





EDUCAÇÃO INFANTIL E POBREZA INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: EXISTIRÁ UM “NOVO NORMAL”?

Childhood education and child poverty in pandemic times in Brazil: will there be a “new normal”?

Ivone Garcia **BARBOSA**
Programa de Pós-Graduação em Educação
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Brasil
ivonegbarbosa.ufg@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0636-8485> 

Marcos Antônio **SOARES**
Faculdade de Artes Visuais
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Brasil
marcossoares@ufg.br
<https://orcid.org/0000-0003-0074-503X> 

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

RESUMO

É notório o apelo público por meio de veículos de comunicação para que a população brasileira invista esforços na constituição de um “novo normal” para balizar atividades cotidianas durante e após a pandemia. Com base no método dialético e investigação documental e bibliográfica, este artigo apresenta análises e reflexões sobre essa questão, considerando seus contornos e consequências para a educação de crianças de até seis anos de idade, assinalando expectativas sobre a ação de famílias e professores no processo de “isolamento social”. Destacam-se reflexões relativas à pobreza infantil, categoria analítica que amplia o olhar sobre a criança e sua condição de existência em um país capitalista, cuja política neoliberal tem estreitado os horizontes de direitos e levado à exaustão das forças do trabalhador e à exploração cruel do trabalho, aumentando os níveis de pobreza e miserabilidade e acirrando as contradições e a luta de classes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Pobreza infantil. Família. Trabalho docente. Pandemia.

ABSTRACT

The public appeal through communication vehicles for the Brazilian population to invest efforts in the constitution of a “new normal” to mark out daily activities during and after the pandemic is notorious. Based on the dialectical method and documentary and bibliographic research, this article presents analyzes and reflections on this issue, considering its contours and consequences for the education of children up to six years old, pointing out expectations about the action of families and teachers in the process of “social isolation”. Reflections on child poverty are highlighted, an analytical category that broadens the look at the child and her condition of existence in a capitalist country whose neoliberal policy has narrowed the horizons of rights and led to the exhaustion of the forces of workers and the cruel exploitation of labor, increasing the levels of poverty and miserability and instigating the contradictions and the class struggles.

KEYWORDS: Childhood Education. Child poverty. Family. Teaching work. Pandemic.

INTRODUÇÃO

O presente texto abrange uma temática aparentemente nova, mas que tem um fundamento já cristalizado na história da educação brasileira: os indicadores socioeconômicos e políticos incidem diretamente na estruturação dos projetos educativos voltados às crianças que vivem no Brasil e demarcam diferentes formas de tratamento daquelas conforme a origem de classe, pertencimento cultural e étnico-racial.

Trata-se de uma afirmativa não determinista, mas factual, cuja expressão se tornou ainda mais evidenciada durante as experiências diversas pelas quais passa a maioria da população brasileira que vive momentos de grande perplexidade na pandemia, provocada pela contaminação dos seres humanos pelo SARS-CoV-2 – chamado de “novo coronavírus” – que afetou os vários continentes e vidas do nosso planeta. Nesse sentido, não é um sentimento puramente particular que se destaca frente à grave crise sanitária e de saúde, já que está em jogo um conjunto de relações coletivas que agregam diferentes problemáticas econômicas, sociais e políticas. Tais relações, ademais, são historicamente marcadas por disputas pela hegemonia de projetos de sociedade e por direitos sociais.

É nesse cenário que se encontram os vários atores envolvidos com a educação das crianças de zero até seis anos de idade. As várias lutas em prol do direito da criança à Educação Infantil de qualidade socialmente referenciada, incluindo aqui o reconhecimento do papel dos docentes desta etapa da educação básica e a necessidade do diálogo franco e democrático com as famílias de todos os segmentos e classes sociais, tudo isso agora, na pandemia, se expõe às avaliações e controle público. Afinal, perguntam-se os que têm a consciência do que está posto na concretude da realidade social: o que tem sido o “normal” ao longo da nossa história educacional? Como as crianças têm sido concebidas, compreendidas, tratadas, educadas? O que se revela nessa pandemia sobre a condição sociocultural da criança, do trabalho docente e o lugar da família?

Essas questões são deveras importantes, mas elas devem ser acrescidas de uma preocupação com a condição da criança diante deste complexo meio em que ela está vivendo. E não por acaso optamos em colocar em destaque a pobreza infantil, categoria analítica que, de nosso ponto de vista, permite ampliar a perspectiva sobre as condições de existência das crianças brasileiras diante das relações capitalistas e da política neoliberal que as projetam desde cedo – junto com suas famílias e seus professores –

ao silenciamento e à exclusão. Nesse sentido, com base no método dialético (BARBOSA, 2006; BARBOSA; SOARES, 2018; MARX, 1983; KOPNIN, 1978), o artigo apresenta resultados de uma investigação documental e bibliografia, na qual se pode explicitar e analisar as relações concretas e contraditórias que subjaz aos dados estatísticos recentes sobre a infância e pobreza no Brasil.

NO MEIO DO CAMINHO TINHA UMA PEDRA: O MUNDO SUCUMBE AO CORONAVÍRUS

A poesia “No Meio do Caminho”, escrito por Carlos Drummond de Andrade em 1928 e publicado pela Revista Antropofagia no ano de 1968, ganha intensidade suficiente para descrever o estado de pandemia provocado pelo novo coronavírus. O poeta brasileiro afirma diante da pedra no caminho: “Nunca me esquecerei desse acontecimento na vida de minhas retinas fatigadas [...]” (ANDRADE, 2001, p. 267).

Como Drummond, as antigas e novas gerações terão a marca dos acontecimentos que se encadearam, sobretudo, com o alerta da Organização Mundial da Saúde (OMS), no final de dezembro de 2019, sobre os vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Evidenciou-se ali, de acordo com a Organização Panamericana de Saúde (OPAS), a existência de uma nova cepa de coronavírus que até então não havia sido identificada em seres humanos – diferente dos outros sete coronavírus humanos (HCoVs) –, sendo o vírus nomeado a partir de fevereiro de SARS-CoV-2 (OPAS/OMS, 2020).

