






RESISTIR PARA/COM A INFÂNCIA CONTINUAR A EXISTIR: TRANSCRIÇÃO DE 21 *LIVES* SOBRE INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL NA PANDEMIA DE COVID 19¹

**Resisting for/with childhood to continue to exist: transcript of 21 livestreams
on childhoods and early childhood education in the pandemic Covid 19**

Natalia Francisca Cardia dos **SANTOS**
Rede Municipal de ensino da cidade de São Paulo
São Paulo, Brasil
nataliacardia@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4973-5414> 

Adriana Pereira da **SILVA**
Universidade Estadual de Santa Catarina UDESC
Santa Catarina, Brasil
silvadida07@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1407-783X> 

Ana Lúcia Goulart de **FARIA**
Universidade Estadual de Campinas UNICAMP
São Paulo, Brasil
cripeq@unicamp.br
<https://orcid.org/0000-0002-1886-3790> 

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

RESUMO

Partindo da emergência de considerarmos as crianças e suas infâncias nas propostas voltadas à Educação Infantil, nesse cenário de educação não presencial no contexto da pandemia, nesta publicação da seção 'Outras linguagens', da revista *Zero a Seis*, reunimos transcrições de falas extraídas de vídeos ao vivo (*lives*) transmitidos pelo Youtube no período de abril a julho de 2020. As *lives* foram localizadas a partir de uma pesquisa prévia realizada pela pesquisadora Natalia Francisca Cardia dos Santos, publicada na edição especial "Covid-19: Educação em tempos de pandemia", da Revista *Olhar de professor*, e selecionadas usando como critério tratem de temáticas relacionadas à Educação Infantil em tempos de Covid-19, sob a ótica da defesa das crianças e das infâncias, com aporte na Pedagogia da infância e na Sociologia da infância. Avaliando ser essencial possibilitar uma visão interseccional da conjuntura social e política que permeia a educação e as políticas educacionais, incluímos também em nossa seleção algumas *lives* em que foram abordados temas como racismo na Educação Infantil, relações de gênero e a relação entre feminismo e políticas públicas de educação para a Educação Infantil, transmitidas até o mês de agosto do mesmo ano. Vivemos um tempo sem precedentes, em que temas importantes como estes estão sendo discutidos, estudados e refletidos conjuntamente por meio de telas de computador e compartilhadas em mídias sociais, que, embora se apresentem como uma estratégia legítima de mobilização, implicam risco de que percamos a preciosidade dessas trocas e análises em meio ao tempo e à lógica da velocidade digital. Ao nos lançarmos ao desafio de mergulhar em outras linguagens, juntamente com as(os) quarenta e nove pesquisadoras(es) que aceitaram o convite de se juntarem a nós, reunimos diálogos de vários lugares do Brasil, com registros transcritos pelas(os) próprias(os) autoras(es), fiéis do que foi dito naquele momento, salvo algumas alterações efetuadas em palavras necessárias para possibilitar a compreensão do que foi explicitado e

¹ A transcrição das *lives* foi enviada por suas/seus respectivas(os) autoras(es), sob orientação e responsabilidade das organizadoras. O processo de revisão final foi feito pela revisora Wilma Rigolon, com ciência e autorização de cada participante.

cortes de trechos mais longos, e/ou exemplos tornando a estrutura da escrita/leitura mais objetiva e compacta, mas preservando o conteúdo, que permanecem com as marcas de oralidade e da contextualidade espaço-temporal de quando foram transmitidos ao vivo, e organizados por data da transmissão. Deste modo, ensejamos que as próprias falas transcritas deem conta de localizar os acontecimentos nessa delimitação cronológica, funcionando como uma espécie de retrospectiva do que foi discutido acerca de Educação Infantil no mencionado recorte de tempo. Temos certeza de que, ao conferirmos materialidade às *lives*, que somam tantos olhares e pontos de vista dessa temática, compusemos um acervo documental em múltiplos eixos, e daqui seguimos com a esperança de que a união da força da palavra dita à palavra escrita seja instrumento potente e relevante para quem arrisque, neste ou em outro tempo, sonhar e viver a educação em prol de uma vida mais cidadã para todas as pessoas, resistindo e ousando com a infância, para continuar a existir em tempos de Covid-19 e no que vier a partir desse período.

“Queremos um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.” (Rosa de Luxemburgo)

PALAVRAS-CHAVE: Crianças pequenas. Resistência. Covid-19.

ABSTRACT

Starting from the emergence of considering children and childhoods in the proposals aimed at early childhood education in this scenario of a non-face-to-face education in the context of the pandemic, in this publication of the section *Other languages* of the *Zero a Seis* magazine, we gather transcripts of speeches extracted from livestream videos broadcast on Youtube from April to July 2020. The livestreams were located based on a previous survey performed by researcher Natalia Francisca Cardia dos Santos, published in the special edition “Covid-19: Educação em tempos de pandemia” of the *Olhar de professor* magazine and selected using as criteria the fact that they deal with themes related to early childhood education in times of Covid-19 from the perspective of the defense of both children and childhoods, with a contribution to childhood pedagogy and childhood sociology. Considering that it is essential to enable an intersectional view of the social and political context that permeates education and educational policies, we have also included in our selection some live stream videos in which we approach themes such as racism in early childhood education, gender relations, and the relationship between feminism and public education policies for early childhood education, broadcast until August of the same year. We live in an unprecedented time in which important topics like these are being discussed, studied and reflected upon together through computer screens and shared on social media which, although present themselves as a legitimate mobilization strategy, imply the risk that we lose the preciousness of these exchanges and analyses in the midst of the time and logic of digital speed. When we launched the challenge of diving into other languages, together with the 49 researchers (women and men) who have accepted the invitation to join us, we gathered dialogues from various places in Brazil, with records transcribed by the authors themselves, faithful to what was said in that moment, except for some necessary changes made in some words to make it possible to understand what was said, cuts from longer excerpts and/or examples making the writing/reading structure more objective and compact, yet preserving the content, which remains with the orality marks and the space-time contextuality of when they were transmitted live, and organized by date of transmission. In this manner, we give rise to the fact that the transcribed speeches themselves account for locating the events in this chronological delimitation, functioning as a kind of retrospective of what was being discussed about early childhood education in the mentioned time span. We are sure that, by providing materiality to live streams that add so many looks and points of view on this theme, we have composed a documentary collection in multiple axes, and from here on we continue with the hopes that the union of forces of the spoken and written word will be a powerful and relevant instrument for those who risk, at this or another time, dreaming and living education in favor of a more citizen life for all people, resisting and daring along with the childhood to continue to exist in times of Covid-19 and whatever outcomes from that period.

“We want a world where we are socially equal, humanly different and totally free.” (Rosa de Luxemburgo)

KEYWORDS: Young Children. Resitance. Covid-19.

Sumário

PREFÁCIO- Andressa Pellanda	857
A pandemia e o EAD na Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo (19 de abril de 2020, São Paulo)	
Transcrição da fala da participante Natalia Francisca Cardia dos Santos.....	860
Transcrição da fala da participante Michelle Gonçalves do Nascimento Faria.....	868
I Ciclo de Encontros Educação e formação em tempos e cenários de pandemia: Educação Infantil (01 de maio de 2020, São Paulo)	
Transcrição de fala das/dos participantes Célia Regina Batista Serrão, Edvaldo Oliveira Filho, Itale Luciane Cericato, Jéssica Blasques da Silva, João do Prado Ferraz de Carvalho e Renata Cristina Dias Oliveira	875
A Educação Infantil no contexto da pandemia e o Parecer 05/2020, do Conselho Nacional de Educação: um debate necessário (12 de maio de 2020, Paraná)	
Transcrição da fala das participantes Cassiana Magalhães, Soeli Terezinha Pereira e convidadas.....	900
As crianças, a Educação Infantil e a pandemia (21 de maio de 2020, Alagoas)	
Transcrição da fala da participante Edna Lopes do Nascimento.....	911
Transcrição da fala do participante Fábio Hoffmann Pereira	917
Transcrição da fala da participante Fabiana Oliveira Canavieira (Maranhão)	926
Educação Infantil em tempos de pandemia (24 de maio de 2020- ao vivo em 19 de maio de 2020, Paraíba)	
Transcrição da fala das participantes Adelaide Alves Dias e Fernanda Mendes Cabral	931
Infância e Educação Infantil: desafios da pandemia (24 de maio de 2020- ao vivo em 19 de maio de 2020, Rio de Janeiro)	
Transcrição da fala das participantes Patrícia Corsino, Alice Coutinho e Carolina Sales ..	938
Educação de crianças de 0 a 3 anos em tempos de pandemia: desafios e possibilidades (25 de maio de 2020, Bahia)	
Transcrição da fala da participante Fernanda Almeida Pereira.....	950

Educação Infantil em tempo de pandemia: a (in)visibilidade de bebês e crianças nessa travessia (26 de maio de 2020- ao vivo em 05 de maio de 2020, São Paulo)

Transcrição da fala da participante Renata Cristina Dias Oliveira	956
Transcrição da fala da participante Fernanda Cristina de Souza.....	959
Transcrição da fala da participante Márcia Aparecida Gobbi.....	965

A Educação Infantil em tempos de pandemia (28 de maio de 2020, Espírito Santo)

Transcrição da fala da participante Sumika Soares de Freitas Hernandez	971
--	-----

A Educação Infantil no contexto de (pós) pandemia: narrativas político-pedagógicas em cena (28 de maio de 2020, Bahia)

Transcrição da fala das participantes Marlene Oliveira dos Santos e Nanci Helena Rebouças Franco	988
--	-----

Educação Infantil e pandemia: reflexões necessárias para se pensar num recomeço (04 de junho de 2020, Bahia)

Transcrição da fala da participante Sinara Almeida (Pará).....	999
--	-----

Dilemas e desafios das/dos profissionais da Educação Infantil em tempos de pandemia (09 de junho de 2020, Paraná)

Transcrição da fala das participantes Soeli Terezinha Pereira e Lucineia Maria Lazaretti	1008
--	------

Racismo: a Educação Infantil precisa falar sobre isso (10 de junho de 2020, Ceará)

Transcrição da fala das participantes Ana Kilvia Oliveira Lopes, Bárbara Rainara Maia Silva e Carina Sousa Costa	1022
--	------

Vamos falar sobre racismo na Educação Infantil? (16 de junho de 2020, Paraíba)

Transcrição da fala da participante Vanderlete Pereira da Silva (Amazonas).....	1035
---	------

Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil (24 de junho de 2020, São Paulo)

Transcrição da fala da participante Ana Cristina Alves.....	1047
---	------

Transcrição da fala da participante Carolina de Roig Catini	1049
Transcrição da fala da participante Célia Regina Batista Serrão	1056
Transcrição da fala da participante Ana Lúcia Goulart de Faria	1062
Transcrição da fala do participante Ivan dos Santos Ferreira de Carvalho	1069
Transcrição da fala do participante Marcos Garcia Neira.....	1076

Por uma Educação Infantil antirracista (25 de junho de 2020, Alagoas)

Transcrição da fala da participante Mighian Danae Ferreira Nunes	1081
Transcrição da fala da participante Clélia Rosa	1088

Conversionices: conversas sobre o estabelecimento de vínculos e afetos com crianças pequenas e suas famílias em tempos de recolhimento social (01 de julho de 2020, Rio de Janeiro)

Transcrição da fala da participante Yvone Souza	1093
Transcrição da fala da participante Nayara Alves Macedo	1099

Infâncias e Educação Infantil pós-pandemia (01 de julho de 2020, Alagoas)

Transcrição da fala da participante Angela Maria Scalabrin Coutinho	1105
Transcrição da fala do participante Fernando Ilídio Ferreira (Portugal)	1111

Tia, você é homem? Trans da/na educação: des(a)fiando "Cistemas" (15 de julho de 2020, São Paulo)

Transcrição da fala da participante Sara Wagner York (Rio de Janeiro).....	1118
--	------

Feminismo e emancipação: por uma educação libertadora (31 de julho de 2020, São Paulo)

Transcrição da fala da participante Ana Maria Stabelini.....	1132
Transcrição da fala da participante Isabela Alline Oliveira	1137
Transcrição da fala da participante Solange Estanislau dos Santos.....	1143

Reflexões sobre as Infâncias em tempos de pandemia: a dimensão do cuidado e a divisão sexual do trabalho (18 de agosto de 2020, São Paulo)

Transcrição da fala da participante Maria Amélia de Almeida Teles	1149
Transcrição da fala da participante Rafaela Cyrino (Minas Gerais)	1156
Transcrição da fala da participante Adriana Alves da Silva	1164

POSFÁCIO- Priscila Basílio..... 1170

PREFÁCIO

Andressa Pellanda

Prezada leitora, prezado leitor.

A função de um prefácio, como a etimologia da palavra o conta, é dizer antes. Acontece que, depois da leitura dos textos que compõem esta revista, me resta, aqui, indicar reiteradamente que façam o mesmo, com afinco, com toda a atenção e fazendo jus a essas vozes que permeiam esses transcritos. É, portanto, ao que vou me prestar neste pequeno prefácio.

Esta seção da *Revista Zero-a-Seis* vem falar sobre um tema que deslocou a todas e todos nós de nossos lugares habituais: estamos experimentando e (sobre)vivendo em uma nova forma – mandatória –, imersos em um cenário de emergência global. Isso significa que tudo em nossas vidas, diante do cenário de pandemia de Covid-19, aconteceu – e tem acontecido – de forma muito mais rápida, muito mais intensa, e muito mais insegura e cheia de limitações.

Tenho dito que estamos vivendo uma crise dentro de uma crise: as desigualdades já existiam, mas se aprofundam – ou emergem à superfície, se tornam latentes, e gritam. E a educação sente profundamente nas vidas das e dos educadores, das e dos estudantes – especialmente de nossas crianças pequenas! –, das comunidades educacionais e de todas as redes que as permeiam. É nesse contexto que fui imersa, ao ler esses transcritos – e é nele que vocês também serão. Longe, contudo, de ser somente isso: os textos aqui reunidos trazem a crua realidade, mas com reflexão, teoria, prática, e proposições e criações de quem pensa onde os pés pisam.

Temos ouvido muito falar algumas palavras que têm sido empregadas constantemente no debate público e em espaços de tomada de decisão nesse novo contexto de nossa educação: “inovação”, “novo normal”, “tecnologias”, “remoto”, “híbrido”, dentre outras. Posso dizer, ao dialogar com as comunidades educacionais durante esse período sobre a situação das redes de ensino em todo o país, que as palavras que deveriam estar no centro do debate são “participação”, “direito humano”, “comunidade”, “inclusão”, “proteção”, “pedagogia”, dentre tantas outras. Nesta seção, você terá a garantia de encontrar o debate certo, porque, ao trazer as vozes de educadoras, educadores e especialistas da Educação Infantil, esses conceitos, valores e práticas não só não deixam de existir como nunca saem do centro da reflexão e do fazer educacional.

E tais premissas, que permeiam esta seção, foram muito bem resumidas pela professora Fabiana Canavieira, em um dos textos:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nossos mundos e abandoná-las a seus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevisível para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum' (ARENDDT, 2009, p. 247). Nunca essa citação fez tanto sentido! Pelo menos, não para mim! Ela diz: 'uma criança nasceu – o mundo tornou a começar!'

E que bom que esta seção nasceu! Aqui, educadoras – no feminino, porque, sim, a creche é uma luta das mulheres, como me ensinou Ana Lúcia, uma das organizadoras desta coletânea – trazem conceitos e debates necessários.

Diretrizes aligeiradas e sem escuta elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação; o abismo entre plataformas virtuais ou planos de trabalho e a realidade das comunidades educacionais; a falta de estrutura, condições de trabalho e formação de professoras para o novo cenário; as injustiças sociais pelas quais passam tantas famílias e tantas crianças em um cenário de asfixia dos programas sociais e o impacto disso na educação: todos esses elementos, e muitos outros, estão presentes nas análises das educadoras e dos educadores que aqui escrevem.

