

**EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO:
práticas pedagógicas, valorização docente e concepções em ressignificação**

**EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE POST-PANDEMIC CONTEXT:
pedagogical practices, teacher valorization, and educational conceptions**

Luciana Cordeiro Felipetto¹

RESUMO

A pandemia do Novo Coronavírus (SARS-CoV-2) produziu reconfigurações significativas nos sistemas educacionais, incidindo de maneira particular sobre a Educação Infantil ao evidenciar fragilidades estruturais historicamente constituídas. Este artigo tem como objetivo analisar criticamente as percepções de profissionais da Educação Infantil acerca dos impactos do contexto pós-pandêmico sobre as práticas pedagógicas, a valorização docente e as concepções que orientam esse segmento. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quanti-qualitativa, fundamentada em análise documental, revisão bibliográfica e coleta de dados empíricos junto a 22 professores atuantes em Belo Horizonte e região metropolitana. Os resultados indicam que o período pós-pandêmico não configura uma ruptura estrutural, mas atua como amplificador de fragilidades históricas, evidenciando a persistência de concepções assistencialistas, a desvalorização profissional e lacunas na formação docente. Observam-se, simultaneamente, deslocamentos nas práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à mediação socioemocional, à recomposição das interações e à reorganização da intencionalidade pedagógica. Conclui-se que o fortalecimento da Educação Infantil demanda a reorientação das políticas públicas, a valorização docente e a consolidação de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas e no desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Pós-pandemia; Valorização docente; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic produced significant disruptions in educational systems worldwide, particularly affecting Early Childhood Education by exposing longstanding structural fragilities. This study aims to critically analyze the perceptions of Early Childhood Education professionals regarding the impacts of the post-pandemic context on pedagogical practices, teacher valorization, and the conceptions that guide this educational stage. This is a quantitative-qualitative study, based on document analysis, literature review, and empirical data collected from 22 teachers working in Belo Horizonte and its metropolitan region, Brazil. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, including absolute and relative frequencies, while qualitative data were examined through thematic content analysis. The findings indicate that the post-pandemic period does not represent a structural rupture, but rather an intensification of pre-existing challenges, including assistentialist conceptions, professional devaluation, and gaps in teacher education. At the same time, relevant shifts in pedagogical practices are observed, especially regarding socio-emotional mediation, the reconstruction of interactions, and the reorganization of pedagogical intentionality. The results also highlight increased demands on teachers, particularly in supporting children's language

¹ Fonoaudióloga Clínica e Educacional. Doutora e Mestre em Ciências da Educação pela Emil Brunner World University. Especialista em Linguagem e Fonoaudiologia Educacional pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia. E-mail: lu-felipettooficial@gmail.com.

development, socialization, and emotional regulation. It is concluded that strengthening Early Childhood Education requires structural transformations involving public policies, teacher training, and working conditions, reinforcing its role as a fundamental stage for human development.

Keywords: Early Childhood Education; Post-pandemic context; Pedagogical practices; Teacher valorization; Child development.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo deriva de pesquisa desenvolvida no âmbito do Doutorado em Ciências da Educação, intitulada *“Educação Infantil no contexto pós-pandêmico: percepções dos docentes que atuam em Belo Horizonte e Região Metropolitana”*, cujo objetivo consistiu em analisar criticamente as percepções de docentes da Educação Infantil acerca das transformações observadas no período pós-pandêmico, com ênfase nas práticas pedagógicas, na valorização docente e nas concepções que orientam esse segmento educacional.

A pandemia do Novo Coronavírus (SARS-CoV-2) produziu reconfigurações significativas nos sistemas educacionais em escala global, impondo o fechamento prolongado das instituições escolares e a adoção emergencial de estratégias pedagógicas mediadas por tecnologias digitais. No âmbito da Educação Infantil, esse cenário evidenciou fragilidades historicamente constituídas, relacionadas às concepções que estruturam o segmento, às condições de trabalho docente e à compreensão social de sua função pedagógica.

A interrupção das atividades presenciais intensificou tensões já existentes entre o caráter educativo e o caráter assistencial da Educação Infantil, reacendendo debates acerca de sua legitimidade enquanto primeira etapa da Educação Básica. Em diversos contextos, creches e pré-escolas passaram a ser compreendidas prioritariamente como espaços de cuidado, o que contribuiu para a descaracterização do trabalho pedagógico desenvolvido pelos profissionais da área e para a persistente desvalorização social e institucional desses sujeitos.

Nesse contexto, a adoção emergencial de tecnologias e atividades remotas, ainda que necessárias, expôs desigualdades estruturais, limitações na formação docente e a ausência de diretrizes pedagógicas consistentes para a atuação junto às crianças pequenas. Simultaneamente, evidenciou-se a necessidade de reconfiguração das políticas públicas, dos projetos pedagógicos e dos processos formativos, com vistas à garantia do desenvolvimento integral das crianças, mesmo em cenários de crise.