Neste contexto, foi declarada pela OMS a existência de uma pandemia, dado não apenas o grau de contágio e perigo do vírus, mas, especialmente, a alta probabilidade de propagação daquele em escala mundial. Entre as medidas de proteção ao nível da saúde pública para enfrentamento desta emergência mundial, o chamado “isolamento social” mostrou-se a ação mais eficaz. Dados construídos por pesquisadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) revelaram que o fechamento programado de indústrias, comércios, escolas de todos os níveis e a contenção de contatos físicos diretos ou próximos pelos diferentes indivíduos evitaram um significativo número de contágio e de mortes – até o mês de julho de 2020, foram cerca de 118 mil vidas (CARDIM; RIOS, 2020). Em países em que as medidas preventivas não foram adotadas adequadamente, como no Brasil e em outros, resultou maior o número proporcional de mortos. Informações recentes dos observatórios de pesquisa têm demonstrado, por meio de ações das Universidades Públicas, algumas consequências da covid-19 entre

crianças e adolescentes. Este é o caso, por exemplo, do projeto “Tendinha”, subprojeto complementar do projeto Tenda Triagem Covid-19 UFG (Universidade Federal de Goiás), que divulgou resultados de testes realizados com 207 crianças e adolescentes (de cinco a dezenove anos de idade) no período de julho a agosto, em que se constatou resultado positivo em 37% daqueles. Ainda, 40% dos casos positivos não apresentavam sintomas da covid-19, o que indica que há uma incidência de pessoas assintomáticas circulando em contextos variados, podendo ser fonte de novas contaminações (UFG, 2020).

A expressão “isolamento social”, conforme utilizada por diferentes órgãos da saúde e pela mídia parece ter conduzido a uma interpretação do processo como necessária retirada dos diferentes sujeitos do cenário de interações sociais imediatas e habituais. Visto por essa ótica, percebe-se que esse procedimento causou muitas inquietações e uma tentativa de romper com um aparente bloqueio das individualidades. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais, reafirmando suas vontades e desejos, pessoas de diferentes gerações passaram a buscar uma pretensa “liberdade”, saindo à rua ou indo a grandes encontros, como era seu “normal”.

Segundo nossa ótica, no entanto, a fim de fugir da ideia de “isolamento” e de segregação, consideramos apropriado utilizar a expressão “afastamento social”. De uma perspectiva sócio-histórica, crítica e emancipadora, admite-se que ao afastar-se dos diferentes *lócus* de interação, os indivíduos são solicitados a assumir uma atitude solidária e coletiva, em que se mantêm convivências com limites e cuidados consigo mesmo e com outras pessoas próximas e distantes, exigindo dos diferentes sujeitos que assumam e compreendam seu lugar no mundo e constituam uma consciência sociopolítica e de classe.

No caso brasileiro, de acordo com os dados divulgados por diferentes fontes midiáticas e pela OMS, o contágio inicial ocorreu na classe média e de alta renda, cujas viagens – sobretudo a países europeus e aos Estados Unidos, com alto índice de contaminação – e contatos com estrangeiros são notórios, sobretudo no final e início do ano de 2019, durante as férias escolares e de trabalho, estendendo-se ao período de carnaval brasileiro. A tentativa de controle da doença envolveu o enfrentamento da emergência de saúde pública, com campanhas de conscientização dos riscos e medidas de prevenção. A mídia, nesse caso, optou por utilizar o *slogan* “fique em casa”, mostrando as experiências vividas por artistas, moradores de apartamentos, condomínios com piscinas e salão de festas fechados, crianças, adolescentes e adultos em atividades de estudo, trabalho e lazer *home office*. Eram, inicialmente, ainda

observadas as informações e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Saúde, o qual espelhou a disputa política no âmbito das instâncias de poder do Estado brasileiro – aparentemente nas afrontas do Ministério da Saúde e do próprio presidente da república – e a cisão ciência *versus* ideologia neofascista/neoliberal apoiada em discursos religiosos conservadores.

Esse processo, contingenciado pelo economicismo e por interesses do sistema produtivo hegemônico no Brasil, produziu um efeito reverso nas/pelas indicações feitas pelo governo federal e seus aliados, sob a liderança de Jair Bolsonaro. A população passou, então, a conviver com mensagens de natureza dúbia, reforçadas em diferentes espaços sociopolíticos, representadas na frase modificada pela mídia: “fique em casa, se puder”.

O posicionamento contraditório e a ambiguidade com que vem sendo sistematicamente tratada a condição de exposição e o tratamento das pessoas contagiadas e necessitadas de atendimento hospitalar pelo próprio governo brasileiro e por seus aliados demonstram, assim, a fragilidade do caminho da classe trabalhadora e as pedras com que ela se defronta. Paulatinamente, o grupo social de baixa renda, principalmente os moradores da periferia de grandes cidades, moradores de aglomerados e favelas, moradores de rua, indígenas, ribeirinhos, moradores do campo, foram contaminados pelo coronavírus. Nesse caso, sem contar com o apoio do Estado, sem ter sequer um ministro da saúde ao longo de vários meses, os sujeitos desses segmentos e grupos sociais têm sido cada vez mais colocados à sua própria conta. Assim, até 31 de agosto de 2020 se contavam oficialmente 120.976 mortes confirmadas por covid-19, com 3.866.157 diagnósticos confirmados. Tal condição levou ao isolamento do Brasil por outros países, tanto do ponto de vista ideológico quanto epidemiológico, sendo o país indicado como epicentro da pandemia, juntamente com os Estados Unidos da América e, posteriormente, a Índia. No início do mês de novembro do mesmo ano, os números da pandemia indicaram uma triste realidade brasileira: o número de casos confirmados passou a ser de 5.545.233, somando 160.104 óbitos registrados, sem aqui contarmos os casos suspeitos e as subnotificações.