"Muitas vezes percebemos que o foco e a preocupação estão muito mais no conteúdo do que nos sujeitos. Essa é uma questão que precisa ser problematizada." Renata Cristina Dias Oliveira, da Rede Municipal de São Paulo/FPEI

"Alunos relatam que só podem fazer as atividades, depois que a mãe faz a janta, porque ela vai abaixar a tampa do fogão e ele vai usar aquilo como suporte. Os professores têm muito a dizer, essa realidade é muito próxima de nós. [...] Percebemos que foram oferecidas soluções, antes mesmo de termos formulados questões críticas sobre isso. [...] assim como Paulo Freire era um intelectual amoroso, os professores assumiram para si seu legado. Estamos vendo várias ações dos professores fazendo grupos de WhatsApp para arrecadar valores e conseguir ajudar as famílias. [...] Cada vez que entregamos cestas básicas, voltamos com uma lista imensa de outras famílias que precisam." Michelle do Nascimento Faria, da Rede Municipal de São Paulo/FPEI

"Eu tenho colegas que são incríveis em sala de aula, mas que não têm WhatsApp, que não usam o celular, que são de uma outra geração. Precisam se adaptar? Sim. [...] Mas o que eu quero dizer para todos os professores que estão aqui conosco é: isso não é natural. [...] Então penso assim: A necessidade pede? É um projeto político do nosso município, da rede municipal? Ok, então, vamos qualificar os nossos profissionais, que têm competência para aprender." Natalia F. Cardia dos Santos, da Rede Municipal de São Paulo.

Mas para não dizer que não falei da "inovação": como é bom poder apreciar, por escrito - com o poder de estagnar os tempos que só a leitura escrita tem - os debates ricos de especialistas preciosos que aconteceram em *lives* (ao vivo), nas telas e nas redes internet! Ao passo que aproveitamos aqui as vantagens da leitura escrita, no entanto, a oralidade, a espontaneidade, e o campo semântico do meio nos quais os

debates foram criados seguem vivos e dão um tom fluido, rico, e material às conversas – registradas no calor do momento. É um prato cheio, um verdadeiro acervo, para as(os) pesquisadoras(es) que se usam das análises dos discursos, assim como para as(os) leitoras (es) amantes da literatura que transborda os sujeitos.

E por falar em sujeitos, esse é o ponto em comum entre as diversas perspectivas trazidas nas vozes transcritas: aqui se fala em Educação propriamente dita, porque os sujeitos são o centro. As crianças pequenas são a fonte e o fim. E as(os) educadoras(es) não só estão na comunidade, como são a comunidade (p. 16). E essa é uma das diferenças primordiais entre educação como prática da liberdade e educação que só trabalha para reforçar a dominação.

Como nos ensina bell hooks: “A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela” (em *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, p. 22). É muito disso que as(os) autoras(es) desta revista têm a nos ensinar, nesse momento que nos desloca de nossos lugares.

Antes de me despedir, gostaria de agradecer à Ana Lúcia Goulart de Faria, à Adriana Alves Silva e à Natália Cardia, pela honra em ser apresentada a essas vozes, em poder aprender com elas, e na possibilidade de estar aqui, não só participando deste diálogo, como convidando leitoras e leitores a terem suas vivências, trocas, análises e pesquisas a partir da leitura – e apreciação - deste acervo.

Eu disse no início que me restava indicar reiteradamente a leitura: espero, então, ter deixado o cenário de “palavramundo” (Paulo Freire, em *A importância do ato de ler*) aberto para as mentes curiosas e os ouvidos atentos.

Andressa Pellanda é educadora, cientista política, jornalista e coordenadora-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

A PANDEMIA E O EAD NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

The pandemic and the e-learning in early childhood education in the Municipal system of São Paulo

Natalia F. Cardia dos Santos²

RESUMO

Este artigo registra o diálogo compartilhado inicialmente em *live* organizada pelo canal "Jornalistas Livres", em formato de entrevista conduzida pelo jornalista Emilio Rodriguez, transmitida ao vivo pelo canal no YouTube, em 19 de abril de 2020, sob o título *A pandemia e o EAD na Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo*. No momento da transmissão fazia aproximadamente um mês que as atividades educativas e didáticas presenciais haviam sido suspensas e vivíamos um período em que diversas estratégias estavam sendo implantadas na Educação Infantil, impactando diretamente crianças, famílias e equipes pedagógicas. Enquanto educadoras da Rede Municipal, respondemos às questões olhando a partir do prisma de nossa área de atuação e vivência no chão da pré-escola, ainda que representado remotamente em telas de aparelhos eletrônicos. Deste modo eu, Natalia, compartilhei percepções a partir da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

ABSTRACT

This transcript records the dialogue initially shared on a livestreaming organized by the channel "Jornalistas Livres" in an interview format conducted by the journalist Emilio Rodriguez, broadcast live on the YouTube channel on April 19th, 2020, under the title 'The pandemic and the E-learning in Early Childhood Education in the Municipal School System of Sao Paulo'. At the time of the transmission, approximately one month had passed since face-to-face educational and didactic activities had been suspended and we were living in a period when several strategies were being implemented for early childhood education, directly impacting the children, the families, and the pedagogical staff. As educators of the Municipal School System, we have answered to the issues looking from the prism of our area of expertise and experience on the preschool ground, even though remotely represented in the screens of electronic devices. In this manner, me, Natalia shared perceptions from the Municipal School of Early Childhood Education (EMEI), with children from 4 to 5,11 years old.

Natalia: Boa tarde. Eu já estava dando uma espiadinha no *chat*, eu vi que tem vários nomes conhecidos, várias pessoas queridas. Pessoas novas também. Sejam todos muito bem-vindos. Que seja uma tarde para nós de muito proveito, muita reflexão, que é tudo que nós temos para propor- um início de reflexão estimulando que a Rede dialogue. Quando nós aceitamos a *live*, foi justamente para isso, para tentar provocar um pouco que esse debate aconteça. Que a gente reflita sobre o que nós estamos fazendo, porque nós estamos fazendo e para quê. Eu venho hoje como professora da rede municipal atuando em EMEI para conversar um pouco, compartilhar o panorama de como eu tenho enxergado as coisas. Eu quero ter a única e exclusiva responsabilidade por aquilo que eu penso, que eu acredito, mas é claro que muitas pessoas importantes que ajudam a compor reflexões e nos manter reflexivas, a quem agradeço.

² Canal/Entidade promotora: Canal Jornalistas Livres
Transmitido/ registrado no youtube em: 19 de abril de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/8OhmWX9cMuU>

Então, vamos para a primeira pergunta, Emílio?

Emílio: A primeira pergunta é como a pandemia foi/atingiu a rede municipal de ensino? Que medidas a administração tomou? E se a/durante o período de suspensão de aulas, esse período está contando como dias letivos?

Natalia: Vamos lá. Já começamos animados. No dia 16 de março, nós tivemos o Decreto 59.283, que oficializou para nós o estado de emergência no município, e a partir daí nós já pudemos observar algumas diretrizes que vão encaminhar para a sua segunda pergunta, quais as medidas que o município tem para tomar nesse sentido. A primeira medida foi afastar as (os) servidoras(es) que eram da linha de risco/da faixa de risco, que estavam gestantes ou lactantes, e medidas de conscientização pensando nas famílias antes da total interrupção das aulas presenciais.

Emílio: E está contando como dia letivo? Como é que está sendo esse processo?

Natalia: Então, nesse primeiro movimento, essa orientação é dada por uma Instrução Normativa (IN n13/20), que diz que nós vamos antecipar o recesso previsto para julho. Então, do dia 23/3 ao dia 09/4, que foi agora na última semana, nós, os professores, estávamos em recesso. Já era previsto em calendário, foi só antecipado. E quando nós falamos da antecipação do recesso, nós já temos a primeira problemática. O recesso foi antecipado apenas para professoras(es), AVEs, que são as(os) Auxiliares de Vida Escolar, e as(os) ADIs, que são Auxiliares de Desenvolvimento Infantil, e também para as(os) instrutoras(es) de libras. Todas as pessoas que compõem a gestão escolar, ATEs e inspetoras(es) estão nas escolas. Não houve nenhum tipo de interrupção, elas (eles) permanecem trabalhando na unidade. Então, aí localizamos a primeira discussão que se coloca, porque as (os) gestores já estão se posicionando há algum tempo questionando o por que quando a gente tem um histórico de pandemia (e nós sabemos que boa parte de nós se locomove por transporte público) por que insistir em manter as escolas abertas com todos as(os) funcionárias(os) de um grupo e só liberar as(os) professoras (es)?! Então, essas discussões já começaram ali, o que contribui para questionarmos se a rede não estava já nesse momento colocando alguns em risco. Ainda olhando para o Decreto n 59283, no artigo 16, o item 6 já prevê que nós temos que adotar medidas visando à operacionalização desse ensino a distância. E, por fim, gostaria de responder à questão da suspensão do dia letivo. Nem o secretário de Educação sabe sobre isso. Eu estou aqui com uma reportagem que foi divulgada por um jornal com o Secretário atual de Educação do município, o tema da reportagem para quem quer saber, o título é "Não sabemos se o ano letivo vai caber em 2020". A primeira pergunta foi a seguinte: essas atividades vão valer como hora-aula? A resposta do

Secretário: “A Instrução Normativa do Conselho Estadual e Municipal de Educação permitem a contabilização dessas atividades como hora-aula, mas a gente vai ter muita parcimônia para avaliar isso quando as crianças voltarem. A gente vai verificar se esse material foi, de fato, bem utilizado, e ver o quanto a gente vai poder contabilizar”. Então, a resposta para a sua pergunta é: não nesse momento, nós não temos nenhuma garantia. Então, o que deveria ser, talvez, o que justifica toda essa ação de aulas online, já nasce sem nenhum tipo de certeza.

Emílio: A prefeitura de São Paulo promoveu um material para as escolas e as famílias. Os educadores foram consultados para formular esse material? Esse processo foi excludente e apenas preocupado em fazer marketing?

Natalia: A nossa Rede tem o histórico de ser precursora de movimentos educativos interessantes, de propostas interessantes, justamente porque a Rede é formada por pessoal muito capacitado. Quem faz os concursos, sabe o nível de dificuldade que nós temos, o quanto nós estudamos para estar aqui. E eu posso dizer, graças à experiência de já ter sido coordenadora pedagógica, é que mesmo estando no chão da escola, algumas coisas que os professores enxergavam na sala de aula, eu não via. Então, a mesma coisa acontece com a Rede. Por mais que esse material seja assinado pelo COPED, e por isso digam que tenha tido participação da rede, valeria muito mais a pena nós olharmos para quem está vivendo esse momento junto das famílias, junto das comunidades, já que a primeira proposta é justamente essa, de que esse material venha para somar e para garantir que as relações entre a escola e família permaneçam. Mas como é que nós podemos fazer isso de uma forma vertical? A proposição dos projetos (mesmo em sala de aula) é que nós tenhamos em vista um problema da sala, que a turma enxergue, e que a partir desse problema, nós comecemos a pensar em soluções juntos, possamos dialogar, pensar em fases, e aí sim começar um planejamento em conjunto. E aí eu me pergunto se esse processo valeu nesse momento de composição desse material. Porque, o que é que ele diz para quem está na rede? Para quem vai ter que agora aplicá-lo? Nesse momento, a prefeitura está fazendo um levantamento de professoras(es) que tenham materiais no *YouTube*, que tenham algumas coisas em Facebook disponíveis. Pois é. Eu fico me perguntando se isso não seria um primeiro movimento. Como é que a gente começa um processo sem saber onde as pessoas que vão participar desse processo estão?! A sua outra pergunta é se foi um processo para fazer marketing? Eu não tenho como te dar essa resposta, nem como afirmar isso. Mas eu posso dizer que todas as vezes que o município se

destacou pelas suas ações educativas, foi pela qualidade, e que essa qualidade veio do envolvimento do todo, nunca da cabeça do que seria ideal para alguns.

Emílio: Eu acho que agora a gente podia esclarecer uma coisa. Foi feito um material impresso, além do material em meio eletrônico. Quantos a Secretaria prometeu fazer e quanto que vai ser distribuído de material? Vocês têm essa informação?

Natalia: Tenho. Também não por veículo de comunicação da própria rede, infelizmente, não de uma reunião com os grupos e com a gestão, mas pelas mídias. (Ultimamente, nós estamos meio maridos traídos, a gente fica sabendo das coisas pelas(os) vizinhas(os), pelas mídias, pela TV aberta, pelas reportagens, e tal). Então, teve uma entrevista no dia 16/4 para uma emissora de TV aberta em que o próprio Secretário veio com essa informação. Então, vamos voltar: nós teríamos esse material como alternativa para que todos fossem incluídos no processo, não é isso?!(Começamos com essa justificativa). E aí o secretário vem, às vésperas desse material começar a ser trabalhado, e traz a informação de que das um milhão de crianças da rede, apenas 150 mil receberão o material impresso neste momento. Palavras do nosso Secretário. Porque, segundo ele, os CEPs não estão atualizados, e os Correios não conseguirão entregar nos endereços. E aí, de novo eu me pergunto: se nós tivéssemos composto isso de forma conjunta, a primeira/no primeiro levante dessa possibilidade, qualquer secretário de escola, e digo tanto de CEI, de EMEI quanto de EMEF, levantaria a mão com toda certeza, Emílio, e ia dizer assim: CEP? Vão entregar no endereço? Tem gente que não tem CEP. Tem pessoas que estão em ocupação que dão um CEP de referência, que ela nem sabe se existe. E aí o Secretário vem nessa mesma reportagem dizendo: "Olha, é muito simples. Entrem no link da Secretaria e atualizem seu cadastro para receber o material". O próprio repórter, durante a entrevista, não consegue localizar no portal. Então, veja: é um repórter, de uma grande emissora de TV aberta, com toda capacitação, e ele teve dificuldade. Então, não é menosprezar os saberes da nossa comunidade, mas é dizer que as coisas não estão tão simples quanto querem fazer transparecer que estejam. E só para acrescentar, em relação às crianças com deficiência. São várias, diversas situações. A gente tem crianças do espectro autista, que estão num outro movimento nesse momento, de desregulação, por conta da rotina. E como é que a gente ajuda nisso? Dizendo para as mães e os pais que além de todo esforço estão fazendo para regular essa criança, eles têm ainda que entrar no site, que vai encontrar lá uma solução mágica. Mais uma coisa para pensarmos juntos!

Emílio: Então, eu queria fazer uma pergunta para vocês sobre se está havendo reuniões virtuais com os educadores e se os professores estão sendo pressionados pela administração a produzir material para as redes sociais, e como isso não conta como dia letivo, haveria obrigatoriedade dessas reuniões? Como fica isso, quando terá que/terá de haver reposição de aulas?

Natalia: O artigo 7º da Normativa nº 15, que é a que tem orientado nosso tele trabalho, prevê que os dias 13, 14 e 15 de abril agora eram para essa função, para a organização das atividades online e que isso deveria ser feito por reuniões virtuais. Então eu posso te assegurar que sim, todas as escolas estão fazendo, à sua maneira, cada uma utilizando um veículo, mas todas estão em reunião virtual. A segunda questão é se as(os) professoras(es) estão sendo pressionadas(os) pela administração. Cabe esclarecer que a Normativa nº 15 foi feita de uma forma única para todas as etapas da Educação Básica. Então, ela engloba desde a Educação Infantil, o CEI de zero a três anos, até EMEI, e chega à EMEF. Agora, veja que são especificidades completamente diferentes-uma coisa é eu dizer/eu falar sobre aulas para a turma do quinto ano, outra coisa é eu pensar em aulas e possibilidades que sejam em ambiente virtual para crianças de dois anos, de quatro anos. São movimentos bastante diferentes. Então, sobre a pressão: ué, se você tem uma Normativa, dizendo que o processo de aprendizagem que vai durar todo esse período de suspensão, dar-se-á prioritariamente por meio do material impresso e complementarmente em ambiente virtual (Independente de qual a etapa). Isso dá um anúncio da resposta da sua pergunta. E aí, se a gente lembrar aquele começo, que a gente falou da entrevista do Secretário, em que ele diz que vão ser analisados os documentos e aquilo que foi produzido essa questão da pressão sentida fica ainda mais evidente... eu até recuperei a questão aqui: "Mas não precisa completar as 800 horas que a legislação exige? " – Pergunta o repórter. E aí o Secretário diz assim: "Sim, basta considerar as atividades desse período como hora-aula para a creche, mas quando se fala de pré-escola e Ensino Fundamental, essa contabilização de horas-aula tem que ser feita com muito mais rigor, porque estamos falando de uma fase de alfabetização. Aí, é ensino obrigatório, creche não é. A gente vai ter como um critério mais rígido para completar as 800 horas do ano". Ué? Então, vejam, ouçam o que o Secretário está dizendo- Que vai ser feita uma análise se vai computar esse período para as horas ou não depois que voltarmos, de acordo com o que foi produzido. Ué? Como a Portaria é genérica, ela contribui para que cada um tenha a sua interpretação. Então, pensando que nós já estamos em trabalho e que

existe esse artigo que diz que nós temos que produzir, isso te parece uma pressão ou só uma ideia?

