram conduzidos por professoras com um nível maior de formação, pois envolveriam os processos de atividades e trabalhos realizados com as crianças. Campos (1994), assim como outros autores alertam que:

Estas duas concepções dos serviços voltados para o atendimento da criança pequena, em nosso país, geralmente chamadas de “assistencial” e de “educacional”, têm sido adotadas para duas classes sociais diferentes: a criança pobre, mais provavelmente, frequenta um serviço “assistencial”, e a criança de classe média um de tipo “educacional” (*Ibid.*, p. 33).

O contexto da pandemia acentuou ainda mais essas diferenças, uma vez que a criança pobre e em contexto de vulnerabilidade social, ao não frequentar a escola, teve restringido seu acesso à alimentação e muitas vezes a cuidados de higiene e, também, teve mais dificuldade no que diz respeito à manutenção de vínculo com a escola, o qual exigia, na maioria das vezes, acesso à internet para diferentes formas de conexão *online*.

Os limites físicos, impostos por esse contexto de adversidade, promoveram diferentes reflexões acerca do que é chamado de emparedamento da infância, ou seja, crianças que ficaram restritas a suas casas e apartamentos, impossibilitadas de terem contato com outras crianças e espaços ao ar livre, num primeiro momento mais crítico da pandemia. Castelli

e Delgado (2021) destacam que “a grande permanência de tempo que as meninas e os meninos passam nos espaços fechados” já vinha sendo problematizada no campo teórico dos estudos sobre infância, entretanto, diante do retorno das crianças às escolas, no contexto de ‘pós-Pandemia’, essas reflexões foram mais recorrentes, pois impactaram diretamente nas práticas pedagógicas organizadas pelas professoras para receberem as crianças nas escolas infantis, pautadas “pelo cuidado com as crianças de todas as idades”.

Nessa mesma direção, Oliveira e Silva *et al.* (2022) apresentam o entendimento de que o “desemparedamento das infâncias e das escolas de Educação Infantil podem se tornar uma prática e uma experiência nesses novos tempos de retorno a presencialidade nas escolas”. Tiri-ba (2010) traz a ideia de que é preciso ‘desemparedar a educação infantil’, pois as crianças são seres da natureza. Segundo a autora: “sol, ar puro, água, terra, barro, areia são elementos/ condições que devem estar presentes no dia a dia de creches e pré-escolas” (*ibid.*, p. 7).

A segunda subcategoria, relação família e escola, contempla dois trabalhos que destacam a importância da manutenção do vínculo com as famílias no contexto de distanciamento social. Aderne *et al.* (2021) e Castro *et al.* (2021) trazem a importância do olhar acolhedor para as famílias e o quanto a maneira de se relacionar precisou assumir novos formatos nesses tempos.

A relação entre família e escola é fundamental para um acolhimento de qualidade da criança. Compreender quem é a família de cada criança, suas peculiaridades, formas como se alimentam, como compartilham sua rotina são movimentos necessários para uma “perspectiva de sucesso na escola” (Barbosa, 2007, p. 1072).

Quanto mais a escola conseguir apreender os modos singulares de socialização nas famílias, mais ela poderá propor formas de agrupamentos, de propostas e de práticas para a inclusão das crianças e criar processos educacionais que

articulem as fronteiras das culturas familiares e das culturas escolares (*ibid.*, p. 1072).

No contexto presencial de escola, a família, entre muitos papéis, assume o de ser a ponte que permite o acesso da criança à escola. No contexto de ensino remoto, era ela, também, que garantia ou não a participação da criança, por isso, a importância da escola de educação infantil reconhecer suas limitações e possibilidades ao organizar e pensar suas práticas pedagógicas. Diante disso, foi necessário reinventar formas de manter o vínculo com as famílias, o que, segundo Aderne *et al.* (2021) se deu por meio das brincadeiras e interação.