Essa situação, pelo que pudemos constatar em levantamento realizado com várias professoras e professores, secretarias municipais de educação, estudantes de várias etapas e níveis educacionais, população em geral, publicações e relatos postados em redes sociais, agravou-se diante da realidade em que se encontra o índice de pobreza no Brasil. De acordo com os dados da Síntese de Indicadores Sociais (SIS) divulgada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano

de 2018 a condição de extrema pobreza aumentou significativamente no Brasil. O número de pessoas com renda mensal per capita inferior a R\$ 145,00 ou U\$S 1,9 por dia, critério adotado pelo Banco Mundial, foi de 13,5 milhões pessoas, número equivalente à população de alguns países como Bolívia, Bélgica, Suécia e Portugal e o dobro da população do Paraguai. As análises da Organização das Nações Unidas sobre o tema indicam que já em 2019 o Brasil ocupava o sétimo lugar entre os países com maior desigualdade social, sendo o segundo país com maior concentração de renda, onde 28,3% da riqueza do país se concentravam em apenas 1% dos mais ricos. Pela síntese de dados (atualizados em janeiro de 2020) encontrados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua (IBGE, 2020), essa desigualdade econômica e social atinge diretamente as crianças de zero a cinco anos, havendo 42,9% destas na linha da pobreza no ano de 2018. Somando este total ao grupo de idade entre seis a quatorze anos, de acordo com a mesma fonte, são 84,9% crianças em estado avançado de pobreza, o que indica uma situação de extrema vulnerabilidade da infância brasileira e de suas famílias.

Como se pode observar, o aumento do desemprego e da vulnerabilidade social não pode, no caso brasileiro, ser creditado apenas à situação de uma crise sanitária provocada pelo novo coronavírus. A crise financeira agravada a partir de 2016, nos governos Temer e Bolsonaro, a instituição do Novo Regime Fiscal pela Emenda Constitucional nº 95 (BRASIL, 2016), as reformas previdenciária e trabalhista, entre outras medidas contra a classe dos trabalhadores, aliados ao desprestígio do campo do trabalho e dos próprios trabalhadores, criaram um contexto propício ao desmonte dos direitos, como apontou Krein (2018), e à imposição e consolidação dos interesses capitalistas nacionais e internacionais.

As eleições de 2018 e a vitória das forças de ultradireita para ocuparem cadeiras no senado e na assembleia de deputados federais, permitiram o uso de coerções e opressões sobre os movimentos sociais e entidades representativas da sociedade civil e de direitos humanos. Foi expressiva a intencionalidade no uso das forças repressivas e de controle do Estado, visando o desmantelamento de políticas públicas implementadas nos últimos vinte anos, disfarçando as intenções com o discurso ideológico capitalista sobre o “bem comum”. Essa expressão, no entanto, não significa, no caso brasileiro, que “esse bem deve ser sempre determinado em comum”, como seria o justo. Inspirando-nos nas reflexões de Dardot e Laval (2017), pensamos que o “bem comum” não deveria ser encarado como princípio político transversal se o objetivo

é apenas de preservar a concessão de propriedade privada do bem material e não material a um sujeito ou grupo, como defendem os neoliberais.

Entende-se, pois, o apelo a um “retorno à normalidade”, demarcando a estratégia economicista que vê no trabalhador, também no desempregado e sem condições de subsistência, a operacionalização do trabalho precarizado e desregulamentado. A exploração retoma, desse prisma, sua capa de “mal necessário” e a pandemia ganha proporções nunca imaginadas. Para “salvar a economia” o trabalhador e a trabalhadora “aceitam” (no sentido de submeterem-se) perder o direito à vida e se arriscam, colocando também nessa linha suas famílias e as crianças que com elas convivem.

Na composição e recomposição de lutas de forças, delimitam-se as continuidades e rupturas, que conduz, como mostrou Gentile (1995, p. 193) “rumo a um neo-economicismo da educação”, sendo este inspirado na teoria do capital humano. Explicita-se, daí, o contexto de educação da infância, demarcado por contradições, que ora nos cabe assinalar em algumas de suas dimensões.

O REI ESTÁ NU: A CRIANÇA E A POBREZA INFANTIL

Em “A roupa nova do rei”, conto de fadas do autor dinamarquês Hans Andersen, publicado em 1937, um falso alfaiate recebe grande fortuna para fazer uma roupa ao rei, que marca uma grande festa para exibi-la. Acreditando que a roupa só pode ser vista por pessoas inteligentes, o rei sai em público com uma roupa invisível. Uma criança, no entanto, sem medo de expressar-se declara em bom som: o rei está nu! Todos então riem e assumem a realidade. De outro modo, um novo final indica que o rei continua a ter sua soberba, fingindo acreditar que a roupa de fato exista. Essa fábula permite-nos pensar sobre a forma como a infância é concebida idealmente e as vivências (no sentido vigotskiano), que concretamente são experienciadas e reinterpretadas sob o olhar da criança, de quem se espera importantes contribuições para desvelar certas verdades sobre as aparências que acobertam as relações concretas da vida social.

É necessário assinalar a existência de significativos trabalhos contemporâneos sobre a infância, sua história e seus direitos – entre estes a criança ter voz, ser ouvida e participar ativamente da vida social e política – que trazem para uma arena comum pesquisadores brasileiros e de outras nacionalidades de diferentes áreas de conhecimento e de perspectivas teóricas. Cabe citar os estudos e reflexões de Barbosa (2019; 2020), Barbosa e Silveira (2019), Barbosa e Soares (2018), Barbosa, Mendes e

Oliveira (2018), Fernandes (2009), Heywood (2004), Sarmiento (2007; 2010), Sarmiento e Gouvea (2009), Sarmiento e Veiga (2010), Sarmiento, Fernandes e Siqueira (2020), Soares (2006), Stearns (2006), entre outros. Os resultados das inúmeras investigações demonstram que a criança se constitui em importante sujeito social e não pode (e não deve) ser invisibilizada. Suas necessidades, a condição de protagonizar situações/relações e de ser foco de pesquisa, pelo qual se podem vislumbrar as multideterminações histórico-sociais, devem ser consideradas. Essa ponderação faz-se imprescindível, sobretudo no atual contexto de pandemia.

Afinal, o que é essencial para a sociedade nessa condição de sofrimento em que estão imersos os seres humanos de todas as gerações em período anterior, durante e pós-pandêmico? A condição de pandemia trouxe para o centro das preocupações a saúde e a assistência, declaradas em várias instâncias como áreas essenciais. É necessário, no entanto, observar que a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) em seu capítulo II, Art. 6º, explicita vários outros direitos sociais a se considerar primordiais: “a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Note-se que são omitidos no artigo os direitos à alimentação e habitação, dois itens que nos parecem essenciais na preservação do direito à dignidade de existência da criança e de sua família, sobretudo neste momento de pandemia.