Emílio: Mas para que as pessoas possam produzir, elas têm que ser orientadas. Então, pergunto: há um curso de formação ou material educativo para as redes sociais? Está sendo dado às(aos) professoras(es) nesse momento? E como é que elas(eles) vão produzir um material de qualidade, tal, se a própria administração não garantir isso dando cursos e condições para que isso ocorra?

Natalia: Então, como eu disse, se nós pensarmos em um projeto que atenda a uma Rede com pessoas reais, crianças reais, que seja o melhor possível para todas(os) e não meramente idealistas, nós vamos ver que esses cursos, eles nunca foram feitos numa grande escala. E aí, de novo, eu deixo a provocação: não seria esse o momento de fazer isso? Se é um projeto real para uma situação emergencial, que depende dessa ação, e se desde março nós já sabíamos que nós teríamos que adequar, por que que a gente não começa pela formação? Está lá, na mesma normativa, que nós estamos à disposição. Agora, poderíamos estar em formação em vez de estar à disposição no papel de *YouTubers*, na melhor das tentativas, e eu posso dizer que poucas(os) professoras(es) chegaram a esse momento. Eu tenho colegas que são incríveis em sala de aula, mas que não têm WhatsApp, que não usam o celular, que são de uma outra geração. Precisam se adaptar? Sim. Claro, a gente vai se adaptando. Mas o que eu quero dizer para todas(os) as(os) professoras(es) que estão aqui conosco é: isso não é natural. Na própria normativa afirma-se que, mesmo estando em regime de tele trabalho, as atribuições precisam ser compatíveis com o cargo ocupado... E aí eu fui buscar nos editais dos últimos concursos que foram feitos para professora(or) os pré-requisitos para atuação, e também as atribuições desse cargo e surpresa! Ironicamente não há em lugar nenhum uma exigência de conhecimento de informática. Então, professoras(es)s, não faz parte da nossa atribuição. Não podem exigir de nós aquilo que nós não fomos contratadas para fazer. Eu digo só para amenizar angústias, porque às vezes, se de um lado temos colegas muito bons, que fazem isso com muita maestria, de outro eu vejo pessoas angustiadas, sofrendo, achando que estão sendo incompetentes, e não, não estão sendo incompetentes! Isso não faz parte. Até agora, até esse momento, não fazia parte do nosso cotidiano. Nós não temos o conhecimento e a habilidade de mexer nas mídias não nos desqualifica enquanto profissionais. E aí é um respeito às múltiplas inteligências. Sabe? Nós não podemos exigir que, de repente, as coisas sejam orgânicas para todo mundo só porque a necessidade pede. É viver no mundo de Poliana. Então penso assim. A necessidade pede? É um projeto político do

nosso município, da rede municipal? Ok, então, vamos qualificar as(os) nossas(os) profissionais, que têm competência para aprender.

Uma outra professora colocou aqui nos comentários (só para fechar), ela diz assim: que quem é responsável pela Educação Infantil na SME também já voltou atrás, e disse/declarou numa página pessoal que não foi ele que elaborou esse material. Ô gente? Pessoas assinaram esse material. Eu vi o nome de toda diretoria da Educação Infantil. Esse material, tem pessoas, tem equipes. E aí, não dá para voltar atrás. Eu acho que dá para a gente dizer assim: "Olha, pessoal, vamos repensar algumas coisas para se tornarem mais exequíveis, a partir do que a gente tem?" A Rede inteira está com isso na mão, entendeu e tomou para si essa questão do diálogo com as famílias, de como aproximar na distância, de como olhar para as suas comunidades. Há algum tempo, a gente discutia se ia colocar as famílias nos grupos de WhatsApp com a escola, se o Facebook ia ficar aberto para resposta. Esse é o momento de a gente experimentar como é essa interação, como é trazer essa família para perto. Se isso for bem alicerçado, a gente com certeza vai ter uma Rede falando muito mais a linguagem das famílias.

Emílio: Eu gostaria de colocar uma outra questão que eu acho que é muito importante para todos nós que é, como é que fica a falta de merenda para as(os) alunas(os) da rede municipal? Nós sabemos, por meio de pesquisa de jornal, que aumentou a fome na periferia, tem criança comendo arroz.

Natalia: Então, a Instrução Normativa nº 14, que vai falar dos valores de alimentação, e aí entra uma nova discussão, de que, inicialmente, a ideia é que as famílias que iam receber esse auxílio, seriam aquelas que estavam cadastradas no Bolsa Família, que, portanto, não tinham renda. Mas, outras(os) mães (pais) estão perdendo seus empregos, e deixaram de ter renda quando começou a pandemia. Então, nós temos famílias que não eram desses programas sociais, mas que há um mês também estão vivendo em situação de miséria e fome. E outras que há um mês esperam por esse auxílio, que ainda não chegou. Nas próprias escolas temos exemplos: a vigilância terceirizada foi cortada e o pessoal de limpeza terceirizado vai passar/vai ficar um tempo com 30% do salário. São mães/pais de família, pessoas que não vão entrar nesse cadastro emergencial, porque, teoricamente, têm uma composição de renda, mas que vão deixar de ter essa renda entrando na conta. E ainda vai ter essa questão do CEP...olha, 150 de um milhão receberam os cadernos *Trilhas*, então quantos deixarão de receber o cartão-alimentação?

E aí, para finalizar a minha fala, eu queria trazer aquilo que nos trouxe para essa *live*, que é nós pensarmos, então: se é uma possibilidade o EAD aplicado para a Educação Infantil? Se nós pensarmos em EAD como educação a distância, não, ela não é aplicável. Precisamos de organização e orientações que não sejam genéricas como a que a gente tem nesse momento, que deixa tantas interpretações abertas, que é onde nascem as angústias. Nós estamos falando de educação pela proximidade. Ainda que haja uma distância física, quando a gente fala de proximidade, nós estamos falando de conhecer quem são as crianças, de lidar com uma realidade que seja, de fato, verídica, que não seja idealizada na cabeça de alguém, ou colocada para um determinado grupo, que tenha proximidade de fato e que possa ser alcançado por todas(os). E todas(os) na Educação Infantil significa, inclusive, com as crianças sendo respeitadas nas suas infâncias, com a(o) professora/professor sendo respeitada(o) no seu conhecimento e na sua formação e com uma Rede que nos respeite e dialogue enquanto Rede de fato! Equipe que constrói junto, de forma democrática, e que assim possamos construir e praticar caminhos com todas(os) que sejam para todas(os) também. Isso foi tudo de mais valioso que aprendi na própria Rede, e é o que eu quero devolver como resposta.

A PANDEMIA E O EAD NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

The pandemic and the e-learning in early childhood education in the Municipal system of São Paulo

Michelle Gonçalves do Nascimento Faria³

RESUMO

Este artigo registra o diálogo compartilhado inicialmente em *live* organizada pelo canal Jornalistas Livres, em formato de entrevista conduzida pelo jornalista Emilio Rodriguez, transmitida ao vivo pelo canal no YouTube, em 19 de abril de 2020, sob o título *A pandemia e o EAD na Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo*. No momento da transmissão, fazia aproximadamente um mês que as atividades educativas e didáticas presenciais haviam sido suspensas e vivíamos um período em que diversas estratégias estavam sendo implantadas na Educação Infantil, impactando diretamente crianças, famílias e equipes pedagógicas. Enquanto educadoras da Rede Municipal, respondemos às questões olhando a partir do prisma de nossa área de atuação e vivência no chão da creche, ainda que representado remotamente em telas de aparelhos eletrônicos. Deste modo, neste texto, eu, Michelle, trago a análise sob a ótica do Centro de Educação Infantil (CEI), com crianças de 0-3 anos.

ABSTRACT

This transcript records the dialogue initially shared on a livestreaming organized by the channel "Jornalistas Livres" in an interview format conducted by the journalist Emilio Rodriguez, broadcast live on the YouTube channel on April 19th, 2020, under the title 'The pandemic and the E-learning in Early Childhood Education in the Municipal School System of Sao Paulo'. At the time of the transmission, approximately one month had passed since face-to-face educational and didactic activities had been suspended and we were living in a period when several strategies were being implemented for early childhood education, directly impacting the children, the families, and the pedagogical staff. As educators of the Municipal School System, we have answered to the issues looking from the prism of our area of expertise and experience on the *creche* ground, even though remotely represented in the screens of electronic devices. In this manner, me, Michelle brought the analysis up from the perspective of the Center for Early Childhood Education (CEI) with children from 0 to 3 years old.

Michelle: Boa tarde a todos e a todas. Meu nome é Michelle. Eu trabalho no CEI CEU Três Lagos. Sou professora de bebês e crianças, também atuo com primeiro ano. Trabalho e moro no Grajaú, extremo sul da cidade, e faço parte do FPEI, que é o Fórum Paulista de Educação Infantil.

Emílio: Então, a primeira pergunta é como a pandemia foi/atingiu a Rede Municipal de Ensino? Que medidas a administração tomou? E se a/durante o período de suspensão de aulas, esse período está contando como dias letivos?

Michelle: A antecipação do recesso escolar foi partir de segunda-feira, dia 23 de março. Não há nada certo sobre os dias letivos.

Emílio: A segunda pergunta, então, ante esse quadro que ninguém sabe se essas atividades, que as(os) professoras(es) hoje estão trabalhando, vão valer como dia letivo, e aí, isso é grave. Se não vale como dia letivo, na hora que tiver que trabalhar

³ Canal/Entidade promotora: Canal Jornalistas Livres
Transmitido/ registrado no youtube em: 19 de abril de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/8OhmWX9cMuU>

lá na frente, e não tiver férias, isso vai ser pago como hora-extra? Fica a pergunta aí para todo mundo pensar. A prefeitura de São Paulo promoveu um material para as escolas e as famílias. As(os) educadoras(es) foram consultadas(os) para formular esse material? Esse processo foi excludente e apenas preocupado em fazer marketing? Eu gostaria de ouvir vocês.

Michelle: Quando conversamos com as(os) professoras(es), percebemos que não houve uma consulta. Já tivemos várias matérias na rede que foram abertas para consulta pública, mas não é o caso desse. Não sabemos de onde surgiu esse material. O que percebemos foi que ele entrou na plataforma com acervos digitais no dia dezesseis e que ele está disponível para consulta e para *download*. Gostaríamos de saber quem produziu esses materiais. Lembrando que a prefeitura possui documentos maravilhosos, que foram feitos pelo grupo de professoras(es) e pelo pessoal de DIPED. Isso nos dá respaldo de que conseguimos produzir muitas coisas boas, e conseguimos produzir pensando na realidade que nos cerca, na nossa realidade local, o que garantimos com o nosso Projeto Político Pedagógico.

Emílio: Antes da Michelle responder, tem uma pergunta aqui que eu acho que a Michelle também já poderia aproveitar e responder, da Renata Alencar Lopes Garcia. Acho que uma pergunta fundamental a ser feita é: para qual classe social esse material foi elaborado? Para que tipo de família? Que tipo de residência? Se a Michelle puder nos ajudar.

Michelle: Eu que trabalho na zona sul e moro muito perto de onde trabalho, percebo que as realidades são muito diferentes. E como esse material chega a uma residência, muitas vezes a família mora numa ocupação que não tem CEP que não chega saneamento básico. Como chega o material impresso?! E como essas famílias conseguem se articular diante de toda essa demanda e organizar ambientes para que as crianças possam fazer as atividades?! Alunas(os) relatam que só podem fazer as atividades depois que a mãe faz a janta, porque ela vai abaixar a tampa do fogão e ela/ele vai usar aquilo como suporte. As (Os) professoras(es) têm muito a dizer, essa realidade é muito próxima de nós. Então penso que na hora de produzir um material como esse, tem que pensar nessa realidade multifacetada que tem na rede. Percebemos que foram oferecidas soluções, antes mesmo de termos formulado questões críticas sobre isso.

Michelle: Pensar em todas as alunas e todos os alunos, sem deixar nenhum de fora, inclusive as(os) com deficiência. Esse material não atinge! Como acessar um *link* pelo celular e fazer o que é proposto? Fico imaginando para uma família, diante de todos

esses conflitos que está vivendo, se sente impotente de não poder conseguir ofertar para suas/seus filhas(os) o acesso e não ter clareza de como vai fazer isso. É terraplanismo pedagógico! É coisa de gente que não se envolve com a comunidade, para saber do que realmente ela necessita.

Emílio: Então, Michelle, você quer complementar a resposta anterior? Se não, não sei se você pode responder ou a Natália, essa pergunta do Paulo Santo, que eu achei muito importante: “Como fazer um trabalho de EAD para atender crianças com necessidades especiais?”

Michelle: Não se faz! É um trabalho que não dá para ser realizado. Na escola, quando atendemos as(os) alunas(os) com deficiência, temos toda uma elaboração e planejamento, um pensar para cada criança. Não excluimos nenhuma! A gente de modo algum faz o que esse material está fazendo, deixando crianças sem acesso. E não adianta se eximir da responsabilidade de ofertar e garantir o ensino. Sabemos que é inviável ofertar o ensino a distância que seja remoto para as(os) alunas(os) com deficiência, seja para as crianças do CEI e da EMEI.

Emílio: Então, eu queria fazer uma pergunta para vocês sobre se está havendo reuniões virtuais com as(os) educadoras(es) e se as(os) professoras(es) estão sendo pressionadas(os) pela administração a produzir material para as redes sociais, e como isso não conta como dia letivo, haveria obrigatoriedade dessas reuniões? Como fica isso, quando terá que/terá de haver reposição de aulas? Queria que vocês respondessem a essa questão. Quem quer começar primeiro?

Michelle: As imposições vêm efeito avalanche! As instruções normativas revelam um caráter impositivo, então resta-nos acatar o que as(os) gestores estão trazendo como instrução para esse momento. Entendemos que durante a suspensão das atividades presenciais, a equipe gestora e as(os) professoras(es) deverão estar disponíveis online no período em que estariam nas escolas. E aí vem uma série de instruções, cabendo às (aos) gestores: organização de grupos virtuais, planos coletivos para atendimento das(os) estudantes e documentos que comprovem a realização das atividades pelas professoras e pelos professores, respeitando o disposto na instrução normativa.

Emílio: Então, mas a produção/mas para que as pessoas possam produzir, elas têm que ser orientadas. Então, pergunto: há um curso de formação ou material educativo para as redes sociais? Está sendo dado às(aos) professoras(es) nesse momento? E como é que elas/eles vão produzir um material de qualidade, tal, se a

própria administração não garantir isso dando cursos e condições para que isso ocorra? Michelle, Natália, quem gostaria de responder?

Michelle: Vou falar que ninguém dá o que não tem. Tem que pensar na formação das(os) professoras(es). Eu, como professora de CEI (Centro de Educação Infantil), entendo muito bem, como chegam para nós os cursos de formação. Temos o PEA três horas semanais para fazer o estudo, fora isso pouquíssimos cursos de SME são ofertados, quando são temos que fazer um sorteio, para ver um da unidade que vai para se tornar multiplicador. Agora em meio à pandemia as pessoas estão apressadas, querendo fazer mágica com a formação da(o) professora/professor. Impossível! Se não pensaram na formação docente, antes da pandemia, agora é algo que se faz urgente! Penso que seja o momento de discutirmos sobre concepção de infância. O local onde essas crianças são atendidas muitas vezes é desumano, ainda mais quando a gente pensa nas redes parceiras e nesse monte de prédio que foi alugado para ser EMEI. Quanto trazemos essa realidade à tona, obrigada pela oportunidade de discutir isso em meio a uma pandemia, a gente percebe o quão frágil é a Educação Infantil na rede. Constantemente sofremos com retaliações, com questões que temos que enfrentar, ou é creche noturna ou o ensino pode ser ofertado por pessoas sem formação. As(Os) professoras(es) ofertam o melhor que podem. E estão fazendo isso como muito esforço, muita dedicação. Ninguém quer passar por represálias em redes sociais. Eu penso que esse momento que a gente está vivendo é um momento de muita reflexão. Percebemos que as(os) docentes têm dificuldades em acessar as plataformas, parar e pensar na formação deles. É necessário formar para além das demandas locais. Precisa pensar como essa/esse professora/professor consegue ter acesso a essas mídias, como se relaciona com as tecnologias e entender suas limitações. A (O) professora/professor de CEI está isolada(o), não transita. E espero que isso não aconteça de fato, que a gente consiga atuar onde prestou concurso. Mas é preciso um olhar cuidadoso para quem está trabalhando com os bebês e crianças muito pequenas. Que elas merecem, assim como todas as outras, um profissional qualificado.