Diante desse cenário, o presente estudo analisa as percepções de profissionais da Educação Infantil acerca dos impactos do período pós-pandêmico, tomando como recorte

empírico o município de Belo Horizonte e sua região metropolitana, buscando compreender em que medida tais transformações representam mudanças estruturais ou a intensificação de fragilidades historicamente constituídas no campo educacional.

Ademais, a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, desempenha papel fundamental no desenvolvimento humano, uma vez que, nos primeiros anos de vida, consolidam-se bases neurobiológicas, cognitivas, linguísticas, socioemocionais e culturais que influenciam de forma duradoura a aprendizagem, a socialização e a participação social ao longo do ciclo vital. Nessa perspectiva, não pode ser compreendida apenas como espaço de cuidado ou preparação para etapas posteriores, mas como um campo educativo dotado de intencionalidade pedagógica, fundamentação científica e responsabilidade social.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação Infantil é compreendida, neste estudo, como etapa estruturante da Educação Básica, cujo papel educativo se ancora em evidências oriundas da psicologia do desenvolvimento e dos estudos contemporâneos em educação. Parte-se do pressuposto de que as experiências vivenciadas na primeira infância incidem de maneira decisiva sobre a organização funcional do cérebro, a constituição da linguagem, a autorregulação emocional e o desenvolvimento das funções executivas, exigindo práticas pedagógicas intencionalmente planejadas, cientificamente fundamentadas e socialmente responsáveis.

Estudos clássicos e contemporâneos indicam que ambientes educativos responsivos e interações pedagógicas qualificadas contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e socioemocional, produzindo efeitos duradouros ao longo do ciclo de vida (Shonkoff; Phillips, 2000; Center on the Developing Child, 2016; Heckman, 2011). Tal perspectiva reforça a compreensão da Educação Infantil como espaço de desenvolvimento integral, afastando concepções reducionistas que a restringem ao cuidado. Nesse sentido, a qualidade das experiências educativas oferecidas na primeira infância exerce papel decisivo na produção ou mitigação de desigualdades educacionais, uma vez que diferenças nas oportunidades de interação, linguagem e mediação pedagógica tendem a produzir trajetórias de desenvolvimento progressivamente diferenciadas ao longo da vida escolar.

Tal compreensão desloca a análise da Educação Infantil de uma perspectiva preparatória para uma perspectiva estruturante, na qual cuidado, educação e desenvolvimento constituem dimensões indissociáveis do processo educativo, permitindo compreender essa

etapa como espaço privilegiado de constituição das condições iniciais de equidade educacional. No contexto brasileiro, a Educação Infantil é reconhecida legalmente como direito da criança e dever do Estado, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Entretanto, as transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam a contemporaneidade intensificam os desafios históricos desse segmento, ao reconfigurar os modos de interação, comunicação, aprendizagem e socialização das crianças. Nesse cenário, torna-se necessário desenvolver respostas pedagógicas que transcendam modelos tradicionais e assistencialistas, articulando intencionalidade educativa, desenvolvimento humano integral, equidade social e qualidade educacional.

Os aportes das neurociências e da neuroaprendizagem reforçam a necessidade de práticas pedagógicas alinhadas às evidências científicas sobre o funcionamento cerebral e o desenvolvimento infantil. Autores como Relvas (2021) e Antunes (2017) destacam a importância da articulação entre conhecimentos pedagógicos e neurocientíficos, especialmente no desenvolvimento das funções executivas, da linguagem e da autorregulação emocional. Pesquisas internacionais indicam que a integração entre neurociência e educação contribui para práticas mais responsivas e eficazes na primeira infância, exigindo formação docente qualificada e contínua (Immordino-Yang, 2016; Tokuhama-Espinosa, 2018).

A análise das políticas públicas educacionais constitui eixo fundamental deste estudo, uma vez que a organização da Educação Infantil no Brasil está diretamente vinculada a marcos normativos que orientam sua implementação. Nesse sentido, o referencial dialoga com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), compreendendo-as não apenas como referenciais orientadores, mas também como objetos de análise crítica.

Estudos de Barreto (2003) e de Campos, Fullgraf e Wiggers (2006) evidenciam tensões entre a normatização, a qualidade e a efetivação do direito à educação, demonstrando que a existência de dispositivos legais não garante, por si só, a qualidade educacional. Relatórios internacionais reforçam essa perspectiva ao indicar a necessidade de articulação entre financiamento adequado, formação docente e condições institucionais para a consolidação de sistemas educacionais equitativos (OECD, 2020).