Chama-nos a atenção também o capítulo III, que trata na seção 1 da Educação, cabendo enfatizar aspectos fundamentais expressos nos artigos da citada seção. De acordo com o texto da Constituição Federal (BRASIL, 1988), sendo direito de todos e dever do estado e da família, a educação, obrigatória dos quatro aos dezessete anos de idade, deve assegurar pleno desenvolvimento da criança, preparando-a para o exercício da cidadania. Além de assumir a obrigação da oferta de atendimento em creches e pré-escolas (educação infantil) – tendo como um de seus princípios igualdade de condições para o acesso e permanência – a Lei determina que se garanta aos estudantes de todas as etapas da educação básica: gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Esses indicadores se configuram de grande importância para a defesa quanto à garantia de um padrão de qualidade na educação de crianças de zero até seis anos de idade pertencentes a todas as classes e grupos sociais, especialmente as crianças de baixa renda ou em estado de miserabilidade. Necessário assinalar, ainda, que entre os princípios a serem garantidos na oferta da educação estão: gestão democrática; valorização dos profissionais da educação escolar,

planos de carreira, com ingresso às redes públicas exclusivamente por concurso público de provas e títulos; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. A Constituição determina também o regime de colaboração entre municípios, estados e União para que sejam cumpridas as obrigações com a educação pública.

Seguindo os preceitos da Constituição Federal do Brasil, ocorreram, ao longo das quatro últimas décadas, vários fóruns e movimentos em nível nacional, resultando em determinações específicas para a Educação Infantil que se expressam no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009), no Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), entre outras legislações, normatizações e documentos.

O conjunto desses textos legais, normativos, de programas e políticas é, em boa parte, resultante de intenso debate e da pressão popular diante das imposições contidas nas reformas da estrutura do estado e em reformas educacionais, na luta pela redemocratização e pela igualdade de acesso aos bens públicos. Diferentes movimentos sociais organizados, entidades científicas e político-acadêmicas mantiveram em pauta os direitos fundamentais assegurados, em tese, no texto constitucional. No que concerne à infância, tratou-se, desse modo, de garantir os direitos humanos, como desdobramentos de debates históricos postos no cenário nacional e internacional. Nesse caso, cabe lembrar da aprovação pela Organização das Nações Unidas (ONU) da “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, em 1948, da “Declaração Universal dos Direitos da Criança”, no ano de 1959, e da “Convenção sobre os Direitos da Criança”, datada de 1989, quando se enunciaram os principais direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais das crianças: a não discriminação; a salvaguarda do interesse e da opinião da criança; o acesso aos serviços básicos e à igualdade de oportunidades.

Com base nesse movimento em prol da criança se instaurou, aos poucos, princípios e fundamentos que, mesmo estando em boa parte a serviço das projeções e condicionantes impostos pelo Banco Mundial (MARQUEZ, 2016), contraditoriamente favoreceram novas perspectivas de políticas públicas voltadas à infância. Na produção científica sobre a educação de crianças de zero até seis anos de idade, nota-se uma diversidade de proposições progressistas. Constata-se a defesa da criança como ser ativo e com direito às políticas de bem estar social, exigindo-se que se instituem ações não fragmentadas e setorializadas, isto é, que se prime por políticas intersetoriais,

gestadas no diálogo crítico que supere o assistencialismo dominante nas versões tradicionais e históricas de atendimento e de educação da infância. Opõe-se, portanto, às condições de pobreza, de negligência, de exclusão, aos maus tratos e à exploração infantil.

É notório no caso brasileiro que no período pandêmico ganhou maior visibilidade a pobreza e a extrema pobreza, desfalcadas de condições mínimas de se prevenirem da exposição ao vírus. Por outro lado, vale enfatizar que se a pobreza das famílias ficou ainda mais explícita, nem todos parecem ter a dimensão da pobreza infantil, categoria que abrange, de acordo com Sarmiento e Veiga (2010), diferentes dimensões e que para ser compreendida exige que se considere mais do que os indicadores econômicos. Além destes, como destacam os autores, são dimensões da pobreza infantil: o bem-estar material, a saúde, a educação, os seus relacionamentos e comportamentos, os riscos, além do bem-estar subjetivo. Nesta direção, destacamos a análise de Capucha (2005) que, discutindo os desafios da pobreza e o método para compreender seus processos, propõe que seja utilizada a noção de “modos de vida”. De acordo com o autor:

A pobreza está profundamente inscrita na estrutura social, coincidindo com as posições mais subalternizadas e subordinadas em todas ou em parte das dimensões de estruturação do tecido social. Assim, ser pobre corresponde, em grande parte dos casos, a ter um estado fortemente sedimentado, com tradução continuada não só nas condições materiais de vida, mas também nas dimensões relacionais e culturais da existência das famílias e grupos que ocupam essas posições. É por isso possível determinar os contornos básicos dos modos de vida da pobreza (CAPUCHA, 2005, p. 97).

A pobreza infantil é demarcada, na ótica de Sarmiento e Veiga (2010), por um estado de privação relacionado à: agregado familiar, educação, saúde, habitação e inserção social e sentimento pessoal. Entendemos, portanto, que o impacto do rendimento econômico dos pais nas condições de vida da criança e no seu processo de desenvolvimento é uma parte do que se pode denominar de pobreza infantil. Esta pode variar em cada caso e em perfis distintos, assim como segundo a idade ou experiências acumuladas pelas crianças, à medida que elas desenvolvem estratégias para lidarem com a pobreza e as circunstâncias que a acompanham, optando por enfrentamentos dentro ou fora de seus grupos de origem – denunciando atos de negligência, por exemplo; reivindicando seu lugar na escola e assumindo posições em movimentos sociais que abrangem crianças, adolescentes e jovens, entre outras estratégias. Para a compreensão da pobreza infantil, então, é imprescindível conhecer os diversos contextos em que a criança se insere, é inserida e se educa, havendo muitos tópicos ou

dimensões que a colocam diretamente na dependência da ação de outros, em geral adultos.