Michelle: O Marcos Cesar coloca aqui que mandaram tutoriais para usar as plataformas vídeos que não explicam nada. Eu assisti àquele tutorial do Google, e não é intuitivo. A pessoa precisa ter um domínio além dos instintos. Não podemos excluir essa/esse professora/professor. Na escola, os equipamentos não funcionam, quando vamos fazer o SGP. As (Os) professoras(es) fazem o trabalho em sua residência, usando sua internet, seu computador. A normativa diz que quem não têm acesso, as(os) diretoras(es) vão poder recebê-las(os) nas unidades. Algumas/Alguns diretoras(es)

usam o próprio celular, porque os notebooks, às vezes, não têm câmera para fazer uma reunião com as(os) professoras(es), a internet muitas vezes não funciona. De que realidade é essa de que a gente está falando?! É de escola pública mesmo?! As (Os) professoras(es) trabalham arduamente, e estão preocupadas(os), pressionadas(os), sem saber se vai valer ou não como letivo, pois são as(os) únicas(os) na família que têm uma renda. Entram nas plataformas para garantir seu salário. As (Os) professoras(es) servidoras (es) públicas(os) não estão na mamata. Estamos trabalhando muito, empenhadas(os) colaborando, ajudando os pares. Na creche, não temos orientação para postar nada. E além disso não concordamos com a exposição dos bebês e crianças em frente às telas.

Michelle: Além de que a rede pode pensar em como essas ferramentas estão chegando a essas unidades. Um tablet que não carrega e que não suporta o SGP? Um computador que não tem webcam? Uma internet que não consegue nem suprir as demandas da secretaria?

Emílio: Isso, exatamente. Eu acho que eu gostaria de colocar uma outra questão que eu acho que é muito importante para todos nós que é, como é que fica a falta de merenda para as(os) alunas(os) da rede municipal? Esse é um problema que está acontecendo em São Paulo, em várias partes do país. Nós sabemos, por meio de pesquisa de jornal, que aumentou a fome na periferia, tem criança comendo arroz. E eu queria também perguntar se tem havido ações solidária das(os) professoras(es) para ajudar as famílias mais pobres das comunidades e se vocês poderiam relatar se recebem relatos dessa situação por parte das crianças, das famílias, de tudo que está acontecendo, porque essa é uma situação muito grave, você não dar o auxílio para pelo menos a criança poder comer, ter uma vida melhor, visto que ela não está na escola.

Michelle: O livro para todos e a alimentação só para alguns. Mas agora a gente descobriu que o livro também não é para todos, assim como o cartão-alimentação também não. Diante disso, assim como Paulo Freire era um intelectual amoroso, as(os) professoras(es) assumiram para si seu legado. A gente tem muita(o) professora/professor amorosa(o) na rede. Estamos vendo várias ações das(os) professoras(es) fazendo grupos de whatsapp para arrecadar valores e conseguir ajudar as famílias. As ações não param! Buscamos empresas que possam doar. Contatando as famílias pelo whatsapp, visitamos várias ocupações. Nos preocupamos em resguardar a saúde das professoras e dos professores e das famílias. Contatamos a família e perguntamos onde mora e se gostaria de receber uma cesta básica. Cada vez que entregamos cestas básicas, voltamos com uma lista imensa de outras famílias que

precisam. Muitas vezes, no contato com as crianças na escola, não temos a dimensão de como a família se esforça para a criança ir para a escola com dignidade, limpa e arrumada. É com muita alegria no coração que eu parabeno todas(os) as(os) professoras(es) que estão promovendo essas ações. Alunas(os) que antes se alimentavam seis vezes por dia, hoje não têm o que comer em casa. A mãe/O pai consegue oferecer um pão de manhã, porque é cinquenta centavos, e um pão à tarde, para não ir dormir com a barriga vazia. É muito triste escutar áudios de mães/pais relatando: "Ai, professora/professor, acabou o alimento em casa eu não sei o que dar para minha(meu) filha(o), quando que vai voltar às aulas?" A gente sabe que a escola oferta um alimento de qualidade para as crianças. Há famílias que trabalham em situação de muita vulnerabilidade. Teve relatos de mães/pais que diziam que estavam trabalhando na coleta seletiva e que levam as(os) filhas(os) junto, porque não tinha com quem deixar, são pequenas(os). Nos aproximamos dessas famílias e entendemos as dificuldades. Estamos fazendo um papel que era para a assistência social fazer. Nos preocupa pensar que se o livro não chegou o cartão também não chegará. Pensar no valor que vem no cartão e o preço do botijão de gás, do leite, do pacote de arroz. É impossível uma família sobreviver com isso!

Michelle: Mario Quintana diz que os livros não fazem as pessoas o que fazem as pessoas são as pessoas. Por isso reconhecemos em nossas(os) alunas(os) humanidade. São crianças com as quais estabelecemos vínculo, são famílias com as quais nos relacionamos para além dos muros da escola, para além da relação professora/professor comunidade. Porque eu sou a comunidade, eu estou na comunidade. Então a relação que a gente estabelece agora, é uma relação de nutrir as pessoas com alimento. As (Os) mães/pais estão preocupadas(os) com o que vão dar para suas/seus filhas(os), elas/eles não estão preocupadas(os) com o que a criança está aprendendo agora, porque a fome tem pressa". Temos que repensar alguns valores.

Emílio: Então, nós vamos para a última pergunta que é se há uma preocupação da administração municipal com a educação digital da população paulistana, especialmente da periferia, no momento em que muitos não têm formação sobre como usar as ferramentas digitais, inclusive para acessar o benefício emergencial dado, que foi uma conquista do Congresso Nacional. Tem muitos relatos que as pessoas têm muitas dificuldades para acessar esse benefício emergencial. Isso é um exemplo de como também elas têm dificuldades para acessar, às vezes, esse monte de *links* que as pessoas dão. Então, há alguma preocupação nas escolas com isso? Isso que eu gostaria de perguntar.

Michelle: Muitas pessoas estão pegando dinheiro emprestado para pagar alguém para fazer o cadastro pra ela, porque ela não sabe fazer. Estamos percebendo um movimento de servidoras/es se voluntariando para fazer esse cadastro de graça, para que essas famílias não precisassem tirar o valor que não tem, para terem acesso ao auxílio emergencial. Se ao tratar de auxílio emergencial vemos essa dificuldade, imagina com relação às atividades propostas no *Google Class* que a prefeitura deixou gratuitamente para as famílias e professoras(es) acessarem. Para cadastrar em um portal como esse é preciso outros conhecimentos, para anexar documento e imagem.

Emílio: Gente, Michelle, Natália, eu queria agradecer muito a vocês, acho que foi muito bom a *live*. A todos que participaram, o pessoal todo que participou. Essa *live* vai estar/o link dela vai ser colocado no Twitter Jornalistas Livres, e no Facebook do Jornalistas Livres. A entrevista é uma construção do diálogo e da relação de troca, como tem que ser a educação. A gente conversar e pensar juntos porque é um pouco das ideias do mestre Paulo Freire, da gente trocar o conhecimento, dialogar, que é isso que está faltando, muitas vezes, das autoridades. Diálogo, diálogo entre iguais, certo, e é ir e vir. Não é um só fala e o outro cala a boca, obedece.

I CICLO DE ENCONTROS EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO EM TEMPOS E CENÁRIOS DE PANDEMIA: EDUCAÇÃO INFANTIL

1st Meetings cycle of education and formation in times and scenarios of pandemics: early childhood education

Célia Regina Batista Serrão⁴
Edvaldo Oliveira Filho
Itale Luciane Cericato
Jéssica Blasques da Silva
João do Prado F. de Carvalho
Renata Cristina Dias Oliveira

RESUMO

O texto apresenta as discussões realizadas no contexto do Ciclo de encontros *Educação e formação em tempos e cenários de pandemia*, promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente, PRODOC, e pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escola Pública, Infâncias e Formação de Educadores, GEPEPINFOR, com o apoio do Centro de Formação de Educadores da Escola Básica, CEFE, todos vinculados à Universidade Federal de São Paulo. A iniciativa, ocorrida virtualmente, constituiu um espaço de diálogo entre a universidade e as(os) professoras(es) de diferentes redes de ensino municipais e estaduais, de instituições públicas e particulares. Nessa oportunidade, esses atores registraram suas preocupações com a problematização dos processos educativos realizados remotamente e colocaram em debate temas caros à Educação Infantil e à defesa das crianças, de suas infâncias e de seus direitos.

ABSTRACT

The text presents the discussions carried out in the context of the discussions carried in out in Meetings cycle *Educação e formação em tempos e cenários de pandemia* - (Education and formation in times and scenarios of pandemics), promoted by the PRODOC - *Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente* (Research and Studies Group about the Teaching Profession) by the GEPEPINFOR - *Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escola Pública, Infâncias e Formação de Educadores* (Research and Studies Group about Public School, Infancies and Educators Formation) with the support of CEFE - *Centro de Formação de Educadores da Escola Básica* (Educators Formation Center of Public School), all linked to the *Universidade Federal de São Paulo* (Federal University of São Paulo). The initiative, which took place virtually, constituted a space for dialogues between the university and teachers of different state and municipal school networks, both private and public institutions. In this opportunity, these agents registered their concerns with the issues of educational processes carried out remotely and brought up to debate, issues pertinent to Early childhood Education and defenses of infants and their rights.

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou estado de pandemia em decorrência da Covid-19. Na mesma semana, o governador do estado de São Paulo, então epicentro da propagação do vírus no país, determinou a suspensão das aulas presenciais em todas as instituições de ensino públicas e particulares. Embora a suspensão tenha sido realizada, em princípio, por tempo determinado, os estudos científicos divulgados pelo Imperial College London sobre a propagação do vírus deixavam evidente que o período de afastamento seria prolongado.

⁴ Entidade promotora: PRODOC UNIFESP
Transmitido em: 01 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/QR4PJeRcB9I>

Discussões de como dar andamento ao trabalho pedagógico foram iniciadas nas diferentes redes de ensino, particularmente sobre as possibilidades e os limites do uso das tecnologias, mobilizando diferentes atores da comunidade educativa.

Nessa conjuntura, as(os) pesquisadoras(es) do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente, PRODOC, e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escola Pública, Infâncias e Formação de Educadores⁵, GEPEPINFOR, apoiadas(os) pelo Centro de Formação de Educadores da Escola Básica, CEFE, todas(os) vinculadas(os) à Universidade Federal de São Paulo, em uma ação conjunta e *intercampi*, propuseram este Ciclo de Encontros virtuais⁶, a serem realizados no período de 24 de abril a 22 de maio, cujo objetivo é debater a educação e a formação realizadas em tempos e cenários de pandemia. As temáticas abordam as especificidades de todos os segmentos de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior. A tônica dos encontros busca propiciar um espaço de diálogo entre a universidade e as(os) professores das diferentes redes de ensino municipais e do estado, de instituições públicas e particulares.

O encontro de hoje, o segundo de uma série de cinco, apresenta o olhar crítico e preocupado de atoras/atores no campo da Educação Infantil, que abordam a organização pedagógica e questões políticas, sociais, de gênero, de raça/etnia e de classe, além daquelas pertinentes ao processo formativo de bebês e crianças pequenas em um cenário sem precedentes na história da educação brasileira.

As(Os) organizadoras(es) do evento, representadas(os) aqui por algumas/alguns das(os) pesquisadoras(es) dos grupos de Estudos e Pesquisas PRODOC e GEPEPINFOR, esperam abrir espaço para reflexões que permitam problematizar os processos educativos realizados remotamente, colocando em debate temas caros à Educação Infantil e à defesa das crianças, de suas infâncias e de seus direitos.

Eu, Itale Luciane Cericato, e João do Prado Ferraz de Carvalho, compondo a coordenação e mediação do Encontro de hoje, agradecemos a presença de todas e todos.

ITALE - Para a conversa de hoje contamos com a participação das professoras Célia Regina Batista Serrão (Unifesp/ Fórum Paulista de Educação Infantil), Renata Cristina Dias Oliveira (Prefeitura Municipal de São Paulo / Fórum Paulista de Educação Infantil), Jéssica Blasques da Silva (Prefeitura Municipal de Guarulhos) e do professor Edvaldo dos Reis Oliveira Filho (Prefeitura Municipal de Guarulhos).

⁵O espelho dos grupos contendo os nomes de seus pesquisadores pode ser conferido em: http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf

⁶ Disponíveis em: <https://www.youtube.com/channel/UC7I0OdzuLPHN0hwF0d3CjEQ>

Profa. Célia, a Educação Infantil, como política pública, se relaciona com o direito das crianças à educação e com o direito social das(os) trabalhadoras(es), que possuem um espaço para o cuidado e o acolhimento de suas/seus filhas(os) enquanto exercem suas atividades profissionais. No contexto da pandemia que estamos vivendo, com o ensino remoto sendo proposto pelas diferentes redes para a Educação Infantil, como você compreende o atendimento a esses direitos?

CÉLIA - Agradeço o convite. Estar aqui é um desafio para todos nós do grupo: lidar com o espaço virtual, com as tecnologias que tanto nos provocam, nos inquietam e que tantos benefícios nos trazem, mas a que ainda estamos nos habituando. Nesse momento da pandemia, este é um importante recurso.

Vamos pensar como os direitos à educação e o direito social das(os) trabalhadoras(es) estão sendo atendidos neste momento de pandemia. Quando discutimos a Educação Infantil, eu sempre gosto de lembrar que ela atende a esses dois direitos. Geralmente, a grande ênfase, e o que mais se discute, é o direito à educação, estabelecido no artigo 208 da Constituição. Porém, a Educação Infantil é também um direito social, instituído no capítulo dos direitos sociais, artigo 7.º: "é direito do trabalhador e da trabalhadora ter seus filhos assistidos e educados em creches e pré-escolas públicas". Esse direito é pouco discutido.

É bom contar um pouco como a gente vem pensando isso. O direito à educação foi regulamentado. Nós tivemos a LDB. A Constituição confere às crianças o direito à educação a partir do nascimento; e, oito anos depois, na LDB, temos a integração da Educação Infantil à Educação Básica. A partir daí, toda e qualquer regulamentação da Educação Básica contempla também a Educação Infantil. Só que o artigo 7.º não foi regulamentado. Não há nenhuma lei que regulamente o direito do trabalhador e da trabalhadora ter suas filhas(os) atendidas(os). Continuamos apenas com a CL, que estabelece que toda empresa com ao menos 30 mulheres com mais de 16 anos deve ter um local para guarda e cuidado do bebê, para que a trabalhadora possa amamentá-lo nos seis primeiros meses de vida. Há também na CLT a indicação da possibilidade de a empresa estabelecer convênio com uma creche nas proximidades. Nós sabemos que essa lei nunca foi efetivamente cumprida, poucas empresas ofereceram ou oferecem as creches.