Nesse contexto, Urban *et al.* (2019) destacam que a qualidade da Educação Infantil não pode ser compreendida exclusivamente a partir de currículos ou orientações pedagógicas, mas depende da constituição de sistemas integrados de formação inicial e continuada, de

políticas públicas consistentes e do reconhecimento da especificidade pedagógica do trabalho desenvolvido com crianças pequenas. Tal perspectiva reforça a centralidade da formação docente como elemento estruturante da qualidade educacional, situando-a em estreita relação com as condições institucionais e sociais nas quais se desenvolvem as práticas pedagógicas.

No contexto da pandemia da COVID-19, estudos evidenciam a intensificação das desigualdades educacionais, a fragilização das práticas pedagógicas e os limites da mediação tecnológica na Educação Infantil (Ribeiro; Clímaco, 2020; Raikes *et al.*, 2023).

Já as pesquisas sobre *learning loss* e impactos socioemocionais apontam maior vulnerabilidade das crianças pequenas diante da interrupção das experiências educativas presenciais (OECD, 2021; Kim, 2021; Ewing; Cooper, 2022). Esses achados convergem com evidências empíricas que indicam lacunas na formação docente e a persistência de concepções assistencialistas, intensificadas no período pandêmico e reconfiguradas no contexto pós-pandêmico, frequentemente mediado pelo uso ampliado das tecnologias digitais na educação.

Relatórios institucionais, como os produzidos pelo INEP (2023), pelo Fórum Estadual de Educação Infantil de Minas Gerais (FEEI-MG, 2022), pela UNDIME-MG (2022) e pelo movimento Todos pela Educação (2022), evidenciam desafios na retomada da Educação Infantil, devido aos problemas ocasionados na época da pandemia como: a evasão escolar, a redução de matrículas e as dificuldades estruturais, especialmente em contextos urbanos como Belo Horizonte e sua região metropolitana. Esses dados reforçam a necessidade de análises que considerem não apenas os marcos normativos, mas também as condições concretas de implementação das políticas educacionais.

O referencial teórico deste estudo fundamenta-se, ainda, em autores que contribuem para a compreensão da educação como fenômeno social, histórico e cultural. No campo da teoria crítica, destacam-se Adorno (1995), Freire (1997) e Gramsci (1979), que concebem a educação como prática social e política orientada à emancipação humana, à formação crítica e à transformação das estruturas sociais. No âmbito das teorias do desenvolvimento e da aprendizagem, o estudo dialoga com Vygotsky (2002), Brito (2001) e Oliveira (2003), cujas contribuições enfatizam o papel das interações sociais, da mediação pedagógica e dos contextos culturais na construção do conhecimento.

As discussões sobre inclusão, diversidade e organização das práticas educativas são sustentadas por autores como Sasaki (2007), Anjos (2015), Pereira, Alves e Mendes (2019), além de Felipetto (2022; 2025), que analisam os desafios contemporâneos da educação em contextos marcados por desigualdades. No campo das tecnologias educacionais e da cultura

digital, destacam-se Moran (1999), Kenski (2003) e Lévy (2010), que contribuem para a compreensão das transformações nos modos de ensinar e aprender na contemporaneidade, especialmente diante da incorporação das tecnologias digitais.

Por fim, no campo das abordagens pedagógicas da Educação Infantil, destacam-se as contribuições de Montessori (1965) e Malaguzzi (1999), que fundamentam a compreensão da criança como sujeito ativo e protagonista de seu processo de aprendizagem, valorizando a experiência, a autonomia e a multiplicidade de linguagens.

Desse modo, o conjunto de referenciais mobilizados permite compreender a Educação Infantil como um campo educativo complexo, atravessado por dimensões pedagógicas, sociais, políticas e científicas. A articulação entre teoria crítica, psicologia do desenvolvimento, neuroaprendizagem e políticas públicas sustenta uma análise integrada das práticas pedagógicas, da formação docente e das condições institucionais. Nesse sentido, o referencial teórico fundamenta a compreensão de que o contexto pós-pandêmico não inaugura novas problemáticas, mas intensifica fragilidades historicamente constituídas, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de reconfiguração das concepções, das práticas e das políticas que orientam a Educação Infantil contemporânea.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma investigação de abordagem quanti-qualitativa, orientada à análise das percepções de docentes da Educação Infantil acerca das reconfigurações educacionais no contexto pós-pandêmico. Tal delineamento justifica-se pela complexidade do objeto investigado, que demanda a articulação entre dados empíricos, referenciais teóricos e marcos normativos, possibilitando uma compreensão integrada das dimensões pedagógicas, institucionais e sociais que atravessam esse segmento educacional.