Sarmiento (2010) realça alguns aspectos que delinham a pobreza infantil e que dependem das relações da criança com seu meio e seu grupo sociocultural, sendo possível em várias situações perceber o protagonismo infantil ou, pelo contrário, seu “abafamento”. Tais elementos nos parecem interessantes para refletir sobre a criança, a educação infantil, o lugar da família e dos docentes na configuração da pobreza infantil. O primeiro marcador de destaque é a **situação material**, que, segundo pudemos compreender, envolve o rendimento infantil, ou melhor, a falta dele, o estado de privação material, sobretudo se pensarmos em familiares desempregados ou com subempregos flutuantes. Seguem a este determinante: a **habitação**, cujo sentido diz respeito não só a ter ou não uma habitação, mas também aos problemas habitacionais, espaços adequados e condições de vida da criança; a **saúde**, podendo esta depender em parte de recursos individuais ou condições físicas da própria criança, porém que igualmente tem relação com os cuidados recebidos de pessoas que se assumem como seus responsáveis; o **bem estar subjetivo**, indicando, de nosso ponto de vista, o estabelecimento de campos emocionais e vivências constituídas nas diferentes interações socioculturais, como indicaram Wallon (1975) e Vigotski (2010). Em relação à **educação**, esta se refere ao acesso e permanência em creches, pré-escolas e na escola de qualidade, o que, como podemos notar, não depende da própria criança. Tem-se, ainda de considerar: as **relações das crianças**, que é o indicativo das relações com família, grupos e outros pares, devendo-se apreender a qualidade dessas relações e não somente a quantidade de encontros presenciais; a **participação cívica**, que permite analisar o interesse e o exercício de direitos políticos e a condição de cidadania na infância; o **risco de segurança**, o qual depende não só das condições de vida como também da existência de comportamento arriscado, de envolvimento em situações que coloque a criança em situações de vulnerabilidade física ou de outra ordem, podendo ocorrer situações de violência (física ou simbólica) contra ela.

As dimensões envolvidas nestes indicadores da pobreza infantil certamente são importantes para que se coloque a questão do afastamento social e da proposta de uma Educação Infantil realizada de modo remoto, isto é, não presencial, contando com meios e recursos audiovisuais, sonoros, virtuais, diversificados. Uma das grandes questões (polêmicas) que foi posta em debate referiu-se, certamente, à pertinência de se propor, durante a pandemia, atividades educativas para crianças de zero até seis anos. Famílias e professores ficaram divididos quanto à defesa desse novo formato de atendimento e

o retorno às atividades presenciais, tendo por substrato o debate sobre a importância e as funções sociais dos projetos educativos de creches e pré-escolas públicas e privadas, assim como o papel dos docentes na educação das crianças.

Pensamos que, nesse caso, duas evidências permitiram perceber que o rei foi desnudado: de um lado, interesses de adultos, de ordem pessoal e socioeconômica pareceram definir a necessidade de se manter o atendimento às crianças, ainda que de modo remoto. Assim, têm sido observados discursos que indicam a necessidade de pais de trabalharem, dentro e fora de suas casas, muitos deles impelidos por sua condição sócio-histórica – de classe social, gênero, racial e étnica – e pelo mercado, que lhes retira qualquer escolha contrária, submetendo-os, inclusive, ao risco de contágio pelo coronavírus. Também do ponto de vista adultocêntrico há o debate sobre a tarefa onerosa de se ensinar ou acompanhar as crianças a realizarem atividades ditas escolares, obrigando os adultos a estar em função das necessidades de aprendizagem e do desenvolvimento infantil, as quais, se acredita, seriam em boa parte de responsabilidade das professoras e dos professores que atuam em diferentes instituições educacionais.

Aparentemente, esses sentimentos têm servido para uma pretensa valorização da educação escolar, das outras instituições educativas e do trabalho docente. No entanto, esta não é a realidade que se mostra nos dados, à medida que em plena pandemia ocorrem ataques do governo federal e de vários estados e municípios ao campo da educação e aos seus educadores. Ainda não se tem garantido o pagamento do piso salarial a todos os professores; recursos da educação têm sido retirados e transferidos para outras pastas; as diretrizes de carreira não são asseguradas aos docentes e outros profissionais da educação; a formação inicial e continuada não está garantida a todos os professores da Educação Infantil, conforme previu o Plano Nacional de Educação (BARBOSA; ALVES; SILVEIRA; SOARES, 2014), havendo, ainda, a perda da autonomia do trabalho docente, que passa a ser controlado pelas exigências postas na Base Nacional Curricular da Educação Infantil e pela avaliação de competências e desempenho (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019). Do ponto de vista das condições físicas e estruturais das instituições de Educação Infantil não se tem constatado mudanças significativas que garantam plenas e seguras condições de trabalho. Ademais, tanto pais como autoridades têm insinuado que o atendimento educacional remoto tem relação com a “preguiça” e a falta de motivação para o trabalho por parte dos professores, desconsiderando o aumento de horas dedicadas ao planejamento e operacionalização de seus projetos didático-pedagógicos.

Vislumbrando-se esse processo pelo lado das infâncias a serem amplamente vividas pelas crianças, é possível afirmar que a nudez do rei corresponde à concretude das relações que são estabelecidas entre cada criança e seu meio sociocultural. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) definiram que a Educação Infantil é a educação que ocorre em “espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social”.

Nesse sentido, a educação remota de crianças de zero até seis anos (que completam seis anos após o dia 31 de março, como prevê a legislação vigente) deveria considerar que a excepcionalidade ocasionada pela pandemia impõe que a preocupação não deva ser simplesmente com a prática pedagógica, mas com a própria criança e como sua família poderá assumir o cuidado e a educação em um contexto familiar. Desse modo, a interação dialógica deveria ser o eixo do trabalho docente, estabelecendo o diálogo aberto, franco, de modo a aprofundar o conhecimento sobre as condições concretas de existência do grupo de crianças das quais a instituição é responsável. Segundo informações fornecidas por professoras de diferentes locais do estado de Goiás, ações nesse sentido foram realizadas, porém, simultaneamente, frente às exigências de alguns gestores e pais, os/as docentes acabaram atuando como se fosse necessário “dar aulas” ou assegurar atividades estruturadas para as crianças. Muitas destas últimas passaram várias horas em frente ao celular ou computador tentando corresponder às solicitações feitas: tarefas dirigidas, escritas, realização de brincadeiras, brincadeiras cantadas, nem sempre contextualizadas. Além disso, tem havido debates sobre o processo avaliativo da criança e de seu desenvolvimento. Apesar da boa intenção, o que isso significa em relação às concepções de infância e sua educação ao manter-se essa postura? Será que a visão compensatória subjaz a esse projeto assumido nesse processo? Por qual motivo a preocupação com o que a criança deva fazer se sobrepõe ao diálogo sobre seu modo de vida e sobre suas necessidades de conhecimento? As crianças estão sendo consultadas sobre o processo educativo e como têm observado os cuidados dirigidos à elas? O que têm para contar sobre essa pandemia e como a estão enfrentando, com suas famílias (no sentido tradicional ou em outros formatos e dinâmicas de constituição) e pessoas com quem convivem? Podem elas ensinar sobre algum aspecto não previamente planejado pelas instituições e seus

pais? Que aspectos da pobreza infantil as crianças podem dar maiores dados? Afinal, de que cor seria a roupa do rei, ela [a criança] a vê?