O que nos está colocado é que é um direito social pouco cuidado. Nós não temos garantido esse direito social. Com a premência ao direito à educação, o que acontece? O direito social, mais uma vez, é desconsiderado. Como é fácil, para nós, perceber isso? Antes, as creches eram conhecidas como instituições que atendiam crianças de 0 a 6

anos em período integral. E nós tínhamos o Jardim de Infância, as pré-escolas, que atendiam crianças mais velhas de 4 a 6 anos, em período parcial. Quando há prevalência ao direito da educação, muito facilmente o direito social é desconsiderado – por exemplo, quando se opta pela oferta do atendimento em período parcial. Independente do período de atendimento, ao oferecer a vaga, podemos dizer que o direito à educação foi considerado. No entanto, o direito social não se garante com atendimento parcial. O que nós presenciamos nestes últimos anos, especialmente com a obrigatoriedade de matrícula na pré-escola, com a Emenda Constitucional n.º 59/09, é que quase a totalidade do atendimento às crianças de 4 e 5 anos é ofertada em período parcial. E muitos municípios, diante da grande demanda por atendimento às/aos bebês e às crianças de até 03 anos, passaram a mudar suas políticas públicas e deixaram de oferecer o período integral também para essa população. Observamos que há uma crescente oferta de vagas em período parcial às/aos bebês e às crianças, e a justificativa é a garantia do direito à educação, mas ninguém diz que isso dificulta a possibilidade de garantir o direito social da(o) trabalhadora/trabalhador de ter sua/seu filha(o) atendida(o). Não há hierarquia desses direitos. A gente sabe muito bem que na Constituição não há hierarquia de direitos.

O que a gente vê na história da Educação Infantil é esse movimento. Lembrando que no estado de São Paulo tivemos uma lei que garantia esse direito do(a) trabalhador(a). A lei é de 1982 (Decreto nº18.370, de 8 de janeiro de 1982) e vigorou até 1995. Instituiu o Programa dos Centros de Convivência Infantil – CCI. Um programa para viabilizar a implantação de creches nos órgãos públicos estaduais e nas autarquias. E nós temos também as creches nas universidades, para atender ao direito das(os) servidoras(es), das(os) docentes e acolher as(os) filhas(os) das(os) estudantes e da comunidade. Porém, em 1993, um decreto (Decreto nº 997, de 10 de novembro de 1993) proibiu a criação de novas creches nas universidades federais e permitiu às já existentes continuar funcionando, desde que atendam às exigências de qualidade a custos do mercado. E essa é a grande questão. A qualquer momento o poder público pode questionar a manutenção das creches, polemizando o custo dessas unidades. O que se considera como custos do mercado? Qual é o custo do mercado? Olha a situação das creches da USP – no caso, estamos falando do poder público estadual e não federal, mas utilizaram-se os mesmos argumentos: fechou-se uma creche, entregou-se outra creche para parceria com entidade privada sem fins lucrativos e agora, no início deste ano, deixou-se de ofertar vagas para os bebês na creche que ainda se mantém aberta no *campus* Butantã.

Voltando à sua pergunta. Num momento de pandemia, com esse movimento de prevalência do direito à educação e uma concepção de educação que, embora nós tenhamos as diretrizes curriculares nacionais de 2009, que traduzem o conhecimento produzido na área e as mais atuais pesquisas, embora nós tenhamos esse documento, que é bastante importante, de uma qualidade reconhecida, muito facilmente a Educação Infantil fica refém da cultura escolar. Muito facilmente fica refém dessa estrutura que temos nas escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio. E não poderia ser diferente no momento de pandemia. O que acontece neste momento de pandemia? O que se propõe como educação não é educação! Quando muito, é o ensino numa perspectiva de ensino também questionável. O que vem se propondo, o que os documentos, sejam os documentos do Conselho Estadual ou o documento do Conselho Nacional de Educação, que foi aprovado recentemente, é um olhar bastante centrado no calendário escolar: houve flexibilização para os 200 dias, mas não para as 800 horas. O GT 07 da ANPED, os Fóruns estaduais de Educação Infantil e o Mieib se posicionaram, pedindo essa flexibilização, buscando marcar qual é a especificidade da Educação Infantil.

Como, assim, pensar atividades remotas para Educação Infantil? A Educação Infantil não é propedêutica, não é preparatória para o ensino fundamental. A avaliação na Educação Infantil é o acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças. Então esses argumentos de recuperar o tempo perdido, de preparar para o próximo ciclo, isso não cabe na Educação Infantil. Mesmo com os manifestos do GT 07 da ANPED, do MIEIB, do nosso Fórum Paulista de Educação Infantil – mesmo com todas essas manifestações –, prevaleceu no documento do Conselho Nacional um olhar centrado na reposição e em formas de contabilizar horas para atender à carga mínima obrigatória. Isso é muito preocupante!

Para finalizar essa primeira pergunta e continuar a discussão, dá para afirmar que nós não temos uma política pública que responda ao direito social. E também não temos hoje, na pandemia, uma política pública que responda ao direito da educação. O que está sendo proposto não é educação, não atende a esse direito, a não ser pelo esforço enorme de propostas que vêm sendo desenvolvidas por alguns poucos municípios, algumas escolas e algumas/alguns professoras(es) que compreendem de outra forma o que é possível ser feito neste momento.

ITALE - A partir do que você traz sobre o direito à educação e os direitos sociais, eu gostaria de abordar como o fechamento das creches e das pré-escolas impacta os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O que impacta na vida

das famílias, sobretudo neste cenário de pandemia, é bastante perceptível, mas de que modo a gente pode pensar isso, mais especificamente, nos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças?

CÉLIA - Na Educação Infantil nós sempre reafirmamos que ela só é possível a partir de três atores e três autores. Só é possível pensar Educação Infantil considerando as relações entre as crianças, as(os) adultas(os) professoras(es) e profissionais e as(os) adultas(os) da família e da comunidade. Isso, inclusive, está muito claramente colocado no artigo 29 da LDB: a Educação Infantil, “primeira etapa da educação básica tem por finalidade o desenvolvimento integral”. Veja, ela não é propedêutica, não está preparando para nada, tem por finalidade o desenvolvimento integral, “complementando a ação da família da sociedade”. É assim que está definida a Educação Infantil na LDB. Nós compreendemos, na Educação Infantil, que o cuidado é indissociável do processo educacional e entendemos cuidado na perspectiva do *ethos* do humano: o cuidado é essa atitude de responsabilizar-se pela(o) outra(o), é essa atitude de se comprometer com a(o) outra(o). Então, a primeira coisa em que a gente pensa, quando fala do fechamento das creches e dos impactos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, é: de quais crianças nós estamos falando? E, lembrando dos três sujeitos: de quais famílias e de quais profissionais estamos falando? Para pensar nesses três sujeitos num país de tanta pluralidade e de tanta desigualdade social, neste momento de pandemia, é preciso considerar este momento político e econômico extremamente delicado e ponderar que estamos passando por um processo de empobrecimento terrível. Um processo forte de empobrecimento, um processo de perda de direitos, um processo de precarização das condições de trabalho. A reforma trabalhista e a reforma previdenciária apontaram para isso, essas reformas impulsionaram a precarização das condições de trabalho e o aumento do trabalho informal. A própria recessão e a Emenda Constitucional n.º 95 contribuíram muito para esse quadro. Estamos num momento, desde 2016, de congelamento dos gastos.

Para falar dos impactos, a gente tem que pensar nesse contexto. As crianças estão em casa com suas famílias. Que famílias são essas? Para pensar uma política pública de educação e de atendimento às crianças, é preciso considerar a pluralidade de famílias. Quem são esses sujeitos que estão lá com as crianças? Nós temos famílias que estão nos serviços essenciais. As (Os) adultas(os) de muitas delas compõem essa área de serviços essenciais. Nós temos famílias que estão no trabalho remoto. Muitas vivendo uma tensão muito grande da perda do emprego; sabemos que contratos foram cancelados, há um aumento de desemprego enorme e famílias vivendo a perda de renda

própria do trabalho informal. Todas essas famílias num contexto de preocupação com a saúde. Nós já estamos experienciando muitas situações de crianças que estão vivendo as perdas de pessoas queridas e próximas. Entre as(os) profissionais também.

O próprio isolamento social traz também outra dificuldade para as famílias: é muito comum para as famílias com crianças pequenas ter uma rede de apoio: é a madrinha que pega a criança na creche no final do dia, que fica um tempo até chegar a mãe/o pai, é a avó que vai buscar a criança. Hoje, com isolamento, essa rede de apoio está sendo dificultada.

O próprio confinamento, independente da condição social, tem revelado algo que passa meio que despercebido, que é discutido em fóruns específicos, geralmente nos fóruns das questões de gênero, que é a dupla/tripla jornada de trabalho. Nós temos então famílias com mulheres vivendo com suas crianças a dupla jornada de trabalho num tempo sincrônico e único. Essa questão emergiu como tema neste momento de isolamento social. A convivência em tempo integral, aliada a tarefas profissionais e do cuidado com as crianças, com as (os) idosas(idosos) e com a casa tem gerado estresse enorme. Assim, não dá para falar das crianças, sem pensar nesses impactos. As crianças vivem no mesmo mundo das(os) adultas(os). As crianças são tão impactadas quanto as(os) adultas(os) pelos diferentes fenômenos sociais, só que elas são impactadas de um jeito diferente, de um jeito particular, mas elas são impactadas.

Nós vivemos hoje, por conta dessa convivência familiar em período integral, dado o isolamento social, um aumento da violência doméstica, em todas as classes sociais. Segundo dados do Instituto Patrícia Galvão, houve aumento de 20% no índice da violência doméstica. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, nos relatos de brigas de casais registra-se aumento de 431%, isso é grave demais. Numa sociedade patriarcal, sexista e racista, temos que considerar que o cuidado e a educação dos bebês e das crianças pequenas são quase exclusivamente uma atribuição das mulheres. É muito comum ouvirmos a expressão: "o pai está ajudando", ajudando a dar o almoço, ajudando na troca, no banho da criança. Mas como assim? Está ajudando? Essas não são atribuições de um pai? Nessa sociedade patriarcal e sexista temos fortemente a compreensão que essas atribuições são da mulher. E o que está acontecendo com as mulheres na pandemia? Quem são as mulheres que estão com suas crianças em casa? Que condições essas mulheres têm de atender as suas crianças neste momento de pandemia?

O relatório da ONU Mulheres traz uma série de dados. Eu vou compartilhar aqui alguns dados do Brasil para pensarmos nessas famílias no cenário de pandemia:

Das pessoas abaixo da linha de pobreza, 71% são mulheres. Isso significa, no Brasil, 27 milhões de mulheres.

De todas as mulheres ocupadas no Brasil, 41% estão em situação de trabalho informal. O que é estar em trabalho informal hoje, com o isolamento social? É não ter renda. Quase a metade das mulheres que estão trabalhando, hoje, não tem renda.

Dentre as(os) trabalhadoras(es) domésticas(os), 92% são mulheres e destas, 70% não têm carteira assinada. E 85% das(os) cuidadoras(es) de idosas(os) são mulheres.

Ademais, 31,8 milhões de famílias são chefiadas por mulheres, isso significa 45% das famílias brasileiras.

Dentre as enfermeiras, técnicas e auxiliares de enfermagem, 85% são mulheres, o que significa 1 milhão e 900 mil mulheres. E 45% das médicas são mulheres – 230 mil mulheres nessa função. Não são poucas as mulheres que estão nos trabalhos essenciais.

Para falar da nossa área, só na Educação Básica: são mulheres 80% dos professores, e todas estão em trabalho remoto, o que resulta em 1 milhão e 780 mil professoras.

E, considerando este universo, temos que pensar quais são os impactos para as crianças que estão nesses lares, compostos por essas mulheres. E o mais grave é que elas não estão nas posições de decisão, nas esferas de poder de decisão. No mundo, as mulheres ocupam apenas 25% dos cargos parlamentares. E, entre os chefes de governo ou de estado, menos de 10% são mulheres, ou seja, as mulheres estão no centro da pandemia, mas não estão nas esferas de poder de decisão neste momento. Isso é algo que tem que ser considerado, quando se fala numa política de Educação Infantil.

Nós temos os dados das mulheres, mas que dados temos das crianças? Nós temos os dados dos mortos por COVID, mas não temos os dados de quantas crianças perderam as suas mães por COVID. Quantas crianças de zero a 6 anos perderam o pai, a avó, o tio, o irmão? As crianças não são contabilizadas. Há uma indiferença estrutural para se pensar a situação da infância, segundo alguns autores. Que dados nós temos dessas crianças? Quantas estão em lares nos quais as(os) adultas(os) são trabalhadoras(es) informais, ou as(os) adultas(os) perderam o trabalho, ou as(os) adultas(os) são trabalhadoras(es) essenciais, são trabalhadoras(es) da educação, por exemplo? Nós não temos esses dados, e era para isso que eu gostaria de chamar a atenção neste momento. É muito comum pensar a infância como algo apartado, fora da sociedade. Não, a infância compõe, como categoria social, a sociedade e a divisão

social do trabalho. Não dá para pensar de uma maneira que não seja essa. Aliás, dá para pensar, mas nós respondemos pelas consequências.

ITALE – Profa. Renata, por que o cuidado e a educação das crianças, como ações indissociáveis desde os primeiros anos de vida, são importantes? Como escolas e professoras(es) podem conciliar o trabalho escolar a partir dessa necessidade com as questões que envolvem a crise sanitária?

RENATA – Muito obrigada pelo convite, por poder alargar os espaços de diálogo nestes tempos de isolamento social e poder ampliar as nossas compreensões diante da complexidade que é pensar bebês e crianças bem pequeninhas e a Educação Infantil neste contexto.

Para responder a essa questão, gostaria de problematizar um pouco a imagem dos bebês e das crianças bem pequeninhas, para pensar em como o cuidado e a educação são indissociáveis, quando falamos de Educação infantil.

Acho que a professora Célia trouxe com força essa questão da invisibilidade das crianças na história passada e na história presente. Uma invisibilidade que também nos cerca no campo da ciência, de uma ciência construída de forma autocentrada, em que muitas vezes se desenvolvia um olhar sobre as crianças e não com as crianças, e de uma sociedade que não nos convoca a pensar as formas de participação de pequenas e pequenos.

Isso tudo fez com que historicamente se configurasse uma imagem de bebê e de criança pequeninha forjada em suas incapacidades, uma imagem construída por um olhar com lentes adultocentradas, através das quais bebês e crianças são vistas e concebidas como aquelas que não andam, que não falam e que também não pensam e, portanto, constituem um corpo a ser cuidado.

Nesse contexto, o cuidado, tomado de forma isolada, era compreendido na perspectiva de um corpo que deveria ser protegido e alimentado. Tal concepção, embora tenha marcado principalmente os períodos anteriores da Educação Infantil, ainda se faz presente em nossa sociedade, coexistindo e disputando lugar com outras narrativas, que aprofundarei na sequência, que concebem bebês e crianças como seres potentes e repletos de capacidades. A imagem de criança concebida a partir das suas incapacidades também compromete o olhar adulto, pois constrói uma lente que torna invisíveis as crianças e suas potencialidades.

A professora Célia chama atenção sobre a importância de olhar as crianças reais, os bebês reais, aqueles que estão conosco todos os dias, e compreender que o bebê bem pequenininho e a criança, desde o nascimento, são marcadas pela condição de

classe social, de raça, de gênero, de territorialidade, de cultura e de história. Esses marcadores estão conosco desde que nascemos. Nessa perspectiva, não existe um bebê abstrato, não existe um bebê universal, não existe uma criança homogênea.

Pensar na indissociabilidade do cuidar e do educar nos desafia a construir um olhar não sobre as crianças, mas com as crianças. Loris Malaguzzi nos ensina que aprendemos sobre as crianças ficando com elas. Isto é uma verdade absoluta. Nós, como professoras e professores de Educação Infantil, especialmente na primeira infância, temos aprendido muito ficando com os bebês e as crianças e desconstruindo as lentes adultocentradas que forjavam o olhar na perspectiva das incapacidades infantis.

Essas aprendizagens contribuem para que possamos perceber que muito do que socialmente, culturalmente e inclusive cientificamente, relacionamos como negatividades são, na verdade, potencialidades de bebês e crianças. Potencialidades que as lentes do adultocentrismo nos impediam de enxergar como tal. Na atualidade, algumas ciências têm contribuído para a ampliação desse olhar. A Sociologia da Infância é uma delas, que nos provoca a compreender as crianças em seus coletivos, nos espaços de Educação Infantil.