A partir das análises feitas, percebemos que a manutenção de vínculo com as famílias e crianças foi um grande desafio para os/as educadores/as. Como manter uma relação próxima num contexto que exige distanciamento? A relação com as famílias é fundamental quando pensamos numa escola com e das crianças, uma vez que:

[...] o professor também precisa ser capaz de compreender a realidade específica de cada criança, tomando consciência dos eventuais problemas que podem surgir da sua história pessoal ou do ambiente familiar de origem (Catarsi apud Staccioli, 2013, p. 10).

Os professores lançaram mão de diferentes estratégias (competência pedagógica e metodológica), para garantir a manutenção de vínculos, conforme analisado por Silveira (2021). Segundo o autor, as atividades foram enviadas às famílias “por meio da produção de audiovisuais a serem compartilhados através das tecnologias digitais de informação e comunicação”.

Um último trabalho dessa subcategoria faz uma grande análise dos “princípios que pautaram a invenção da Educação Infantil brasileira” para (re)pensar os rumos da primeira etapa da Educação Básica atualmente e após a crise sanitária. As autoras Barbosa e Gobbato (2021), destacam que a pandemia descortinou algumas fragilidades da Educação Infantil e que precisam ser pensadas estratégias que reafirmem

esse espaço como uma “organização social de um sistema educacional, como lugar de encontro de bebês e crianças pequenas com a cultura, a ciência, a tecnologia, o meio ambiente, a arte, um lugar que adensa e cria a vida” (*ibid.*, 2021). Este trabalho serve como um panorama geral que nos fornece pistas acerca do papel da Educação Infantil: “é urgente ter clareza da finalidade da Educação Infantil numa perspectiva de religação entre o que acontece na escola e a realidade planetária, compreender o que é necessário para construir modos de vida mais solidários, justos, democráticos” (*ibid.*, p. 1437). Assim, é preciso ampliar o compromisso com a integralidade das crianças como sujeitos, tendo as famílias como parceiras e construir práticas plurais e participativas.

A urgência de políticas públicas no contexto da Pandemia

Ao analisar os nove artigos que compõem a categoria políticas públicas, é possível afirmar que algumas dimensões que se articulam. A primeira delas é a ideia de intersectorialidade que compreende a Educação como um ato conjunto, resultado de colaborações intersectoriais entre políticas educacionais, como também de assistência social e de saúde pública, a fim de unificar e potencializar as ações governamentais. Diante disso, acredita-se que o não enfrentamento da Covid-19 a partir dessa perspectiva acentuou os efeitos provocados pela Pandemia e seus entraves para garantia dos direitos fundamentais da criança.

Cruz e Martins (2021) destacam que “são evidenciadas demandas de maior coordenação e comprometimento entre as gestões dos níveis municipal, estadual e federal e de colaboração intersectorial envolvendo Educação, Assistência Social e Saúde, entre outros setores” (*ibid.*, 2021).

Evidenciamos que no campo das políticas públicas e da oferta de Educação Infantil há alguns artigos que denotam a falta de investimento, as dificuldades encontradas e a

ausência do estado como indutor de ações, destacando até mesmo um abandono por parte do Estado. Mas, considerando que a Educação Infantil é dever prioritário dos municípios, os artigos também apontam a importância da colaboração entre a gestão federal, estadual e municipal para promover cooperação técnica e financeira capaz de assegurar a qualidade da oferta da Educação Infantil nos respectivos sistemas de ensino. Entretanto, o baixo alcance do atendimento em creches e a não universalização do direito à educação infantil pública apontados no último relatório de acompanhamento do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2022) demonstram que o Brasil permanece relegando a Educação Infantil e o cuidado com essa população. Neste sentido, alguns trabalhos ressaltam a importância dos diversos movimentos sociais que se dedicaram à luta pelo direito à vida e à educação infantil diante da ausência governamental.

As autoras Coutinho e Côco (2020) apresentam a importância dos movimentos sociais na direção de preservação da trajetória construída no campo da educação infantil e destacam a necessidade de “continuidade da vigilância e da mobilização, na direção de nutrir a mensagem de um outro mundo possível, apostando na resistência às barbáries que se impõem, em especial, às crianças”.