Participaram do estudo 22 docentes atuantes na Educação Infantil, vinculados a instituições públicas e privadas da cidade de Belo Horizonte e região metropolitana, com diferentes tempos de experiência profissional, o que permitiu contemplar múltiplas perspectivas sobre o fenômeno investigado.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa contemplou a análise de documentos oficiais que orientam a Educação Infantil no Brasil, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o Parecer CNE/CP nº 5/2020. A análise

documental permitiu situar o objeto de estudo no âmbito das políticas públicas educacionais, evidenciando tensões entre normatização, implementação e práticas pedagógicas.

A produção dos dados empíricos foi realizada por meio de questionário semiestruturado, aplicado via plataforma *Google Forms*, direcionado a professores atuantes na Educação Infantil na cidade de Belo Horizonte e em sua região metropolitana. O instrumento foi composto por 21 questões, organizadas em eixos temáticos alinhados aos objetivos da pesquisa, contemplando aspectos relacionados à caracterização profissional dos participantes, às concepções acerca da formação docente, aos impactos da formação continuada nas práticas pedagógicas e às condições de trabalho no contexto educacional contemporâneo.

A escolha pelo questionário semiestruturado fundamenta-se em sua adequação às pesquisas de natureza qualitativa, uma vez que possibilita a coleta sistematizada de dados, ao mesmo tempo em que permite a emergência de respostas discursivas e reflexivas, favorecendo a apreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas e experiências.

Conforme assinala Triviños (1987), instrumentos dessa natureza contribuem para a compreensão aprofundada de fenômenos sociais complexos, ao possibilitar maior flexibilidade na produção dos dados e na interpretação das respostas. De modo complementar, Manzini (2003) destaca que a estrutura semiestruturada favorece a articulação entre questões previamente definidas e a abertura para novos elementos analíticos emergentes.

A participação dos sujeitos ocorreu de forma voluntária e anônima, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando o cumprimento dos princípios éticos que orientam a pesquisa com seres humanos. O tempo médio de resposta ao questionário foi de aproximadamente dez minutos, permitindo a participação de docentes em diferentes contextos institucionais sem prejuízo de suas atividades profissionais.

Com o objetivo de assegurar transparência metodológica e coerência analítica, foi elaborado um dicionário de variáveis correspondente ao instrumento de coleta, estabelecendo a relação entre as questões propostas, as categorias analíticas adotadas e os tipos de informações consideradas na análise. Os dados foram inicialmente preservados em sua forma original, conforme gerados pela plataforma digital, sendo posteriormente organizados em banco de dados estruturado a partir das exportações do *Google Forms*. Eventuais agrupamentos e categorizações foram realizados com finalidade exclusivamente organizacional, visando facilitar a identificação de tendências e recorrências, sem alteração do conteúdo das respostas dos participantes.

A análise dos dados foi conduzida de forma integrada, articulando informações quantitativas e qualitativas. As respostas fechadas foram submetidas à análise estatística descritiva, permitindo identificar padrões e tendências nas percepções dos participantes. As respostas abertas, por sua vez, foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), em perspectiva temática. O processo analítico compreendeu as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, possibilitando a construção de categorias interpretativas relacionadas às práticas pedagógicas, às concepções docentes e aos impactos do período pós-pandêmico na Educação Infantil.

A investigação também estabelece diálogo analítico com resultados obtidos em pesquisa anterior desenvolvida pela autora no período de 2021–2022, posteriormente publicada em artigo de Felipetto (2025), permitindo a identificação de permanências e reconfigurações nas percepções docentes. Ressalta-se, contudo, que tal articulação não configura continuidade empírica entre os estudos, mas um movimento comparativo de natureza interpretativa, orientado à compreensão das transformações ocorridas no contexto educacional pós-pandêmico.

Desse modo, a metodologia adotada possibilita a apreensão do fenômeno investigado em sua complexidade, articulando diferentes fontes de dados e perspectivas analíticas, e assegurando coerência entre os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos e o processo interpretativo desenvolvido.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam, de forma consistente, a persistente desvalorização social e institucional dos profissionais da Educação Infantil, especialmente quando comparados às demais etapas da Educação Básica. Essa desvalorização não se manifesta de maneira isolada, mas se expressa de forma articulada tanto no plano simbólico, relacionado ao reconhecimento social do trabalho docente, quanto no plano material, refletido nas condições concretas de exercício da docência, na remuneração e no suporte institucional disponível. Os dados apontam, ainda, fragilidades na formação continuada, ausência de diretrizes pedagógicas consistentes durante o período pandêmico e dificuldades na mediação das relações com as famílias, indicando limites estruturais que atravessam a organização do trabalho docente.