Certamente o contexto marca as formas de bebês e crianças interagirem e aprenderem. As observações realizadas em contextos familiares oferecem dados diferentes das realizadas nos ambientes coletivos de educação. Nesse sentido, gostaria de trazer para o nosso diálogo o que temos aprendido com bebês e crianças, invertendo a perspectiva da educação adultocentrada, em que eram bebês e crianças que “deveriam” aprender com as(os) professoras(es).

O que nós, professoras e professores de crianças bem pequenininhas, temos aprendido com elas?

Primeiro é a desconstrução da ideia de incapacidade, a ideia de que bebês e crianças não falam. Estando com bebês e crianças, aprendemos o contrário. Bebês e crianças falam muito, bebês falam o tempo inteiro. Contudo, elas/eles não falam só verbalmente, como nós aqui estamos nos comunicando. Os bebês falam com o olhar, falam com o choro, falam com o envolvimento ou com o não envolvimento, com o silenciamento. Ou seja, aprendemos com as e os bebês que a nossa capacidade de comunicação não está restrita à fala verbal. Nós, como humanos, no decurso da vida, vamos perdendo as capacidades expressivas, as outras formas de falar ou de dizer a palavra.

Estamos também aprendendo com as(os) bebês e as crianças suas diversas formas de construir conhecimento. Por vezes aprendemos, inclusive na universidade, que bebês aprendem pelo concreto, que precisam pegar o objeto, levar à boca, em uma aprendizagem pautada quase exclusivamente no sensorial e no concreto. Afinal, na perspectiva adultocêntrica, a infância é a idade de ausência da razão, dentro de uma perspectiva racionalista. Estar com os bebês e as crianças nos permite aprender que as pequenas e os pequenos não pensam só através do concreto. A poesia, a imaginação, a criação, a exploração, o encantamento são elementos desses processos através dos quais bebês e crianças constroem conhecimento. Processos que não se restringem à racionalidade técnica instrumental, própria das(os) adultas(os), muitas vezes concebida como a melhor, e às vezes única forma de aprender. Bebês e crianças colocam em jogo muitas outras formas de construir conhecimento, articulando imaginação, ciência, curiosidade, experimentação, criatividade. Elementos que, muitas vezes, nós, como adultas(os), deixamos de utilizar em nossas formas de construir conhecimento sobre o mundo, sobre as coisas e as pessoas. Nesse sentido, bebês e crianças têm direito a todos os espaços. Esta é uma problematização que as pequenas e os pequenos nos colocam sempre.

Na concepção pautada nas incapacidades dos bebês, muitas vezes, são vistos como seres frágeis, incapazes e que, portanto, requerem das(os) adultas(os) uma ação de proteção. Proteção que, muitas vezes, traz como consequência a não participação e o confinamento de corpos em berços, cadeirões, andadores, bebê-conforto ou salas pequenas. Estando com bebês, aprendemos que ela/eles adoram, necessitam e têm o direito aos espaços amplos e livres. Estamos aprendendo que bebês bem pequenininhas(os) aprendem a escorregar no escorregador do parque, antes mesmo de andar. Afinal, para escorregar no escorregador do parque, que é um escorregador grande de madeira, não é preciso andar. É preciso saber engatinhar até o escorregador, subir suas escadinhas de corda, sentar-se e escorregar. Dentro de uma outra perspectiva, muitas vezes cerceamos o corpo do bebê, deixando-o em um espaço pequeno e protegido, e tendo o escorregador como um local perigoso para eles. Estando com eles, aprendemos que é direito das pequenas e dos pequenos os espaços amplos. Ao desconfinar os corpos dos bebês, temos aprendido desconfinar nossas concepções, garantindo a esses atores de pouca idade os direitos que são de todas as crianças.

Os bebês também têm nos ensinado que possuem um poder de interação infinito. Na convivência que experimentamos no CEI onde trabalho, que atende bebês e crianças de 0-4 anos, temos por prática integrar as diferentes idades. Esse processo de interação

entre bebês e crianças maiores tem revelado a grande potencialidade das parcerias entre as idades e como maiores e menores trocam conhecimentos e constroem aprendizagens de forma colaborativa e intensa. Bebês aprendem com os maiores e os maiores aprendem com os bebês, em uma relação de extremo respeito, generosidade e solidariedade.

Eis aqui outro aprendizado que construímos com os bebês e que nos provoca a problematizar algumas teorias que circunscrevem bebês como seres egocêntricos. Certamente os bebês, e nós, adultas(os), temos, em determinados contextos, ações egocêntricas. Contudo, temos aprendido que bebês que vivem no coletivo, com outros bebês e crianças, são também solidárias(os). O período inicial de acolhida de bebês é um período muito complexo, pois estão se inserindo em um novo contexto, um período marcado pelo choro, pela insegurança, pela angústia da separação da família – e também marcado pela solidariedade. Trago uma cena para comentar que nesse período inicial, com toda sua complexidade, é comum ver bebês oferecendo sua chupeta ou seu paninho para outro bebê, no intuito de consolá-lo, durante situações de choro. Vejam, eles entendem que, se o paninho e a chupeta são objetos que trazem consolo e conforto para si, também podem trazer essa sensação de acolhida para os outros, em uma relação de solidariedade e de compreensão.

Estamos aprendendo muito ficando com os bebês!

Caminhando para o final e considerando a pergunta, compreendemos que não temos apenas um corpo a ser cuidado, mas um sujeito histórico a ser compreendido em sua integralidade.

Quando falamos em educação de bebês e crianças bem pequeninhas, nos aproximamos muito das teorias e concepções de Paulo Freire, que nos convoca a compreender a educação em sua inteireza, em sua integralidade. Integralidade não compreendida como tempo integral, mas como integralidade do sujeito e do processo educativo. Costumamos dizer que a inteireza é uma certeza que nós temos no trabalho junto com os bebês e que a incompletude, muitas vezes vista negativamente, é uma virtude dos bebês e de todos aqueles que se dispõem a aprender com eles.

Nesse sentido, nós, como professoras e professores dos bebês bem pequenas e pequenos, somos convidadas(os), pela própria problematização que as(os) bebês nos fazem, a reinventar a Pedagogia. Bebês e crianças revolucionaram a prática pedagógica, na medida em que elas/eles não se submetem ao que compreendemos por aula tradicional. Aquela aula em que todas(os) fazem tudo igual, a todo momento, todas(os) juntas(os) sempre. A aula homogênea não serve às(aos) bebês. Não é possível pensar

uma roda de história com bebês, onde 13 bebês se sentam, em silêncio, para que a(o) professora/professor conte uma história. A história é contada pela(o) professora/professor, que chega com o livro e, ao começar a contar a história de forma encantadora, vai envolvendo os bebês, que podem estar no seu colo, ou em outro canto na sala, brincando, mas também envolvidos e extremamente conectados pela sua narrativa.

Nesse sentido, quando nós compreendemos o cuidar e o educar como faces da mesma moeda para pensar a Pedagogia da Infância, estamos trazendo a inteireza do processo educativo, desse sujeito concebido e compreendido na sua realidade, com as suas características e com a suas potencialidades, inerentes aos processos de construção de conhecimento dos bebês e das crianças.

ITALE - O trabalho conjunto entre as escolas e as famílias é um pilar importante na Educação Infantil. Como pensar a organização de práticas que caminham nesse sentido no momento pelo qual passa a educação?

RENATA - Penso que estamos à frente de um grande desafio, que é o de começar a questionar qual o foco da nossa reflexão, neste momento que estamos vivendo. Muitas vezes percebemos que o foco e a preocupação estão muito mais no conteúdo do que nos sujeitos. Essa é uma questão que precisa ser problematizada.

A professora Célia colocou, no início, que não existe EAD para a Educação Infantil. Todas as aprendizagens que relatei, tudo o que estamos aprendendo com os bebês, não é algo que se constrói a distância, através do ensino remoto. Não é possível concretizar no virtual aquilo que concretizamos no real, na interação, no presencial, no olho a olho.

Dessa forma, temos buscado, com as famílias, resguardar os princípios e as concepções de uma criança potente, de uma criança protagonista, autora e participativa, para pensar este momento e o exercício que nos compete, que é estar junto com essas famílias, estreitar os laços de comunicação, utilizando os diferentes meios possíveis. Estar junto, mesmo que distantes, nos possibilita compreender quais são as necessidades da família e nos colocar à disposição.

Compreendemos que a escola, quando acolhe um bebê e uma criança, não garante apenas o direito à educação. Arelados ao direito à educação, estão outros direitos, como o direito a uma alimentação saudável e o direito à proteção. Estar junto com as famílias nesse momento é contribuir para que todos esses direitos de bebês e crianças sejam garantidos, para além dos conteúdos.

Estamos vivendo o momento inicial dessa comunicação com as famílias em tempos de pandemia, mas temos percebido a importância da manutenção dos vínculos fortes e da construção de um diálogo horizontal. Hoje nos constituímos como um grande coletivo de educadoras e educadores e famílias, e estamos juntos, olhando para as necessidades das crianças.

Concordo com a professora Célia: estamos dentro de uma pandemia adultocentrada que olha para os adultos, e não para as crianças, que se tornam invisíveis, sendo lembradas, em geral, quando se pensam os processos de educação remota.

Estar com as famílias é um estar junto, sem imposições, sem preconceitos estabelecidos, sem julgamentos sobre suas diferentes realidades, complexidades e diversidade. Esse é nosso papel de diálogo com as famílias neste momento.

ITALE - Outro pilar importante da Educação Infantil implica o desenvolvimento do processo de socialização das crianças. Como é possível amenizar os prejuízos causados a esse pilar no contexto de isolamento social?

RENATA - Vou propor pensar sobre a questão não como prejuízo, mas como um período no qual vamos reinventar formas de interagir. Vamos potencializar processos de socialização de outras formas.

O estado de isolamento e distanciamento social nos provoca a potencialização de outras interações, de outras relações. As crianças estão criando, certamente, outras formas de interagir, de socializar e, nesse sentido, é muito importante pensar que a socialização e a interação, e o próprio processo de aprendizagem, não são configurados do ponto de vista da temporalidade. Não é o tempo o condicionante da potência, mas, sim, a intensidade.

Então nós, adultas(os), bebês e crianças estamos aprendendo sobre a intensidade desse tempo, sobre a reformulação dessas interações; estamos reinventando as relações. Quando voltarmos, os vínculos que estão distanciados nesse momento serão avivados, serão fortalecidos com as novas aprendizagens. Talvez, nesse sentido, não estejamos diante de um prejuízo de aprendizagens, mas diante de invenção de novas formas de relação.

ITALE - Temos visto redes de ensino, tanto no âmbito público quanto no particular, implementando a transposição das aulas presenciais para a modalidade remota. Mas há também redes que se posicionaram contra essa implementação. Como avaliam essa ação e suas repercussões para as crianças na Educação Infantil?

JESSICA - Gostaria de agradecer o convite e chamar a atenção para o quanto está sendo importante a realização destes encontros nesta nossa busca por respostas que ainda não existem. Entendo que situações como estas se configuram como necessárias reflexões neste caminho e possuem grande importância social. Assim, desejo que estas problematizações não estejam limitadas apenas a este espaço, mas que possam ser ampliadas a outros âmbitos, inclusive às famílias com as quais atuamos. Iniciarei minha fala contando um pouco sobre como tem se organizado a rede municipal de Guarulhos.

Mediante a declaração de estado de pandemia, instaurou-se em nossa rede municipal um período de recesso escolar entre os dias 01 e 30 de abril, após o decreto n.º 36723, instaurado em 17 de março de 2020, definindo a suspensão das atividades escolares.

Passado quase um mês após o início do recesso, encontramos-nos finalizando o período relatado, e, sem qualquer alteração na crise sanitária que estamos vivenciando, as atividades escolares permanecerão suspensas.

Nesta situação, como alternativa às(aos) educandas(os) da rede municipal, a partir do dia 04 de maio será disponibilizado, por meio do canal "TV Câmara", um programa televisivo voltado a todas as etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos. O programa leva o nome de "Saberes em Casa" e será exibido em uma hora e meia durante o período da manhã. Ainda sobre as medidas tomadas, foi disponibilizado às famílias nesta última semana um documento com orientações sobre o período vivido e as principais ações implementadas na rede de ensino. No documento, a primeira etapa da Educação Básica é retratada de forma geral dentro de toda a proposta, não havendo especificamente algo que seja voltado apenas à Educação Infantil dentro da escolha feita mediante a adversidade vivida.

Tendo contextualizado rapidamente a situação em nossa rede municipal e sua opção por não aderir a aulas *online*, reitero a importância de pontuar algumas considerações sobre o ensino remoto e suas implicações para a Educação Infantil.

As falas das professoras Célia e Renata nos levam a refletir sobre o que de fato significa a escolha do ensino remoto para a Educação Infantil e sobre como ela não é viável.

Está estabelecido nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* que os eixos norteadores do currículo são as interações e as brincadeiras. Pensar em ensino remoto para a Educação Infantil nos leva a descaracterizar toda a importante especificidade desta etapa da Educação Básica. É preciso lembrar ainda que

o ensino e as aprendizagens de bebês e crianças não podem ser considerados pelo viés de uma visão instrucionista. Optar pelo ensino remoto seria aceitar o descumprimento das funções sociais, políticas e educativas da Educação Infantil.

Mais uma vez ressalto as colocações da professora Célia, agora me referindo às situações de sobrecarga das mulheres. É importante que estejamos atentos às configurações das famílias das crianças atendidas em nossa rede. Muitos familiares estão em situação de trabalho presencial e não conseguem realizar o isolamento social por conta de tal necessidade; outros encontram-se desempregados, enquanto buscam alternativas que possam ser realizadas em casa. É mediante situações como estas que se faz necessário o questionamento sobre passar a essas famílias a responsabilidade de acompanhar atividades de ensino remoto.

É sempre preciso ponderar o quanto retrocedemos, ao considerar a possibilidade do oferecimento da Educação Infantil por meio de ensino remoto, pois todas as necessidades desta etapa são muito maiores do que as atividades propostas via essa “nova” modalidade de ensino.

Refletir sobre a não viabilidade do ensino remoto para a Educação Infantil não significa não pensar nos direitos de aprendizagem das crianças, mas problematizar a forma como ocorre tal opção, principalmente em relação a perdas. Tais direitos já não são levados em conta, ao ser considerada uma alternativa de ensino que não contemple as necessidades de crianças de zero a 5 anos, além de não ser acessível a todas elas. É importante questionarmos o que pode ser perdido, quando colocado em prática o ensino remoto na Educação Infantil. Toda uma construção desta etapa da Educação Básica, de políticas públicas pautadas em um olhar de educação humanizadora, do cuidado, das brincadeiras, das interações, do protagonismo das crianças, acaba por ser esquecida, quando aceita a limitação o a esse tipo de ensino.

Outra questão importante e muito discutida nestes últimos dias diz respeito à exigência de cumprimento da carga horária de 800 horas nos casos de crianças de 4 a 5 anos. Sobre isto, coloco mais uma vez a necessidade de se problematizar como tal questão poderia ser tratada e quais os desafios impostos por estas exigências. Assim, poderíamos pensar em algumas questões que novamente inviabilizam o olhar para o ensino remoto, tais como: de que forma as famílias e as(os) educadoras(es) se organizariam para atender à medida imposta sobre o cumprimento de carga horária? De que forma poderia ser traduzido determinado cumprimento? Por meio de atividades? Quais atividades seriam estas? Limitaríamos as crianças às folhas e às atividades que não garantem todas as necessidades de bebês e crianças?

Então, pensar o ensino remoto para Educação Infantil, de forma que esta opção passe a ser autorizada, acaba por acarretar toda uma desconstrução do que de fato sempre se lutou para garantir a esta etapa da Educação Básica. Optar pelo ensino remoto é legitimar um olhar de educação tradicional, de educação em forma de instrução apenas.

Por fim, aponto mais uma vez a importância deste diálogo sobre tais questões, inclusive nas escolas e com todas as famílias. Este diálogo, que leva em conta as especificidades da Educação Infantil, também precisa ser realizado diariamente, de forma a demonstrar todo o trabalho realizado na Educação Infantil, bem como suas necessidades. Ainda há uma visão tradicionalista muito forte sobre a Educação Infantil, por ser ela considerada apenas como antecipação do Ensino Fundamental. Por isso acredito na necessidade de quebra de tais percepções.