Outra questão apresentada foi a importância da consolidação do arcabouço legal das normatizações da Educação Infantil, considerando-se que os aspectos legais já efetivados em diferentes leis possibilitaram que os direitos da criança fossem reconhecidos num contexto tão complexo. Assim, os princípios éticos, estéticos e políticos marcados nas DCNEI (Brasil, 2009), a concepção de criança, currículo e a parceria estabelecida com as famílias, precisaram sustentar as relações, propostas e práticas no contexto vivenciado.

Como crise global, a pandemia atingiu milhares de pessoas, mas sabemos que com a desigualdade estrutural do Brasil, as pessoas vivenciaram a pandemia de diferentes formas.

Os estudos realizados expressam o quanto o direito de acesso à Educação Infantil para 1,5 milhões de crianças ainda é negado, sendo que apenas 35,7% das crianças de 0 a 3 anos têm acesso a creches e 93,8% a pré-escolas, etapa que deveria ser universalizada até 2016. É destes sujeitos que evidenciamos que a desigualdade e a não oferta de educação infantil, marca de forma contundente e é atravessada por uma questão de pertencimento, articulada às questões étnicas, raciais, de classe, idade, gênero e moradia, o que nos levou a compreensão de um outro conceito que foi a interseccionalidade.

O estudo de Crenshaw (2002) nos ajuda a pensar sobre os efeitos interativos entre estas diferentes dimensões que afetam os direitos das crianças. A autora nos conduz à compreensão de que a “interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação” (*ibid.*, p.177), como por exemplo, raça, etnia, classe e gênero. Assim, é importante compreender que os direitos das crianças que sofrem com as desigualdades sociais e educacionais estão associados a um problema interseccional, porque em sua maioria são filhas de mulheres negras, pobres e que vivem nas periferias urbanas e/ou no campo.

Os estudos de Fúlvia Rosemberg (2002, 2006, 2012), historicamente, nos apresentaram dados sobre os efeitos das políticas discriminatórias que as crianças pequenas sofrem. Um debate importante foi em relação aos dados produzidos pelo censo demográfico (IBGE) e censo escolar (INEP), que evidenciaram a denominação “crianças fora do lugar”. Seus estudos foram fundamentais para a compreensão desta interseccionalidade, em especial no que se refere às crianças moradoras de área rural que segundo Rosemberg e Artes (2012) vivenciam uma política de atendimento “insuficiente, discriminatória e precária”.

Ainda podemos destacar esta ideia quando a autora Fernanda Cristina de Souza (2020)

propõe “que os estudos sobre feminismo negro sejam inspirações para esses movimentos, em que a interseccionalidade entre as categorias de raça, classe, gênero e deficiência sejam elementos fundamentais para orientar as defesas dos direitos dos bebês e crianças”.

Portanto, no grupo de artigos analisados foi possível observar que o referencial aborda o entendimento da interseccionalidade, ou seja, a ideia de promover a interação entre as diversas categorias sociais que definem uma pessoa. A partir dessa iniciativa sustenta-se a ideia de articular estudos a respeito de pautas feministas, raciais, de classe, de gênero e também de crianças com deficiências, se destacam como elementos fundamentais para orientar a defesa dos direitos das crianças e dos profissionais que atuam em escolas.

Ao longo da análise do referencial da categoria políticas públicas, ainda observamos três estudos qualitativos. Estes artigos se destacam como estudos importantes a respeito da formação de professores, condições de trabalho e as dificuldades enfrentadas no âmbito micro das escolas e no âmbito macro da gestão. As autoras Campos e Durli (2021) apresentam uma crítica importante aos documentos e normatizações do Conselho Nacional de Educação destinados à Educação Básica, os quais evidenciam que estas normativas foram uma tentativa de privatizar a EI: atuando de forma lenta e em sintonia com os interesses empresariais, o CNE colabora para o aprofundamento da privatização em curso da educação pública” (*ibid.*, 2021).