Nesse contexto, observa-se a predominância de uma concepção assistencialista da Educação Infantil, centrada no cuidado em detrimento da intencionalidade pedagógica e do

desenvolvimento integral das crianças. Tal concepção, longe de ser superada, foi intensificada no contexto pós-pandêmico, sendo reforçada por discursos sociais que deslegitimam a função educativa das creches e pré-escolas e que contribuem para a manutenção de práticas e expectativas que fragilizam o reconhecimento desse segmento como campo pedagógico específico. Essa permanência revela a dificuldade histórica de consolidação da Educação Infantil como espaço educativo estruturante, conforme já discutido no referencial teórico.

Os relatos dos profissionais revelam, de maneira recorrente, sentimentos de invisibilidade, sobrecarga e desvalorização, coexistindo, de forma paradoxal, com um forte compromisso ético e pedagógico com o desenvolvimento infantil. Essa coexistência de elementos aparentemente contraditórios explicita a complexidade do campo, no qual práticas docentes orientadas por intencionalidade educativa se desenvolvem em contextos marcados por limitações institucionais, insuficiência de políticas públicas e reconhecimento social restrito. Tal configuração evidencia um cenário tensionado, no qual a atuação docente se sustenta mais por compromisso profissional e ético do que por condições estruturais favoráveis.

Nesse sentido, o período pós-pandêmico não se configura como uma ruptura estrutural na Educação Infantil, mas como um processo de intensificação e visibilização de fragilidades historicamente constituídas. A pandemia atua, nesse contexto, como um dispositivo de amplificação, tornando mais evidentes dinâmicas já presentes no campo educacional e evidenciando tensões entre discurso pedagógico, condições de trabalho e reconhecimento social. Destacam-se, entre essas fragilidades, a desvalorização profissional, em suas dimensões simbólica e material, lacunas na formação docente que tensionam o reconhecimento da Educação Infantil como etapa estratégica da Educação Básica.

Ao mesmo tempo, os dados indicam que essas fragilidades foram tensionadas por novas demandas pedagógicas, especialmente relacionadas à recomposição das interações sociais, ao desenvolvimento da linguagem, à regulação socioemocional e à reorganização das práticas educativas para minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos no retorno às aulas presenciais. Esse cenário implicou a ampliação do papel docente, que passou a incorporar, de forma mais intensiva, funções de mediação relacional, acolhimento e reconstrução de vínculos, frequentemente em condições institucionais que não acompanham essa complexificação do trabalho e melhores remunerações.

Tal movimento reforça a centralidade do professor como mediador do desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que evidencia a insuficiência das políticas públicas em acompanhar essa ampliação de responsabilidades e apontam para a permanência

dos salários aplicados antes e durante a pandemia, apesar da ampliação de demandas trabalhistas e de fatores agravantes como a saúde mental abalada em muitos professores no período pós pandêmico.

A crise sanitária pode ser compreendida, nesse contexto, como um verdadeiro “teste de estresse” para as instituições de Educação Infantil. Diferentemente de outras etapas da Educação Básica, cuja organização curricular se ancora em estruturas mais formalizadas, a Educação Infantil fundamenta-se em experiências interativas, na corporeidade, na brincadeira, na exploração do ambiente e na mediação afetiva. A interrupção dessas experiências impactou diretamente dimensões estruturantes do desenvolvimento infantil, como a socialização, a linguagem em contexto, a regulação emocional, o desenvolvimento simbólico e a construção das funções executivas, evidenciando a centralidade das interações para a aprendizagem na primeira infância.

As respostas institucionais emergenciais, em muitos contextos, caracterizaram-se por transposições pedagógicas pouco sistematizadas, frequentemente baseadas no envio de atividades, orientações às famílias e interações remotas de curta duração. Embora necessárias diante do cenário de crise, tais estratégias mostraram-se, em grande medida, dissociadas de referenciais teóricos consistentes e limitadas pelas condições materiais e formativas disponíveis, o que comprometeu a qualidade das experiências educativas ofertadas. Nesse cenário, tornaram-se evidentes desigualdades significativas relacionadas ao acesso a tecnologias, à conectividade, às condições domésticas para o desenvolvimento das atividades e à capacidade de mediação pedagógica por parte das famílias.

Adicionalmente, observou-se a intensificação das demandas sobre os docentes, que passaram a assumir múltiplas funções como planejamento, produção de materiais, atendimento remoto e comunicação constante com as famílias, em um contexto marcado por ausência de reconhecimento institucional e por limites cada vez mais difusos entre tempo de trabalho e tempo pessoal. Essa ampliação das demandas contribuiu para a sobrecarga profissional e para a fragilização das condições de trabalho, evidenciando a necessidade de políticas que considerem a complexidade da atuação docente na Educação Infantil.