A PANDEMIA E O “NOVO NORMAL”: “PARA NÓS NÃO EXISTEM DIREITOS NEM JUSTIÇA”

Na obra intitulada “Quando eu voltar a ser criança”, o escritor polonês Janusz Korczak (1981) conseguiu transpassar a alma de muitas crianças e expressar os mais profundos sentimentos que as caracterizam durante a infância. Discutindo as relações assimétricas e desiguais que compõem a relação entre crianças e adultos, a criança, personagem central do livro, autora da frase em destaque no subtítulo, afirma a necessidade de direitos e justiça, para aqueles que vivem a infância. Nesse sentido, conclui em certo momento: “somos uma classe oprimida que vocês desejam manter viva às custas do menor esforço e com mínimo de sacrifício” (KORCZAK, 1981, p. 83). A afirmativa da personagem nos permite retomar de modo articulado a condição das infâncias no Brasil e os projetos educativos que se voltam a elas durante e após esse período cruel provocado pela pandemia.

Se vencida essa etapa da crise sanitária em que o mundo todo está envolto e se existir vacinas eficazes no controle do novo coronavírus, haverá algo novo na vida das crianças? Estará instituída alguma normalidade e normatividade diferentes, que transforme a condição socio-histórica das crianças? Em qual base estrutural se expandirão os direitos humanos e sociais, que interpelem em favor da vida e do bem estar das crianças pobres, de periferia, do campo, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, ciganas?

Na pandemia, durante o afastamento social, publicações (em jornais e revistas) e estudos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) têm indicado que um dos efeitos mais chocantes durante o fechamento das instituições educacionais é o aumento da violência contra as crianças. Atribui-se como causa deste aumento a presença das crianças durante maior tempo com pessoas que podem ser seus abusadores ou que as trate com atos violentos de ordem física e/ou psicológica, além do abandono de papéis dos provedores, que passam a se ausentar a fim de conseguir condições de sustento da própria família, entre outros motivos. Em certas situações, as crianças tendem a permanecer várias horas em frente aos aparelhos de televisão, manuseando celulares ou computadores, acessando redes sociais por meio da internet. Nesses momentos não há pleno controle do conteúdo midiático a que aquelas ficam

expostas, podendo ocorrer situações de risco de assédio ou pedofilia, por exemplo, além de influências voltadas ao consumo de produtos impróprios à infância. Também, é de se prever que em certos casos há crianças que passam a assumir o trabalho doméstico em substituição aos adultos, fato este já denotado por pesquisas realizadas em período anterior à pandemia (VIEIRA, 2018).

De toda forma, a criança não tem como fugir a esta situação de risco social. Dados da pesquisa nacional por amostra de domicílios (IBGE, 2019) revelaram um quadro preocupante, em várias dimensões relacionadas à sobrevivência e ao modo de vida imposto às crianças. Por exemplo, em se tratando da condição de habitação, há indicações de que a renda familiar de parcela significativa da população seja gasta com aluguel, que consome em torno de 30% ou mais daquela, o que é um ônus excessivo. Ainda são acrescidos a esse gasto: a alimentação, os medicamentos, os pagamentos de taxas mensais obrigatórias de energia e de água, entre outros.

De modo geral, pensamos que nesse processo de empobrecimento crescente da população brasileira e, conseqüentemente, da população infantil, é preciso ser cuidadoso em relacionar a violência apenas em função da pandemia e do afastamento das crianças do ambiente da escola e confinamento no ambiente familiar. Em várias situações, ademais, ocorre um atendimento “clandestino”, precário e improvisado feito por outras mulheres, também de média e baixa renda, às crianças cujos pais ou responsáveis têm sido obrigados a manter-se no trabalho ou em “filas da fome”. Estas são chamadas assim porque demarcam uma condição de milhares de pessoas que se submetem a condições por vezes humilhantes, quer para ganhar cestas básicas ofertadas por associações ou movimentos sociais, de caráter religioso ou não, quer para receber auxílio emergencial conseguido legalmente por pressão de forças progressistas no Congresso Brasileiro que contrariaram o plano de governança dos bolsonaristas – assim chamados os aliados do presidente brasileiro eleito em 2018 – e dos empresários ultraliberais.

Esta situação, como assinalamos, pode levar ao equívoco de reduzir a violência contra as crianças e mulheres às tensões individuais vividas por diferentes sujeitos durante a pandemia. No entanto, se os números indicam que casos de violência aumentaram no período, as causas já estavam presentes há tempos e se relacionam de modo abrangente às condições de vida da população. As condições imediatas, bem como a cultura mediada por condições históricas em que se projeta a luta de classes e a estratificação das classes e de poderes atribuídos aos diferentes segmentos sociais no

Brasil, expressam-se no machismo, no autoritarismo parental e em atitudes violentas, que acabam “naturalizadas”.

Os condicionantes de pobreza também ganham a marca da questão de gênero e das relações étnico-raciais. A síntese de indicadores sociais demonstra que a população preta ou parda representa 72,7% dos pobres, correspondendo em números absolutos a 38,1 milhões de pessoas. Todos os estados das regiões Norte e Nordeste apresentaram indicadores de pobreza acima da média nacional. O maior contingente de pessoas abaixo da linha da pobreza (27,2 milhões) é formado por mulheres negras (pretas e pardas). Essa desigualdade de rendimentos explicita a dificuldade de superação das condições de vida da população negra no Brasil, onde brancos ganham, em geral, o dobro de pretos e pardos (IBGE, 2019).