No Brasil, sofremos forte impacto devido às decisões de um governo que negou a ciência e não realizou um planejamento estratégico de uma política intersetorial, priorizando aspectos econômicos. Tais decisões incidiram na falta de uma política coordenada nacionalmente como evidenciado em estudo realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que investigou 200 medidas tomadas pelo Governo Brasileiro como resposta ao enfrentamento do coronavírus, e registrou que, embora com um número alto de políticas, essas não se

materializaram em abrangência e alcance da população (Cimini, *et al.*, 2020).

Um outro artigo analisado apresenta dados comparativos entre a realidade de Brasil e Itália. Neste estudo, Santos e Correia (2021) evidenciam que ao considerar as especificidades de cada país é preciso observar que “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” (*ibid.*, 2021).

Concluimos a análise da categoria políticas públicas, reconhecendo que a pandemia é um capítulo importante na trajetória da Educação Infantil que evidenciou nossas fragilidades, mas também nossas conquistas no campo das políticas, do currículo e na compreensão da educação infantil como uma política social.

Vulnerabilidade social e a acentuação das desigualdades

O estudo dos artigos que tematizam a categoria “vulnerabilidade social” articulam temas profundos que denotam a complexidade da vida das crianças e suas famílias no contexto da pandemia, e expõem de forma mais contundente certas “feridas”, tal qual a fome, a violência, a exclusão e a ausência do Estado, que a sociedade brasileira já vivenciava antes da Covid-19. Além disso, os artigos apontam outras possibilidades instauradas por movimentos sociais e comunitários diversos, como afirma Menezes (2020):

[...] pretendemos pensar a pandemia e seus impactos trágicos, mas também olhar com atenção as iniciativas e movimentos comunitários que surgiram como reação à ausência do Estado no acolhimento às famílias e às crianças em situação de vulnerabilidade (Menezes, 2020).

É possível afirmar que este conjunto de artigos denotam estudos e ações de força, de sobrevivência e de denúncia de diferentes vulnerabilidades: sociais, educacionais, psi-

cossociais e alimentares. Tal afirmação não só justifica a necessidade da consolidação dos Direitos infantis universais, como também direciona nosso olhar para as precariedades que já eram enfrentadas pelas infâncias vulnerabilizadas e foram agravadas durante a pandemia da Covid-19.

Outro tema destacado nas análises foi o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), que embora estivesse listada na Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948, só passou a integrar os direitos sociais previstos na Constituição Federal brasileira no ano de 2010. Esse direito pressupõe o acesso ininterrupto à alimentação saudável em quantidade adequada para cada indivíduo, sem discriminação e sem comprometer o acesso a outros recursos essenciais à vida (Abrandh, 2012).

Segundo a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (2022, p. 63), em seu relatório “*Desigualdades e impactos da covid-19 na atenção à primeira infância*”, a pandemia ocasionou o aumento da proporção de crianças muito abaixo do peso em 54,5% e elevou em cerca de 15% o número de crianças abaixo do peso, além disso, ao avaliar as consequências do fechamento das escolas sobre a nutrição de crianças do 0 aos 5 anos incompletos, observa-se que “[...] a porcentagem de crianças abaixo do peso e muito abaixo do peso aumentou em 0,44 p.p. e 0,16 p.p., respectivamente [...]” (*Ibid.*, p. 64).

Mesmo diante da relevância dessa temática, o artigo desenvolvido por Bernardes *et al.* (2021) surpreende por ser o único da categoria vulnerabilidade social que traça um panorama sobre a Segurança Alimentar Nutricional (SAN) e aborda diretamente os reflexos da COVID-19 sobre a alimentação infantil. No que se diz respeito à pandemia, os autores indicam que os grupos mais afetados pela crise mundial da saúde foram aqueles que já vinham sendo marginalizados devido à histórica disparidade socioeconômica do país. Os estudos ainda ressaltam o enfraquecimento e o desmonte das políticas públicas vinculadas aos sistemas

alimentares sustentáveis tal qual o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) em virtude do fechamento das escolas. Em consonância, Bernardes *et al.* (2021) procura alertar sobre a insegurança alimentar infantil “especialmente para os grupos mais vulneráveis, considerando dimensões como acesso à alimentação, renda básica, programas de transferência de renda, sistemas e ambientes alimentares e mecanismos de participação e controle social” (*ibid.*, 2021)