Como desdobramento dessas dinâmicas, observa-se a fragilização do vínculo escola-família e a naturalização de processos de evasão, interrupção de matrícula ou não retorno das crianças às instituições de Educação Infantil. Esse fenômeno mostra-se particularmente relevante em contextos nos quais a Educação Infantil é socialmente compreendida prioritariamente como espaço de cuidado, e não como experiência educativa essencial ao desenvolvimento infantil. Dessa forma, a evasão não pode ser interpretada exclusivamente

como efeito conjuntural da pandemia, mas deve ser compreendida como expressão de concepções sociais e estruturais que historicamente atravessam esse campo.

Dessa forma, os resultados permitem afirmar que a pandemia não produziu uma ruptura na Educação Infantil, mas atuou como catalisadora de processos preexistentes, evidenciando fragilidades estruturais e, simultaneamente, tensionando novas possibilidades de reorganização das práticas pedagógicas. O cenário que se configura é, portanto, marcado por contradições: de um lado, a intensificação de desigualdades, a precarização do trabalho docente e a persistência de concepções assistencialistas; de outro, a emergência de movimentos de reconfiguração pedagógica que reafirmam a centralidade da interação, da linguagem e do desenvolvimento integral na Educação Infantil.

4.1 Síntese Analítica Comparativa entre Mestrado e Doutorado

Os resultados deste estudo são analisados à luz do referencial teórico adotado e das percepções docentes coletadas no período pós-pandêmico, estabelecendo diálogo analítico com os achados obtidos em pesquisa anterior desenvolvida pela autora no período de 2021–2022, durante a pandemia da COVID-19, e posteriormente publicados em Felipetto (2025).

A análise comparativa entre as duas investigações, realizadas em momentos históricos distintos, durante a pandemia da COVID-19 e no período pós-pandêmico, não configura continuidade empírica, mas um movimento comparativo de natureza interpretativa, evidenciando, de forma consistente, a permanência de concepções, práticas e fragilidades estruturais que historicamente caracterizam a Educação Infantil no Brasil.

No estudo de mestrado, tais fragilidades já se apresentavam associadas à desvalorização social da Educação Infantil, à compreensão limitada de sua função pedagógica e à permanência de concepções assistencialistas. No âmbito do doutorado, observa-se que, apesar da experiência coletiva produzida pela pandemia, essas mesmas fragilidades permanecem presentes, indicando um movimento de continuidade histórica, mais do que de transformação estrutural.

No que se refere à valorização docente, as duas pesquisas convergem ao apontar a continuidade da desvalorização social, profissional e salarial dos professores da Educação Infantil. No mestrado, o professor era frequentemente associado à função de cuidado, com reconhecimento limitado de sua atuação pedagógica. No doutorado, verifica-se que a pandemia não produziu inflexões estruturais capazes de alterar esse cenário; ao contrário,

intensificou a sobrecarga de trabalho, ampliou as exigências sobre os docentes e manteve a responsabilização individual pela formação continuada e pela adaptação às tecnologias digitais.

A incorporação das tecnologias educacionais, inicialmente imposta como medida emergencial, não se consolidou como política pública estruturada no período posterior. No mestrado, observou-se o uso incipiente das tecnologias e a ausência de formação docente consistente para sua utilização pedagógica. No doutorado, evidencia-se a ampliação do uso das tecnologias da informação e comunicação, decorrente do contexto pandêmico, porém sem diretrizes claras, investimentos consistentes ou formação sistemática, reiterando seu caráter predominantemente instrumental, e não pedagógico, na Educação Infantil.

Os impactos no desenvolvimento infantil, amplamente identificados durante a pandemia, especialmente nas áreas da linguagem, da socialização, da autonomia e da regulação emocional, persistem no contexto pós-pandêmico, sem que tenham sido implementadas ações institucionais robustas de recomposição das aprendizagens e do desenvolvimento integral das crianças. No mestrado, observou-se o surgimento dessas dificuldades associado à interrupção das experiências coletivas, das interações presenciais e à evasão escolar neste segmento da Educação Básica. No doutorado, evidencia-se a permanência desses impactos no cotidiano escolar, indicando que seus efeitos não se limitaram ao período emergencial, passando a integrar as demandas pedagógicas do período posterior.

Adicionalmente, a fragilidade da parceria entre escola e família mantém-se como elemento estruturante das tensões observadas na Educação Infantil. Na pesquisa de mestrado, verificou-se baixa participação familiar e recorrente transferência das responsabilidades educativas à instituição escolar. No doutorado, embora se observe maior aproximação entre famílias e escola, tal movimento ocorre de forma incipiente, predominantemente motivado pela busca de apoio frente às dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento identificadas no período pós-pandêmico. Persistem, contudo, dinâmicas associadas à compreensão limitada do papel pedagógico da Educação Infantil e à delegação excessiva das responsabilidades educativas à escola, indicando a continuidade de fragilidades históricas na corresponsabilidade entre família e instituição educativa.