Em relação às condições de moradia e de acesso a serviços essenciais, os dados indicam que 56,2% (29,5 milhões) da população abaixo da linha da pobreza não têm acesso a esgotamento sanitário; 25,8% (13,5 milhões) não são atendidos com abastecimento de água por rede; e 21,1% (11,1 milhões) não têm coleta de lixo. Esse quadro se agravou ainda mais diante do cenário econômico no período de pandemia e com as políticas trabalhistas assumidas pelo atual governo federal, instituindo a defesa de setores bancários, de grandes produtores do agronegócio e de grandes empresas; deixando à deriva os pequenos empresários, o setor de serviços e diversas categorias de trabalhadores.

No cenário pandêmico verificou-se o aumento do desemprego, que chegou a 14,4% no período de junho a agosto de 2020, considerada a maior taxa registrada na série histórica da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), iniciada em 2012. Este montante se constitui, em parte, como reflexo da flexibilização das medidas de isolamento social para controle da pandemia de covid-19. Conforme os dados do IBGE (2020), atualmente o Brasil conta com cerca de 1,1 milhão de pessoas a mais à procura de emprego frente ao trimestre encerrado em maio de 2020.

Como é possível verificar pelos dados, a condição socioeconômica brasileira é fonte de muitas tensões aos níveis individual e coletivo. A condição de “isolamento social”, bem como a retórica chamada para o retorno à “normalidade”, indicam profundas ambiguidades e contradições quando se desnuda a realidade da classe trabalhadora, sobretudo a de baixa renda ou a que já está abaixo da linha da pobreza. No período, o número de empregados com carteira assinada diminuiu 6,5%, afetando cerca de 29,1 milhões de pessoas, levando várias famílias a conviver com o desemprego

ou tendo de assumir trabalhos informais, muitos deles desviando-se da trajetória de suas ocupações no campo de trabalho e assumindo a volatilidade do mercado. Se de um lado, aumenta a pressão por uma vaga de emprego com a diminuição do isolamento, de outro há muitas pessoas sendo dispensadas de seus cargos e funções, sem que muitas delas consigam vislumbrar condições reais de voltar ao mercado formal de empregos. Este é o caso, por exemplo, de mulheres que, não fugindo às convenções socioculturais que delimitam papéis sociais às mulheres e indicam formas tradicionais de estrutura e convivência familiar, tiveram de sair ou se ausentar do trabalho a fim de assumir os cuidados dos filhos durante o dia, sem poder contar com a rede de apoio e as instituições educativas.

Nesse caso, é fundamental discutir e questionar: como vivem a exclusão aqueles que são excluídos? Como mostrou Martins (2002, p. 38), quando a sociedade é vista do abismo, é possível observar um processo de mascaramento das relações reais: "O conservadorismo popular está por toda parte no protesto popular". Ou seja, ainda que se pronunciem, muitos sujeitos em situação de pobreza e marginalidade entendem a exclusão como falta de integração e de acesso à possibilidade de consumo de bens e ao sistema produtivo, sem pensar em transformar a sociedade que o vitima. A nosso ver, isso tem implicações diretas e objetivas nas práticas sociais, dentre as quais destacamos a educação, posto que nesse processo, no velho modelo, portanto, podemos afirmar que nem toda educação dos excluídos será revolucionária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo que podemos concluir, no período pandêmico a crise econômica brasileira se intensificou e determinou grande retração no mundo do trabalho, retirando do circuito trabalhadores de vários segmentos devido às medidas restritivas, suspendendo atividades econômicas consideradas não essenciais.

Neste circuito, nota-se a perversidade com que são tratados os milhares de seres humanos que tentam conviver com tantas situações complexas e desfavoráveis antes e durante o período da pandemia. Entre os que se mantêm nesse processo estão as crianças que, por sua condição histórica, são ainda pouco consultadas sobre que "vida nova" gostariam de ter após a pandemia. No período pré-pandêmico já existiam a violência doméstica, a violência sexual contra crianças ou adolescentes, sobretudo as do sexo feminino; boa parte delas vivia em espaços habitacionais nem sempre apropriados, sem garantias de uma alimentação adequada, com pequena probabilidade

de serem atendidas preventivamente no campo da saúde e quanto aos riscos de segurança (inclusive os riscos digitais, envolvendo assédio e pedofilia), tendo uma parcela significativa de assumir frentes de trabalho no campo e/ou na cidade. Também não havia total garantia de acesso e permanência na Educação Infantil (sobretudo para as crianças de zero até três anos), em um atendimento educacional de qualidade socialmente referenciada, ou seja, uma educação “que tem por eixo o caráter emancipatório dos sujeitos histórico-sociais e que considera as diferentes condições concretas de existência desses sujeitos, voltando-se à formação omnilateral, objetivando a superação das desigualdades individuais e de classe e da desvalorização cultural” (BARBOSA; ALVES; SILVEIRA; SOARES, 2014). Importante destacar as poucas condições da criança em participar, por meio de diferentes canais de comunicação e espaços de convivência, dos debates e decisões sobre suas próprias necessidades e de suas famílias, de modo a manifestar seus sentimentos, segredos, medos e as propostas de enfrentamento dos desafios. Percebe-se que ela é silenciada ou ouvida de modo provisório e parcial. Mas como ser diferente em famílias e com docentes, a quem também são impostas todas essas condições?

Diante dessa realidade, o que mudou estruturalmente na sociedade brasileira capitalista que se poderá chamar de “nova realidade” ou “novo normal”? A resposta é certamente paradoxal. Não queremos voltar ao normal, quando este é baseado na exclusão e desigualdade, que acentuam a pobreza infantil, oprime famílias e professores. É preciso desejar o novo. Diferente deste velho modelo chamado pelos neoliberais e neoconservadores de “normal”. Urge transformar. Criar um outro modo de vida para as crianças e suas famílias. Superar o que hoje chamam de “normal”.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Hans Cristhian. **A Roupas Nova do Imperador**. Virtual Books, 2000. Disponível em: <http://www.virtualbooks.com.br/v2/ebooks/pdf/00813.pdf>.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética** (organizada pelo autor). Rio de Janeiro: Record, 2001.

BARBOSA, Ivone Garcia. Educação Infantil e Formação de professores: relações e contradições entre trabalho, formação e Base Nacional comum curricular (BNCC). **ANPED – Anais da 39ª Reunião Nacional** (publicação eletrônica). Trabalho Encomendado. GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, p. 1-23. Niterói, RJ: UFRJ, 2019. p. 1-23.