Outra importante questão foram as “desigualdades educacionais” apresentadas por Koslinski e Bartholo (2021), que em pesquisa realizada em 77 escolas das redes pública, conveniada e privada, em duas cidades e 2070 crianças, destacam que os resultados indicam desigualdades de acesso às oportunidades de aprendizagem e possíveis implicações para a ampliação das desigualdades educacionais no início da escolarização obrigatória. Este estudo vai ao encontro da pesquisa intitulada “*Regime especial de atividades não presenciais: a pandemia acentuando as desigualdades na educação infantil*”, e realizada por Silva (2021) que, ao analisar as propostas para a Educação Infantil neste período de regime especial em escolas públicas de Minas Gerais, aponta “[...] inúmeros desafios enfrentados pelas docentes dentre os quais a falta de condições objetivas para viabilizar o ensino, uma vez que muitos professores e alunos não têm acesso à internet de qualidade e nem sempre possuem o domínio no manejo de aplicativos e plataformas digitais” (*ibid.*, 2021).

Tanto Koslinski e Bartholo (2021) quanto Silva (2021) evidenciam a complexa rede de apoio técnico, financeiro e de planejamento que as redes educacionais necessitavam naquele cenário, mas que, infelizmente, na ausência de uma política pública, precisaram contar com suas próprias redes de apoio individuais, familiares e comunitárias.

No conjunto de produções analisadas na categoria “vulnerabilidade social”, consideramos fundamental destacar a edição de nº 4

da revista “A Criança e os seus Direitos” que trata dos impactos psicossociais da pandemia e agrega estudos relevantes para compreensão das condições de vida infantis nesse período.

O artigo cuidadoso de Ornelas (2022) trata das problemáticas vivenciadas pelas crianças e jovens, e recomenda que a implementação de procedimentos coerentes para desinstitucionalização infantil passa por eixos de ação que envolvem: cumprimento da legislação, apoio familiar, acesso a famílias de acolhimento àqueles que sofrem maus tratos, integração em programas de adoção e ações para os jovens maiores de 18 anos. Assim, o autor conclui que “a desinstitucionalização das crianças e jovens responde, em primeiro lugar, ao aumento das oportunidades de crescimento e desenvolvimento, promoção do seu bem-estar, sucesso educativo e realização do seu potencial” (*ibid.*, p.20).

Já os outros três dos quatro estudos publicados nesta edição destacam que o isolamento social provocou prejuízos perceptíveis na saúde mental infantil e gerou o aumento dos números de violência doméstica e abusos contra crianças. Ainda nesse sentido, no final de 2022, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) apresentou os dados de um relatório da ONU a respeito dos retrocessos da pandemia sobre a saúde de mulheres, crianças e adolescentes: Os dados apresentados no relatório mostram uma regressão crítica em praticamente todas as principais medidas de bem-estar infantil e em muitos indicadores-chave dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Os artigos analisados nesta categoria corroboram a ideia de que as fragilidades expostas no contexto da pandemia “não estão restritas ao presente, uma vez que ela somente visibilizou e aprofundou as crises política, social e econômica, que irá continuar pelos próximos anos” (Barbosa e Gobbato, 2021, p. 1427). Diante disso, é preciso continuarmos vigilantes e ativos na busca por uma educação infantil democrática, inclusiva e de qualidade.

Considerações finais

A assertiva de que a vida mudou muito após a pandemia pode ser considerada um consenso na população mundial. Enquanto sujeitos, fomos impactados pelas novas formas de viver a vida coletivamente: protocolos para distanciamento social, fechamento de escolas e espaços coletivos, retorno presencial controlado às escolas, limitação do número de alunos por metro quadrado nas instituições de ensino, utilização individual de materiais e brinquedos, uso de máscara etc. Essas medidas provocaram formas distintas de perceber o mundo e construir relações. Segundo Santos e Saraiva (2020), “o ano não acabou e parece não ter fim. Vivemos um ano que findará oficialmente no calendário, mas que carregaremos para o resto de nossas vidas” (*Ibid.*, p. 1178).