EDVALDO - Obrigado pelo convite. Eu acho importante deixar registrado que eu falo especificamente sobre a pré-escola, diferentemente das professoras Jessica e Renata, que estão falando sobre a creche. Tudo o que a professora Jessica colocou a respeito do Programa Saberes em Casa, que será adotado pela rede de Guarulhos a partir do dia quatro de maio, só pode ser compreendido, na minha visão, a partir do resgate histórico da própria rede de Guarulhos. Eu estudo a política de formação de professoras(es) de Guarulhos, no período de 2001 até agora e, olhando para essa trajetória, é possível entender como chegamos até aqui. Desde 2001, a prefeitura implementou uma política de formação continuada que a todo momento pensava e incluía a Educação Infantil, e nessa perspectiva que as professoras Renata e Célia colocaram: de olhar para a educação da criança como uma educação integral. Tanto é que as políticas adotadas pelo município, de promoção da Educação Infantil, foram reconhecidas nacionalmente em 2004 pela Fundação Abrinq, e o prefeito da cidade, à época Elói Pietá, recebeu o selo "Prefeito Amigo da Criança", justamente em reconhecimento às políticas que foram adotadas no município naquela primeira gestão. Houve a queda da taxa da mortalidade infantil de 30%, houve o aumento do aleitamento materno em 50%, triplicou o número de vagas de crianças na escola, isso tudo de 2001 a 2004. E você vê, olhando para os programas de formação permanente da rede, a questão, por exemplo, do aleitamento materno: havia essa preocupação, mesmo, com o aleitamento materno. Por outro lado, em 2017, quando outra gestão assumiu a Secretaria de Educação, no primeiro momento a gente sentiu uma quebra, porque foram 16 anos de política do Partido dos Trabalhadores, de 2001 até 2016, e em 2017, logo no início, houve uma quebra muito forte, por exemplo: a gente vê uma

aproximação grande da rede municipal com a rede estadual de São Paulo, tentando implementar um mesmo modelo de educação, como, por exemplo, adoção de livros didáticos, as propostas curriculares da rede estadual de São Paulo, a própria forma de avaliação.

Ao mesmo tempo, você vê, também, resistências dos professores e de quem trabalha na Secretaria de Educação, e eu acho que, para a gente entender essas novas orientações, sem querer colocar isso tudo na figura de uma pessoa, mas eu acho importante quando a Solange Turgante assumiu o Departamento de Orientações Educacionais da Secretaria. Ela implementou aqui, em uma escola da prefeitura de Guarulhos, um modelo de escola democrática, em que as crianças decidiam o que estudavam, as(os) professoras(es) ouviam as crianças, foi montado o Conselhinho, etc. Ganhou bastante repercussão na rede e até mesmo dentro de São Paulo. Já foram feitas várias entrevistas sobre a escola, e a Solange aceitou o convite para ser diretora do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas da Secretaria de Educação. E agora, neste momento de pandemia, circularam algumas mensagens dela a respeito de como ficaria a situação do município com o ensino remoto. Ela falou que estava lá em defesa da educação, em defesa das(os) professoras(es) e que estava lutando a todo custo para não ser implementado um modelo de ensino tal como está acontecendo em São Paulo, por exemplo, com essas cobranças.

Então, olhar para as orientações da Secretaria agora deve ter por base toda essa história de Guarulhos. A gente fala muito em culturas escolares, e eu acho até interessante pensar em uma própria cultura da rede, de colocar as(os) professoras(es) como protagonistas e pensar as crianças também como protagonistas do ensino.

Em relação às(aos) professoras(es), como elas/eles vão trabalhar nessa volta às aulas? Porque, como a situação da pandemia não melhorou e está se agravando ainda mais, o recesso de julho foi antecipado para o mês de abril. Então o trabalho dos professores, nesse momento, vai ser de formações no ambiente virtual de aprendizagem, discutindo a proposta curricular do município. Ela foi atualizada recentemente: foi publicada em dezembro do ano passado uma nova proposta, atualizada com a *BNCC*, então acontecerão momentos formativos a partir dessa nova proposta de educação. Serão, a princípio, três módulos: o primeiro é para as(os) professoras(es) – não só as(os) professoras(es), mas também as(os) gestoras(es), as(os) assistentes de gestão e as(os) agentes escolares – se ambientarem na plataforma; o segundo módulo será para todas (os), apenas sobre o currículo; e o terceiro módulo vai continuar a discussão sobre currículo, mas com especificações.

Acredito que as(os) professoras(es) de Educação Infantil vão discutir a parte de Educação Infantil; os do Ensino Fundamental, a parte do Ensino Fundamental; e EJA discutirá a EJA. Eu acredito que vai ser essa a terceira parte.

E, só para refletirmos sobre algumas questões, além das colocadas pelas professoras Renata, Célia e Jessica sobre a situação das mães, eu acho que um outro ponto importante são as condições de trabalho nessa pandemia, as condições de trabalho das(os) professoras(es). É um momento em que todo mundo foi pego de surpresa, ninguém está preparado para lidar com situações assim; então, querendo ou não, a gente tem que pensar também como vão ficar as condições de trabalho das(os) professoras(es) neste momento.

ITALE – Professora Renata, poderia nos contar como o município de São Paulo está lidando com a situação do ensino remoto?

RENATA - Logo que o atendimento foi suspenso, em meados de março, a rede entrou em recesso antecipado, do qual retornamos em treze de abril. A partir de então, temos desenvolvido trabalhos diários, com todos os desafios que isso traz para uma parcela de população, que não está habituada com o uso das tecnologias e de outras possibilidades virtuais de comunicação.

São Paulo se organizou da seguinte forma: terá caderno que será enviado às famílias dos bebês e das crianças. Em nosso território o caderno ainda não chegou, devendo chegar nos próximos dias. O caderno chama-se *Trilhas de Aprendizagem* e, em sua apresentação, destaca que não pretende colocar, para as famílias, experiências escolares, mas que servirá como um apoio para que possam pensar a sua rotina e a sua interação junto com as crianças.

Paralelamente, para além do caderno *Trilhas*, as(os) professoras(es), as gestões de cada unidade, estão trabalhando, pois, embora as unidades educativas estejam fechadas ao público, Diretoras(es), Coordenadoras(es) e Assistentes de Direção, junto com as equipes de apoio, estão todos os dias nas unidades. Então, para além do caderno *Trilhas*, temos que acessar diariamente a plataforma Google Sala de Aula e fazer postagens para as famílias, tendo esse outro meio de interação. Porém, cada unidade também possui a autonomia de criar suas formas de comunicação com as famílias, utilizando plataformas ou meios de comunicação gratuitos. Então, por exemplo, na unidade à qual pertencemos, estamos trabalhando via linha de transmissão do WhatsApp. Avaliamos coletivamente ser esse um recurso de comunicação que alcançaria mais rapidamente as famílias, pela facilidade de transmissão de informação e de rapidez de comunicação. Contudo, há que ponderar as questões que as(os) professoras(es)

colocaram: muitas famílias possuem dificuldade de acesso a essas informações e aos meios virtuais. A internet não é disponível a todos, o pacote de dados de cada família comporta dados de forma diferente.

As famílias têm outros sofrimentos igualmente importantes, como a falta de alimentos. Estou na região periférica da zona sul de São Paulo, e a questão da carência alimentar dos bebês e das crianças tem sido reportada pelas famílias como um problema muito grave. Na cidade de São Paulo, a condução em relação à alimentação das crianças foi realizada através da emissão de um cartão-alimentação endereçado às famílias. Contudo, o cartão não atende todas as famílias: neste primeiro momento chegará apenas para as crianças que participam do Bolsa Família. As famílias que participam deste programa, na região em que trabalho, correspondem a um terço das crianças, ou seja, dois terços de crianças estão sem esse direito.

O auxílio alimentação e o excesso de atividades são questões que as famílias, especialmente as mulheres, nos reportam. Vejam, a família que tem três crianças na Rede Municipal, receberá três cadernos diferentes, terá a comunicação de três escolas diferentes. Temos buscado ter o cuidado, nesta comunicação, para acolher todas essas especificidades, e não imputar às famílias qualquer sentimento de não adequação, ao não conseguir atender toda essa demanda. Para tanto, pensamos em uma comunicação que atenda todas as famílias, seja qual for a condição. As famílias não podem ser cerceadas por nada neste momento. Esses são alguns desafios que o contexto tem nos imposto aqui em São Paulo.

ITALE - Como escolas e professoras(es) poderão lidar com as consequências desta crise sanitária no cuidado e na educação das crianças da Educação Infantil no cenário de pós-pandemia?

JESSICA - Estive pensando muito sobre esta questão e sobre o quanto é difícil imaginar o que acontecerá. Acredito que uma das reflexões que podemos fazer, sem romantizar este período de crise, é que necessitamos de mudanças.

E estas mudanças são no âmbito em que sempre viemos pontuando. Mudanças na relação entre a família e a escola. Neste momento, falamos bastante sobre tal relação e, ao mesmo tempo, nos parece que apenas agora paramos para pensar, de fato, nisto.

Em muitas escolas e creches, observa-se a participação das famílias. No entanto, pensando em tudo o que discutimos aqui sobre as especificidades da Educação Infantil, sobre a sua importância, sobre a forma como os bebês se desenvolvem e outras questões levantadas, poderíamos questionar o quanto esses assuntos estão sendo dialogados de fato com as famílias. As famílias sabem e conhecem o trabalho realizado

na Educação Infantil? Possuem a oportunidade de conhecer as especificidades desta etapa da Educação Básica? Ou ainda existe aquela ideia de senso comum, ao qual eu retorno, de que a Educação Infantil é apenas preparatória para o Ensino Fundamental?

Ressalto a importância de assuntos como estes serem discutidos durante o ano todo, de modo que seja sempre reafirmada a importância do trabalho na Educação Infantil e a forma como este se dá.

Falamos muito da importância das interações e das brincadeiras. Na rede municipal de Guarulhos, mediante minha experiência como professora, pude observar que, de fato, nas creches e nas escolas de Educação Infantil, ocorre a consideração destes eixos, mas ainda me questiono se tudo isso chega até as famílias. O quanto tais questões são postas em reuniões e se a família de fato está próxima para entender como se dá toda a configuração da Educação Infantil.

Quando não está bem resolvida, para a sociedade, a ideia de como se desenvolvem os bebês e as crianças pequenas, se torna presente a ideia de que o currículo da Educação Infantil pode ser resumido a formas instrumentais e a tarefas.

Um dos trabalhos necessários neste retorno, no futuro, é deixar claro o debate existente dentro da educação, a fim de ampliá-lo. Falamos muito na universidade que tudo isso precisa sair do âmbito acadêmico; no entanto, o quanto de fato está saindo? Isto nos leva também a refletir sobre nossa função social e responsabilidade dentro disso. Neste sentido, uma das questões a serem mudadas é a relação de diálogo entre família e escola.

Acredito que, por meio deste diálogo sobre as especificidades, as necessidades das crianças e sobre o currículo da Educação Infantil se realizará uma forma de auxílio para nós, professoras e professores, neste retorno ao novo cenário.

Quando são estabelecidas parcerias, conhecemos o território em que a escola se encontra inserida, passamos a conhecer as famílias. Assim, tentamos realizar esse trabalho de retorno de forma conjunta, principalmente ao considerarmos que o retorno se dará de forma diferente.

Precisamos também pensar nos bebês e nas crianças. Para eles o que passa a ser a creche e a escola após esse período em que estamos vivendo? Este será um momento de reconstrução, inclusive da função social da creche e das escolas de Educação Infantil, principalmente pensando nas crianças como protagonistas.

Essas foram algumas de minhas reflexões, e acredito que com o passar do tempo algumas respostas apareçam. Talvez novas formulações possam surgir dentro de discussões como estas.

EDVALDO - Na escola em que trabalho, uma escola de Educação Infantil que atende creche e pré-escola, no início do ano letivo a gente faz um período de adaptação das crianças. A creche tem um período de adaptação maior: durante uma semana se solicita aos pais que acompanhem as crianças na escola, então o horário é reduzido para metade e é pedido para as mães e os pais acompanharem as crianças para ver as atividades, ver como elas reagem umas com as outras, com as(os) professoras(es), etc. No estágio, que é a pré-escola, também há esse período de adaptação, em vez de quatro horas, elas/eles ficam duas, e é um período muito importante, porque as crianças chegam, choram, saem mais cedo, etc. Então uma das ações que as escolas têm que fazer nesse primeiro momento pós-pandemia é justamente retomar esse período de readaptação das crianças, porque, quando a gente finalmente tinha conseguido fazer essa adaptação, em março, as aulas pararam, e foi um trabalho perdido, digamos assim. Então é um trabalho que tem que ser feito depois da retomada das aulas.

RENATA - Para nós, que estamos na cidade de São Paulo, é difícil pensar, neste momento, como será o período pós-pandemia. Hoje de manhã, escutamos o Secretário de Saúde do município falando sobre endurecimento das regras e do possível fechamento das principais vias, por conta do cenário que nós estamos vivendo.

Ao mesmo tempo é esperançoso pensar nesse retorno e, para além do que os meus companheiros já colocaram, penso que será um período extremamente rico de escuta das(os) bebês e das crianças, em que poderemos, de verdade, compreender como é que bebês e crianças entenderam esse processo, entenderam esse período. Será um período de acolhida das famílias das crianças, sem dúvida.

A professora Célia sabe que, na sexta-feira, nós perdemos uma mãe. A mãe de um bebê; e isso tem sido para nós uma tristeza infinita, porque perdemos uma parceira, uma conselheira e sentimos muito, pois essa mãe não terá o direito de acompanhar o crescimento do seu bebê, e este bebê não terá o direito de ter essa mãe ao seu lado no seu processo de crescimento. Isso impacta a vida de todos, dessa família, do nosso coletivo como educadores, dos nossos coletivos de famílias.

Temos que ficar e ser extremamente atentos a essas realidades tão difíceis que muitas famílias e muitas(os) educadoras(es) estão passando, para que isso também seja objeto de nossas reflexões, na condução dos trabalhos pós-pandemia.

CÉLIA - Reafirmando o que já foi falado, a volta é um grande desafio e é um grande desejo também. Todos desejamos entrar no processo de volta, não é mais volta à vida normal. O que é esse normal? Pensar a volta às escolas é pensar que é um desafio grande e que nós teremos que construir esse repertório. Nós temos que

aprender o como fazer, no diálogo com as famílias e com as crianças. Falamos tanto da gestão democrática, está lá na LDB como um princípio da escola pública. Precisamos pensar juntos como será essa volta. Eu tenho duas preocupações, pensando na especificidade da Educação Infantil. A primeira é o cuidado com a saúde e a proteção integral das crianças. Cuidados com a saúde das(os) adultas(os) e das crianças, mas sem ceder às ações higienistas. Na Educação Infantil foi uma luta para que ela deixasse de se aproximar da organização de um hospital, especialmente o berçário, pois o uso de luva, o uso da touca eram práticas em alguns lugares. Há muito tempo dizíamos que a Educação Infantil não é escola de Ensino Fundamental, não é a casa e não é um hospital. E essa foi uma conquista da área. Fico com receio, porque é pensado fazer a volta guardando o distanciamento social. Como é que eu guardo distanciamento de um bebê? Como é que eu guardo distanciamento de uma criança de 2 anos? Com os maiores, a gente pode pensar. Dias atrás tivemos uma *live* com o professor Francesco Tonucci, e ele dizia: "As crianças vão saber. Pergunte às crianças como dá para brincar sem poder se tocar. Vamos pensar? Quais brincadeiras podem acontecer sem esse contato físico?". Então, essas são as minhas preocupações: a primeira é que a gente cuide para não voltar às práticas higienistas que existiam, especialmente no berçário. A segunda preocupação, a Professora Magali Silvestre comentou no encontro da semana passada, que é a concepção de educação compensatória. Também me preocupa a reedição da educação compensatória, marcada pela fala das perdas, de buscar recuperar o tempo perdido.

ITALE – Gostariam de deixar uma mensagem final ou mesmo a indicação de alguma leitura que possa ajudar mãe/pais e professoras(es) das crianças pequenas a compreender e enfrentar esse novo cotidiano que se estabeleceu na vida de todos?

RENATA - Como mensagem final, pensei em trazer uma poesia. Em tempos extremamente duros a poesia talvez nos ajude a passar por isso de uma forma não só mais leve, mas também mais sã.