Dessa forma, a análise integrada das pesquisas permite afirmar que a pandemia não produziu, no âmbito da Educação Infantil, um processo efetivo de aprendizagem institucional ou de revisão estrutural das políticas públicas. Ao contrário, os resultados indicam a confirmação de um cenário de continuidade, no qual os problemas diagnosticados no período

anterior à crise sanitária permanecem vigentes, evidenciando a urgência de mudanças estruturais, culturais e políticas que reconheçam a Educação Infantil como direito da criança e como campo pedagógico estratégico.

O Quadro 1 apresenta a sistematização comparativa entre os achados da pesquisa de mestrado e os resultados obtidos no doutorado, organizando os principais eixos analíticos identificados ao longo das duas investigações. Seu objetivo não consiste em retomar descritivamente as análises já desenvolvidas, mas explicitar, de forma estruturada, as continuidades, deslocamentos e agravamentos observados nas percepções docentes acerca da Educação Infantil em diferentes momentos históricos.

Quadro 1– Concepções sobre a Educação Infantil: dados comparativos entre mestrado e doutorado.

EIXOS ANALÍTICOS	ACHADOS NO MESTRADO	ACHADOS NO DOUTORADO	ANÁLISE COMPARATIVA
Valorização da Educação Infantil	Educação Infantil reconhecida como etapa fundamental, porém socialmente desvalorizada e pouco priorizada nas políticas públicas.	Persistência da desvalorização, com percepção de agravamento no pós-pandemia e sentimento de insuficiência estrutural.	Observa-se continuidade da desvalorização histórica, com intensificação das fragilidades institucionais no período pós-pandêmico.
Reconhecimento do professor	Professor visto majoritariamente como cuidador, com baixa valorização profissional e salarial.	Manutenção da visão do professor como cuidador/babá, associada a salários inadequados e sobrecarga emocional.	Não há ruptura significativa entre os períodos; o doutorado evidencia maior desgaste e sofrimento docente.
Concepção assistencialista	Presença marcante da visão da escola infantil como espaço de guarda para famílias trabalharem.	Visão assistencialista permanece dominante, reforçada pela pandemia e pela delegação excessiva à escola.	Confirma-se a permanência do modelo assistencialista, agora mais explícito e tensionado.
Família e corresponsabilidade	Baixa participação familiar e transferência de responsabilidades à escola.	Participação familiar heterogênea, com ausência, invasividade ou insegurança no pós-pandemia.	Há ampliação das tensões na relação família–escola, sem consolidação da corresponsabilidade.
Tecnologias educacionais	Uso incipiente de tecnologias e ausência de formação docente consistente.	Ampliação do uso de TICs, porém com professores despreparados e desigualdade de acesso dos alunos.	O doutorado evidencia que a pandemia expôs e aprofundou desigualdades tecnológicas já existentes.

Ambiente escolar e materialidade	Infraestrutura insuficiente e materiais inadequados em grande parte das escolas públicas.	Melhorias pontuais em algumas escolas, mas persistência da precariedade material.	Verifica-se avanço desigual, dependente de políticas locais, sem universalização.
Impacto emocional no professor	Relatos pontuais de desgaste profissional.	Relatos intensos de adoecimento emocional, depressão, exaustão e sofrimento docente.	O doutorado revela agravamento significativo da saúde mental docente no pós-pandemia.

Fonte: A autora (2026).

A leitura integrada do Quadro 1 evidencia que, embora tenham ocorrido transformações contextuais entre os períodos investigados, os resultados apontam predominantemente para a permanência de fragilidades estruturais historicamente associadas à Educação Infantil brasileira. A comparação reforça a interpretação central de nossa tese de que a pandemia atuou menos como elemento de ruptura e mais como fator de visibilização e intensificação de tensões já existentes, especialmente no que se refere à valorização docente, à compreensão social da etapa e à relação entre cuidado, educação e desenvolvimento integral.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite afirmar que o contexto pós-pandêmico da Educação Infantil não se caracteriza pela emergência de novas problemáticas, mas pela intensificação de tensões estruturais historicamente presentes nesse campo. Nesse sentido, a pandemia operou menos como fator de transformação e mais como dispositivo de revelação, ao tornar visíveis limites já inscritos na organização das práticas pedagógicas, nas condições de trabalho docente e nas formas de reconhecimento social dessa etapa educacional.

A centralidade atribuída, no período recente, às dimensões socioemocionais, à linguagem e às interações evidencia um deslocamento relevante na organização do trabalho pedagógico, indicando uma ampliação da intencionalidade educativa frente às demandas contemporâneas do desenvolvimento infantil. Contudo, tais deslocamentos não se consolidam de forma homogênea, permanecendo tensionados por condições institucionais que limitam sua efetividade e continuidade.