Como uma criança, que se constitui na relação com o outro, construiu a imagem do outro sem ver o seu rosto por completo? Como uma criança isoladamente vai se desenvolver por meio das interações e brincadeiras? Como uma criança que tem direito à alimentação, lazer, escola e cuidado, teve seus direitos garantidos no contexto da pandemia da Covid-19? Como uma escola da infância garante os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio do envio de folhas de atividades para casa? Como escola e família constroem vínculo por meio da tela de um computador (quando há o acesso a tal) ou simplesmente sem se comunicar durante um ano ou mais? Esses e outros questionamentos se fizeram presentes nas discussões entre educadores e pesquisadores da infância e são tematizados nos artigos analisados nesta pesquisa.

Ao longo do texto, categorizamos os 46 artigos, em 4 sessões: currículo, cuidar e educar, políticas públicas e vulnerabilidade social. Essa organização se deu muito mais para fins didáticos, uma vez que reconhecemos a complexidade de cada uma das temáticas e o quanto elas estão interligadas, quando tomamos como central os estudos sobre infância.

Os artigos analisados nos convidam a pensar o quanto o cotidiano das instituições de Educação Infantil foi afetado, precisando ressignificar as práticas pedagógicas, retroceder em alguns aspectos que pareciam já terem sido superados, afastar-se dos princípios elucidados nos documentos legais que orientam o trabalho na Educação Infantil, entre outros aspectos tão importantes. Ainda, reforçam a ideia de que a educação está articulada a outros setores e que os níveis municipal, estadual e federal precisam caminhar juntos na ideia de garantir uma Educação Infantil de qualidade e assegurar os direitos das crianças brasileiras. A Pandemia acentuou ainda mais as fragilidades e adversidades enfrentadas pelas escolas que se dedicam às crianças:

De um lado, se encontram as preocupações com os vínculos construídos com as crianças desde bebês e, de outro, a impossibilidade do atendimento diário em um equipamento que, além de ser um espaço de educação e de cuidado, se constitui como lugar de proteção para muitas crianças que são vítimas de muitas mazelas em seus contextos de vida (Anjos e Pereira, 2021, p. 4).

A Educação Infantil no Brasil, desde a Constituição de 1988, tem vivenciado um processo histórico de consolidação no âmbito da legislação e da implementação de políticas públicas coerentes com este arcabouço legal, mas também tem enfrentado inúmeros desafios neste processo. Um fator importante nesta estruturação de concepção e implementação é a questão do financiamento público para uma educação infantil com qualidade referenciada. E foi em meio ao caos da pandemia, fruto de muitas lutas, que no dia 25 de agosto de 2020, a Emenda Constitucional 108/2020 instituiu o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB na tentativa de garantir maiores aportes financeiros para a Educação Infantil de forma permanente. Barbosa e Gobbato (2021), destacam que uma das estratégias necessárias para a reinstitui-

cionalização da Educação Infantil diz respeito ao financiamento público, que deve conceber:

[...] a escola infantil como uma organização social de alta densidade democrática, que nasce nos territórios, com a ação dos docentes e toda a comunidade escolar. Esse núcleo ativo irá procurar garantir políticas públicas que afirmem a importância da materialidade da primeira etapa educacional, defender a vida e a segurança de todos, e ainda, ajudar a pensar e definir quais caminhos que a escola tem como instituição com compromisso intergeracional (*ibid.*, p. 1442).

O descaso de um desgoverno que se preocupou muito mais com a economia do que propriamente com a vida dos cidadãos brasileiros, foi decisivo para permanecermos em alerta em relação aos contornos que a Educação Infantil vem assumindo e seguirmos na luta para a garantia de uma escola pública de qualidade para as crianças. Sabemos que os desafios não são fáceis, mas precisamos ser otimistas e escolher quais estratégias de luta poderemos usar.