BARBOSA, Ivone Garcia. O método dialético na pesquisa em educação da infância: desafios e possibilidades para a Psicologia e a Educação. In: MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda, MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues (Orgs.) **Educação como espaço da cultura**. v. II. Cuiabá, MT: EdUFMT, p. 277-287. 2006.

BARBOSA, Ivone Garcia. Pesquisa e ação política das universidades em defesa dos direitos da criança: reflexões e proposições. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; SIQUEIRA, Romilson Martins (Orgs.). **Por uma luta sem fronteiras na defesa dos direitos da criança**. Goiânia: Câneone, p. 61-78. 2020.

BARBOSA, Ivone Garcia; ALVES, Nancy Nonato de Lima; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A Educação Infantil no PNE: novo plano para antigas necessidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8, n. 15, p. 505-518, jul./dez. 2014.

BARBOSA, Ivone Garcia; MENDES, Esther Alves Lopes; OLIVEIRA, Fernanda Alves de. O direito à educação de crianças de 0 a 6 anos em diferentes contextos: a educação infantil do campo como direito humano e político-social. In: ZOIA, Alceu; PASUCH, Jaqueline; PERIPOLI, Odimar João (org.). **Infâncias na diversidade Latino-Americana**. Curitiba: CRV, p. 37-59. 2018.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins. Infância, educação e trabalho: contradições no modo capitalista de viver. **ANPED - Anais 39ª Reunião Nacional**. Niterói, RJ: UFRJ, 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_4. Acesso em: 06/08/2020.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019.

BARBOSA, Ivone Garcia; SOARES, Marcos Antônio. Educação estética na perspectiva histórico-cultural: contribuições à educação infantil de orientação dialética. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; BARROS, Daniela; PEQUENO Saulo (Orgs.). **Educar na perspectiva históricocultural: diálogos vigotskianos**. Campinas: Mercado de Letras, p. 137-160. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – CNE. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Brasília, DF: Câmara dos Deputados e Senado Federal, 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CAPUCHA, Luis. **Desafios da pobreza**. Oeiras, Portugal: Celta, 2005.

CARDIM, Maria Eduarda; RIOS, Renata. Isolamento social salvou 118 mil vidas em mês, estima estudo da UFRJ. **Correio Braziliense**. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/brasil/2020/07/25/interna-brasil,875164/isolamento-social-salvou-118-mil-vidas-em-um-mes-estima-estudo-da-ufr.shtml>. Acesso em: 03/11/2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum** – ensaio sobre a revolução no século XXI. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2017.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20/11/2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm. Acesso em: 04/10/2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 20/11/2020.

FERNANDES, Natália. **Infância, direitos e participação** – representações, práticas e poderes. Porto: Afrontamentos, 2009.

GENTILI, Pablo. O que há de novo nas *novas* formas de exclusão na educação? Neoliberalismo, trabalho e educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20 (1), jan./jun., p. 191-202. 1995.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 10/10/2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

KOPNIN, Pavel Vassílyevitch. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KORCZACK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. 12. ed. Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1981.

KREIN, José Dari. O desmonte dos direitos, as novas configurações do trabalho e o esvaziamento da ação coletiva: consequências da reforma trabalhista. In: Dossiê-

Sociedade, Trabalho e Sindicalismo na Contemporaneidade. **Tempo Social**. Vol.30 no.1 São Paulo Jan./Apr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702018000100077. Acesso em 01/11/2020.

MARQUEZ, Christine Garrido. **As políticas multissetoriais e integradas do Banco Mundial no Brasil**: a infância como capital humano do futuro.2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo** – novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

OPAS/OMS. Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS)/Organização Mundial da Saúde (OMS). **Dados sobre o novo coronavírus e a Covid-19**. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:COVID19&Itemid=875#datas-notificacoes. Acesso em: 31/08/2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Pobreza infantil: Factos, Interpretações e Desafios Políticos. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; VEIGA, Fátima (Org). **Pobreza Infantil** – realidades, desafios, propostas. Famalicão: Húmus, p. 179-191. 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). **Infância (In)visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, p. 25-49. 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; SIQUEIRA, Romilson Martins (Org.). **Por uma luta sem fronteiras na defesa dos direitos da criança**. Goiânia: Cãnone, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto; VEIGA, Fátima (Org.). **Pobreza infantil** – realidades, desafios, propostas. Famalicão: Humus, 2010.

SOARES, Marcos Antônio. **Entre sombras e flores**: continuidades e rupturas na educação estética de devotos-artistas de Santos Reis. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

STEARNS, Peter Nathaniel. **A Infância**. São Paulo: Contexto, 2006.

UFG. Universidade Federal de Goiás. 37% dos pacientes pediátricos da Tendinha UFG têm covid-19. **Portal UFG**. 2020. Disponível: <https://www.ufg.br/n/132878>. Acesso em 03/11/2020.

VIEIRA, Débora Alves Lopes. **“Querida ter horário para fazer tudo...”** trabalho, gênero e infância nos domicílios com atividade de confecções em Goiânia. 2018.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. *In: Psicologia USP*, vol. 21, nº 4, p. 681-701, São Paulo, 2010. Trad. de Márcia P. Vinha.


WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975. Trad. de Ana Rabaça.

NOTAS


EDUCAÇÃO INFANTIL E POBREZA INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: EXISTIRÁ UM “NOVO NORMAL”?

Childhood education and child poverty in pandemic times in Brazil: will there be a “new normal”?

Ivone Garcia Barbosa

Doutora em Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Professora Titular na Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Brasil
ivonegbarbosa.ufg@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-0636-8485>

Marcos Antônio Soares

Doutor em Educação
Professor Associado na Faculdade de Artes Visuais da
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Brasil
marcossoares@ufg.br
 <https://orcid.org/0000-0003-0074-503X>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua 4-A, Gleba 35, Lote 1, Setor Chácaras de Recreio Samambaia, CEP 74.691-365, Goiânia, GO, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Coleta de dados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Análise de dados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Discussão dos resultados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Revisão e aprovação: 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

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

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

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

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

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 08-01-2021 – Aprovado em: 15-01-2021