Nesse cenário, a Educação Infantil reafirma-se como um campo cuja complexidade não pode ser reduzida a funções assistenciais ou preparatórias, exigindo reconhecimento enquanto espaço educativo específico, orientado por fundamentos científicos sobre desenvolvimento humano e por práticas pedagógicas intencionalmente estruturadas. A

persistência de concepções que desconsideram essa especificidade indica a necessidade de revisão não apenas de práticas escolares, mas de marcos culturais e políticos que sustentam tais representações.

Como contribuição deste estudo, destaca-se a compreensão de que a qualificação da Educação Infantil no contexto pós-pandêmico depende menos de respostas pontuais e mais de transformações estruturais que articulem políticas públicas, formação docente e condições de trabalho. Isso implica reconhecer que a efetividade das práticas pedagógicas está intrinsecamente vinculada às condições materiais e simbólicas que sustentam o exercício da docência.

Por fim, reforça-se que a consolidação de uma Educação Infantil comprometida com o desenvolvimento integral das crianças requer não apenas o aprimoramento das práticas educativas, mas o fortalecimento de um projeto educacional que reconheça a centralidade dessa etapa na promoção da equidade e na garantia de direitos. Nesse sentido, o desafio que se coloca não é apenas pedagógico, mas político e social, demandando ações integradas que superem a fragmentação entre discurso normativo e realidade institucional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas: Papyrus, 2017.

BALL, Stephen J. **Global education inc.: new policy networks and the neoliberal imaginary**. London: Routledge, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETO, Ângela Maria Rabelo Ferreira. A educação infantil no contexto das políticas públicas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 52–65, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

CAMPOS, Maria Malta. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 22–43, 2013.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD AT HARVARD UNIVERSITY. **From best practices to breakthrough impacts: a science-based approach to building a more promising future for young children and families**. Cambridge: Harvard University, 2016.

CRESWELL, John W.; POTH, Cheryl N. **Qualitative inquiry and research design**. Thousand Oaks: Sage, 2018.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2012.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 1999.

EWING, Lee-Ann; COOPER, Helen B. Technology-enabled remote learning during COVID-19: perspectives from early childhood education. **Early Childhood Education Journal**, v. 50, p. 1–10, 2022.

FELIPETTO, Luciana Cordeiro. **Educação infantil e tecnologias digitais da informação e comunicação: desafios e perspectivas em tempos contemporâneos**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Emil Brunner World University, Flórida, USA, 2020.

FELIPETTO, Luciana Cordeiro. Educação infantil e tecnologias digitais da informação e comunicação: desafios e perspectivas em tempos contemporâneos. **Pedagogia em Ação**, v. 26, n. 3, p. 122–134, 2025. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/pedagogiacao>.

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE MINAS GERAIS (FEEI-MG). **Relatório sobre a Educação Infantil no contexto da pandemia em Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação continuada de professores. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 191–204, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

HECKMAN, James J. The economics of inequality: the value of early childhood education. **American Educator**, v. 35, n. 1, p. 31–47, 2011.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen. **Emotions, learning, and the brain**. New York: Norton, 2016.

KIM, Jisoo. Learning loss and student achievement in the COVID-19 pandemic. **Educational Researcher**, v. 50, n. 9, p. 660–664, 2021.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 797–818, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

- MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica da abordagem de Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Penso, 1999.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MONTESSORI, Maria. **A mente absorvente**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1965.
- NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- OECD. **The state of global education**. Paris: OECD Publishing, 2021.
- RAIKES, Abbie *et al.* **Impacts of COVID-19 on early childhood development: evidence from global studies**. Washington: World Bank/UNICEF, 2023.
- RELVAS, Marta Pires. **Neurociência na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2021.
- RIBEIRO, Mônica; CLÍMACO, Juliana. **Educação infantil em tempos de pandemia**. São Paulo: Cortez, 2020.
- ROGOFF, Barbara. **The cultural nature of human development**. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SHONKOFF, Jack P.; PHILLIPS, Deborah A. **From neurons to neighborhoods: the science of early childhood development**. Washington: National Academy Press, 2000.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação na pandemia: impactos e recomendações**. São Paulo: Todos Pela Educação, 2022.
- TOKUHAMA-ESPINOSA, Tracey. **The brain-based classroom: making learning meaningful**. New York: W. W. Norton & Company, 2018.
- UNDIME-MG. **Educação Infantil em Minas Gerais: desafios no retorno pós-pandemia**. Belo Horizonte, 2022.
- UNESCO. **Education: from disruption to recovery**. Paris: UNESCO, 2021.
- UNICEF. **The state of the world's children**. New York: UNICEF, 2022.
- URBAN, Mathias *et al.* **Early childhood education and care systems in Europe**. Brussels: European Commission, 2019.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.