Por fim, concluímos este texto com uma perspectiva otimista, pois como afirmou Sarmiento (2022, p. 11) “agora é o tempo de reparar os danos e de (voltar a) dar voz às crianças, numa geração porventura mais sofrida e desigual, mas também, paradoxalmente, mais madura e mais apegada à alegria de viver”. Portanto, acreditamos na capacidade de reinvenção e ressignificação das crianças e que este movimento já foi instaurado na complexidade da pandemia, onde escolas e professores possuem um papel fundamental na construção de uma geração mais solidária.

REFERÊNCIAS

ADERNE, Aline da Silva Ferreira; DA SILVA LIRA, Thainy Kléia; DA SILVA, Surama Angélica. Práticas pedagógicas na educação infantil em tempos de pandemia sob o olhar de professoras, famílias e crianças. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 61, p. 373-383, 2021.

ALMEIDA, Maria. A economia global. **Revista Econômica**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 45-60, jul. 2023.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. Palestra apresentada no Simpósio Brasileiro-Alemão de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de Dados, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, v. 26, 2008.

ANJOS, Cleriston Izidro dos; PEREIRA, Fábio Hoffmann. Educação infantil em tempos de pandemia: outros desafios para os direitos, as políticas e as pedagogias das infâncias. **Zero-a-seis**, v. 23, p. 3-20, 2021.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. 2012.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1059-1083, out. 2007.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBBATO, Carolina. Tópicos para (re) pensar os rumos para a educação infantil (pós) pandemia. **Zero-a-seis**, v. 23, n. 44, p. 1422-1448, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/81274>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2022. Brasília, DF: MEC, 2022.

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

CALDERAN, Andréa; CALDERAN, Andre Mafra. Educação em tempos de pandemia: a (in) visibilidade da Infância na realização do Ensino Remoto na Educação Infantil. **Ipê Roxo**, v. 2, n. 1, 2020.

CALLAI, Cristiana; MAIA, Marta Nidia Varella Gomes; SERPA, Andrea. O brincar livre em contexto de pandemia: gestos para pensar o currículo da Educação Infantil. **Debates em Educação**, v. 14, p. 534-545, 2022.

CAMPOS, Maria Malta et al. **Educar e cuidar:**

questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. Por uma política de formação do profissional de educação infantil, p. 32-42, 1994.

CASTELLI, Carolina Machado; DELGADO, Ana Cristina Coll. Educação infantil na pandemia e pós-pandemia: reflexões sobre o emparedamento das crianças. **Sociedad e Infancias**, v. 5, n. 2, p. 31-42, 2021.

CASTRO, Mayara Alves de; ALVES, Maria Marly; CASTRO, Debora Dias de. Educação infantil e pandemia: família e escola em tempos de isolamento social. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2021.

CATARSI, Enzo. As competências relacionais do professor na escola do acolhimento. In: STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas (SP): Autores Associados, 2013.

CIMINI, Fernanda et al. **Análise das primeiras respostas políticas do Governo Brasileiro para o enfrentamento da COVID-19 disponíveis no Repositório Global Polimap**. 2020. Disponível em: <https://econpapers.repec.org/paper/cdptecnot/tn013.htm>. Acesso em: 26 abr. 2023.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa (Brasil)**, v. 15, p. 1-15, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, v. 1, 2002, p. 171-188. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2023.

CRESCIMENTO, Carla Lisboa et al. Educação infantil em tempo de pandemia: reflexões sobre as condições de trabalho das/os educadoras/es. **Práxis Educativa**, v. 15, n. 2, 2020.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; MARTINS, Cristiane Amorim; DE ANDRADE CRUZ, Rosimeire Costa. A educação infantil e demandas postas pela pandemia: intersectorialidade, identidade e retorno às atividades presenciais. **Zero-a-seis**, v. 23, p. 147-174, 2021.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação infantil da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Penso, 2019.

DE SOUZA, F. CRISTINA. É preciso erguer a voz: diálogos sobre movimentos sociais, infâncias e

pandemia. **Zero-a-Seis**, v. 22, n. Especial, p. 1383-1403, 28 dez. 2020.

FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. SILVA, Andressa Hennig. Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, v. 17, n. 1, 2015.

Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. **Desigualdade e Impactos da COVID-19 na atenção à primeira infância**. 2022. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/impactos-covid-2022/?s=desigualdade,impactos,covid,aten%C3%A7%C3%A3o,primeira,inf%C3%A2ncia,vo%C3%AAdesigualdade>. Acesso em: 19 abr. 2023.

GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues et al. Ensino remoto na Educação Infantil em tempos de pandemia: reflexões acerca das novas formas de ensinar. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1sup, 2020.

KAPPEL, Maria Dolores Bombardelli. Sistema de informações na educação infantil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1., 1994, Brasília. **Anais eletrônicos** [...] Brasília, DF: MEC, 1994. p. 73 - 77. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-6668/anais-do-i-simposio-nacional-de-educacao-infantil-conferencia-nacional-de-educacao-para-todos>. Acesso em: 26 abr. 2023.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; BARTHOLO, Tiago Lisboa. A pandemia e as desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 32, 2021.

LEÃO, Marília; MALUF, Renato Sérgio. **A construção social de um sistema público de segurança alimentar e nutricional: a experiência brasileira**. Brasília, DF: ABRANDH, 2012. Disponível em: <https://raisco.files.wordpress.com/2015/02/a-construc3a7c3a3o-social-de-um-sistema-adrandh.pdf>. Acesso em: 19 de abr. 2023.

MENEZES, Flávia. Infância e Pandemia. **Revista de Ciências Humanas**, n. 1, 2020.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?**. 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; HACHLER RICARDO, K.; MARTINS TERRAGNO, T.; NOBRE BINS, G. Educação infantil, pandemia e reflexões sobre o desemparedamento das infâncias. **Revista Didática Sistemica**, v. 23, n. 2, p. 39-50, 2022.

ORNELAS, José. A desinstitucionalização de

crianças e jovens: um direito fundamental. In: **A Criança e os seus Direitos: Impactos psicossociais da pandemia**. Portugal: Instituto de Apoio à Criança (IAC), v. 4, 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 115, p. 25-63, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PJ9b3xz5MFWFgh6TFLz7Tzh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2023.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de educación y cuidado de la primera infancia en América Latina y reproducción de la desigualdad. In: **Segundo Foro Internacional: movilización por la primera infancia**, 2006. v. 1. Bogotá: ICBF/ FPAA, 2006. p. 61-70.

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira (Org.) et al. **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012, p. 13-69.

SALOMÃO, Diana Aguiar. A educação infantil no cenário desafiador da pandemia da Covid-19. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021.

SANTOS, Joedson Brito dos; CORREIA, Maria Aparecida Antero. Políticas públicas de Educação Infantil em contexto de pandemia: considerações a partir da realidade de Brasil e Itália. **Zero-a-seis**, v. 23, p. 195-220, 2021.

SANTOS, Solange Estanislau dos; SARAIVA, Marina Rebeca. O ano que não tem fim: as crianças e suas infâncias em tempos de pandemia. **Zero-a-seis**, v. 22, p. 1177-1187, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8122109>. Acesso em: 26 abr. 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância e pandemia: (in) visibilidade e voz**. A Criança e os seus Direitos: Impactos psicossociais da pandemia. Portugal: Instituto de Apoio à Criança (IAC), v. 4, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1uU3IM8iw0N6oVtlRQWne1YFL8CIJCpcy/view?usp=share_link. Acesso em: 16 mar. 2023.

SIMÃO, Márcia Buss; LESSA, Juliana Schumacker. Um olhar para o (s) corpo (s) das crianças em tempos de pandemia. **Zero-a-seis**, v. 22, p. 1420-1445, 2020.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas: Autores Associados, 2013.

TIRIBA, Lea (Consultora). **Crianças da Natureza**. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 26 abr. 2023.

*Recebido em: 13/08/2024
Aprovado em: 11/02/2025*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.