Trago Manoel de Barros, poeta-menino-crianceiro, lá do Pantanal, que tem nos ajudado muito a compreender a própria Pedagogia da Infância, com sua poesia.

Manoel, em um dos seus escritos, diz o seguinte: "O olho vê, a lembrança revê, a imaginação transvê. Precisamos transver o mundo".

Inspirada nessa sabedoria poética do Manoel, penso que, no momento em que estamos inseridos, temos o desafio de ver este mundo não só com os olhos dos adultos, mas também a partir da perspectiva dos menores, das(os) bem pequenininhas(os), e

de transvê-lo a partir de todos os desafios e de todas as complexidades que esse cenário impõe, com esperança.

Uma esperança que não é vã. Como diz Paulo Freire, não é esperança de quem espera, mas a esperança de quem, neste momento de isolamento, encontra formas de estar junto e passar por esse período de uma forma forte, renovada e mais consciente do potencial que a sociedade tem nesse movimento coletivo.

Como indicação de leitura, especialmente para os educadores, deixo o documento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que se chama "Currículo Integrador". Trata-se de um documento que fala das infâncias e da potencialidade das crianças. Penso ser esse um conhecimento, um conteúdo que pode pautar nossa reflexão, para que nunca se percam de vista essas questões, especialmente pelas considerações que a professora Célia acabou de fazer. Para que a gente não recupere, a partir do vivido, práticas que nós tentamos e buscamos superar há tanto tempo.

JÉSSICA - Como indicação de leitura, creio que seja importante que resgatemos algumas questões das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, principalmente pensando na importância das interações e das brincadeiras.

Indico também um vídeo, do Professor Paulo Sergio Fochi, professor e Doutor que coordena o Observatório da Cultura Infantil –OBECI, juntamente com a psicóloga Bianca Stock. Trata-se de uma *live* realizada via Instagram que se encontra atualmente no Youtube, com o título: "Crianças, pais e educadores em isolamento: questões para pensar".

Esse vídeo foi utilizado para pensar os possíveis desdobramentos para a Educação Infantil na rede municipal de Guarulhos frente ao novo cenário. Trata-se de um vídeo longo, mas com questões importantes a serem discutidas.

EDVALDO - Eu reitero a sugestão do vídeo que a professora Jessica indicou, ele ajudou a pensar o *Programa Saberes em Casa*. Também destaco que tenho bastante preocupação com as informações nesse momento. Então, que a gente possa buscar informações seguras e confiáveis.

CÉLIA – Como considerações finais, gostaria de expressar um desejo. Desejo que esse tempo, por desnudar algumas demandas, possa nos permitir problematizar e caminhar no sentido de olhar para as questões de gênero, classe, geração, raça e etnia. Esse tempo nos convoca e não dá para perdermos essa possibilidade.

Como uma mensagem final, eu recebi um texto de uma amiga, Paula de Carvalho Penteadó, que foi minha aluna há alguns anos e hoje é diretora de creche. É uma carta em que reflete sobre a situação que está vivendo como gestora de uma creche da rede

conveniada na cidade de São Paulo: “É preciso aprender a lidar com essa nova noção de tempo para aprender a viver em um mundo que não nos acelera, ao contrário, nos pede calma. Só assim é possível entender as demandas que estão surgindo. Elas não são por atividades, mas por humanidade”. Esse é o meu desejo!

Como indicação de leitura: *Porque a creche é uma luta de mulheres: inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade*, organizado por Maria Amélia Teles, Ana Lúcia Goulart de Faria e Flávio Santiago, publicado em 2018. Pois eu acredito que, enquanto a gente não discutir, de forma interseccional, o lugar da infância e da mulher na sociedade, pouco a gente avança. E a creche é mesmo uma luta das mulheres. A creche, como um direito instituído na Constituição, resulta do movimento das mulheres e do movimento feminista. Cabe retomar.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA E O PARECER 05/2020 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: UM DEBATE NECESSÁRIO

Early childhood education in the context of pandemia and opinion 05/2020 of the National Education Council: a necessary debate

Cassiana Magalhães⁷
Soeli Terezinha Pereira

RESUMO

O texto apresenta destaques das contribuições de participantes em reunião aberta virtual intitulada *FEIPAR - Educação Infantil no Parecer do CNE sobre a Pandemia*, organizada pelo Fórum de Educação Infantil do Paraná (FEIPAR). A reunião teve o objetivo de promover o debate a respeito da conjuntura atual e do Parecer CNE/CP 05/2020, especificamente sobre os efeitos da suspensão do calendário escolar no período de excepcionalidade devido à pandemia da Covid-19, a partir dos relatos de representantes de diferentes segmentos, como famílias, profissionais da Educação Infantil e gestoras/es da área da educação. O debate subsidia a atuação do FEIPAR na incidência em defesa de medidas governamentais que respeitem os direitos das crianças e suas infâncias, de acordo com a legislação e diretrizes específicas no que se refere à saúde, ao bem-estar e às peculiaridades da Educação Infantil

ABSTRACT

The text presents the highlights of the contributions from the participants of an open virtual meeting entitled "FEIPAR - Early Childhood Education in the CNE's Opinion on Pandemic", organized by the Paraná Early Childhood Forum (FEIPAR). The purpose of the meeting was to promote a debate on the current situation and the Opinion CNE/CP 05/2020, specifically, on the effects from the suspension of the school calendar in an exceptional period due to Covid-19 Pandemic, based on reports from representatives of different segments, such families, early childhood education professionals and education managers. The debate subsidize FEIPAR's role in advocating for governmental measures that respect the rights of children and their childhood, in accordance with specific legislation and course of action regarding health, well-being and peculiarities of early childhood education.

A reunião aberta virtual teve início com a apresentação do FEIPAR e das convidadas. A primeira convidada a fazer seu relato foi a representante do segmento das famílias, Cassiana Magalhães.

Nesse contexto de pandemia, eu fui jogada no trabalho remoto, então tenho que trabalhar a minha jornada de trabalho normal que tinha em sala de aula. ...ao mesmo tempo, tenho que ajudar as(os) minhas/meus filhas(os) nas tarefas delas(es). ...estamos dividindo o mesmo espaço de trabalho, de estudo, o mesmo computador. ...eu acabei sacrificando as atividades da minha filha menor para poder priorizar as atividades do filho mais velho. Então, nos momentos em que estou dando aula, três manhãs, ela está ou na televisão ou às vezes acabo liberando o celular para ela por um tempo... as atividades dela acabam ficando de lado.

Na segunda e na quarta que não tenho aula, consigo fazer as atividades com ela, participar das aulas... A escola, nas duas primeiras semanas de pandemia, passou mais

⁷ Canal/Entidade promotora: FEIPAR- Fórum de Educação Infantil do Paraná
Transmitido/ registrado no youtube em: 12 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/l8wQZ-LZOyc>

atividades do que costumava ter para casa, tanto para o maior, quanto para a minha pequena... estavam sobrecarregadas(os)... As mães mandavam fotos, tinha que mandar foto para a professora, a gente tinha que fazer as atividades, registrar e mandar por e-mail para professora. ...às vezes, na véspera da aula, eu sentava com ela e... "Vamos fazer pelo menos umas duas ou três atividades pra gente não ficar tão pra trás"... Então, comecei a perceber que eu estava fazendo uma pressão muito grande na cabeça das crianças... Então, agora começo assim: escolho, mostro pra ela... "olha nós temos essas atividades pra fazer, qual você quer fazer?" Porque chegou a um ponto que ela estava assim, ela chorava cada vez que eu falava "vamos fazer atividade?" ...comecei a perceber que eu estava fazendo mais mal do que bem, então resolvi recuar um pouco mais. ...escolho com ela as que acho mais prazerosas e que ela também prefere, do que ficar fazendo colagem ou ficar fazendo para falar assim "ela não pode perder o ano". Estou muito mais tranquila em relação a isso. ...era só um encontro por semana, mandava aquele monte de atividade para fazer todos os dias, mas era só um encontro on-line. ...eles começaram a ter aula todos os dias, minha filha de quase cinco anos tem aula todos os dias pelo computador. ...então, tenho feito uma escolha, tenho falado para ela, quando vejo que é uma atividade que ela gosta... falo "então vamos fazer".

A professora regente veio, em conversas individuais conosco e falou "olha o negócio é o seguinte (não com essas palavras...), isso vai contar atividade para ela, e se ela não fizer essas atividades ela não vai conseguir evoluir, ela não vai ter o aprendizado necessário". ...mas eu confesso para vocês que não é a minha maior preocupação, se ela tiver que refazer o ano, no ano que vem, ela vai refazer, porque o que eu não quero é que ela saia traumatizada desse período, ficando com raiva da escola e com raiva de fazer essas atividades, porque não está sendo prazeroso. ...mas o que eu percebi assim, que todas elas falaram (as outras mães), é o excesso de atividades, o que isso tem causado, tem sido ruim... essa questão das crianças estarem um pouco mais deprimidas por conta do isolamento.

Em seguida, estão destacados trechos do relato da profissional de Educação Infantil que atua em Instituição de Educação Infantil da rede pública.

Quando tratamos de pareceres que remetem às políticas educacionais para a Educação Infantil no Brasil, é importante nós considerarmos dois aspectos: o primeiro deles é o alto índice de pobreza que nós temos no país; o segundo deles é o reconhecimento recente da Educação Infantil enquanto etapa da Educação Básica e essa crescente busca pela identidade da etapa. Esses dois aspectos são importantes por

trazerem muitas inquietações às(aos) profissionais da Educação Infantil, porque o Parecer do CNE traz direcionamentos que interferem tanto na identidade da etapa, quanto também na situação dessas crianças brasileiras, e a maior parte dessas crianças vive em situação de pobreza e nos trazem preocupações.

A primeira delas, e que é uma das mais importantes, é a centralidade do cumprimento da carga horária e dos conteúdos pedagógicos da Educação Infantil, transpondo um modelo de educação presencial para um modelo de educação a distância, no qual não estamos acostumados na Educação Infantil. A segunda preocupação é que quando há transposição desse modelo, nós percebemos uma ênfase nas atividades de registro em folha, o que desconsidera os eixos estruturantes da Educação Infantil, que são as interações e a brincadeira.

Uma outra reflexão que também traria uma precarização do ensino na Educação Infantil é a questão da necessidade e da possibilidade que as redes e instituições estão dando às(aos) professoras(es) de organizarem essas atividades remotas e a distância por meio de vídeo-aulas e áudios, muitas(os) professoras(es) não têm formação específica para isso, o que vai acarretar a precarização do ensino e muitas(os) também não têm equipamentos adequados para esse fim. Por fim, uma situação que tem nos preocupado bastante e que vem à tona até pelo histórico de desvalorização profissional que perpassa as(os) professoras(es) da Educação Infantil são as fragilidades nos contratos de trabalho... temos contratos temporários, contratos de estagiárias(os), terceirizações. Então, além de toda insegurança da instabilidade, essas(es) professoras(es) estão sendo procurados por essas instituições para fazerem aulas on-line, áudios, mesmo não concordando, fazem porque correm o risco de perder o emprego. São algumas inquietudes, angústias, que nesse momento vêm à tona, que nós precisamos pensar em possibilidades, não como ajustes, mas em possibilidades coerentes e reais, que sejam compatíveis com o cotidiano, com o momento em que estamos vivendo, tanto para as crianças, quanto para as famílias, e para as(os) profissionais também.

No sentido de identificar aspectos que estão sendo vivenciados nas redes públicas municipais, o relato a seguir destaca as preocupações de representante do segmento de gestor/a municipal de educação frente à suspensão do calendário escolar e as iniciativas da rede municipal no contexto da pandemia.

Venho contar um pouquinho da experiência do lado da(o) gestora/gestor, de como ela também é desafiadora sendo gestora/gestor pública(o), à frente de uma grande secretaria, que é a Secretaria de Educação... de como foi para nós e como está

sendo esse período. Primeiro, um susto das questões relacionadas à pandemia, toda a legislação que veio aligeirada no sentido da suspensão das aulas... Nós precisávamos pensar questões para a educação, mesmo com a suspensão das aulas. Paralelo a isso, veio a legislação, e foi Decreto, e foi Instrução Normativa, e foram Portarias, enfim, do governo federal, do governo estadual, do CNE. Tenho contato com todos os municípios do Paraná e tenho visto muitas formas de fazer educação... que bom que nós temos autonomia, para organizar da forma que acharmos melhor. ...nós decidimos suspender o calendário... nós não estamos trabalhando com a educação a distância. ...como que eu proponho uma educação a distância num município que é extremamente pobre e daí nos deparamos com a questão da alimentação. Então, vimos que começaram a aumentar muito os relatos das famílias passando fome mesmo e buscando as(os) diretoras(es) como referência, buscando ajuda nos CRAS, nos órgãos de Assistência, e naquele momento não havia nenhuma liberação do governo federal para que se usassem os recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar.

Assim que houve a liberação, nós começamos a trabalhar com a entrega dos kits de alimentação para as nossas crianças, porque isso passou a ser prioridade, ao invés necessariamente de entregar os conteúdos, as atividades... Só que no meio da organização dos kits de alimentação, também vimos a necessidade de manter o vínculo afetivo com as crianças e o vínculo com a aprendizagem. Então, o que fizemos? Não fizemos atividades. ...então nós separamos massinha de modelar, tinta guache, sulfite, canetinhas e lápis de cor. Mas, não são ações no sentido da atividade na folha, são ações no sentido da aproximação, no sentido do fortalecimento do vínculo. A gente entendeu que a escola, o CMEI e a educação têm um papel e a família tem outro, e são papéis que são complementares... A gente não pode causar mais medo nas famílias, medo de perder o ano, medo que a criança vai ficar para trás, medo disso, medo daquilo. Não existe uma preocupação neste momento com reposição do calendário escolar. O calendário escolar é o que vai adentrar o ano civil de 2021, possivelmente, mas existe sim essa preocupação, de meramente cumprirmos o Parecer do CNE e tem esse caráter de "vamos resolver o calendário escolar" Enfim, é um panorama geral de tudo o que nós temos feito.

A integrante do FEIPAR, Angela M. S. Coutinho, com o papel de mediar as contribuições, fez breve comentário sobre os relatos e tratou de questões relacionadas à pauta da reunião, destacando o papel do CNE das ações do FEIPAR e implicações da conjuntura atual frente às especificidades da Educação Infantil e para diferentes sujeitos. Seguem destaques:

O movimento do FEIPAR sempre foi muito nessa perspectiva de construir alternativas nessa discussão junto aos municípios, de pensar nos encaminhamentos, nas possibilidades e acho que ouvir aqui o relato de vocês três nos ajuda a pensar quais são as questões que são bastante desafiantes, do ponto de vista de que elas estão em curso, em vários contextos, vou muito rapidamente, a partir do FEIPAR, do MIEIB, trazer algumas questões relativas a esse Parecer o modo como nós temos compreendido, que não só o Parecer em si, mas que toda essa situação de pandemia deve ser pensada no contexto da Educação Infantil.

O Parecer, aqui, é o elemento que estamos tomando como problematizador dessa situação, mas as questões que vamos trazer aqui na verdade elas extrapolam o que está posto lá no Parecer. Em primeiro lugar, eu queria destacar a questão do Parecer do CNE... recuperar um pouco qual é o papel do CNE, entendendo aqui que a partir desse papel que o Conselho assume, ele tem um lugar de destaque, uma importância no sentido das tomadas de decisões que vão acontecer em âmbito nacional e que também têm sido desenvolvidas no âmbito do estado do Paraná. Uma primeira questão importante... é que o Conselho tem por missão "a busca democrática de alternativas e de mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade". Como o Conselho tem dentre as suas atribuições, principalmente, essa tarefa de normatizar e deliberar no que tange aos assuntos relativos à educação, cabe aqui uma primeira problematização em relação a esse Parecer, que é o fato de que a participação prevista nesse processo de desenvolvimento e de aprimoramento da educação ficou bastante fragilizada no que diz respeito à discussão e à elaboração do Parecer 05/2020. Um primeiro aspecto é que essa consulta foi muito rápida, ficou aberta no período de uma semana... sobretudo, do ponto de vista do período em que o Conselho recebeu todas as sugestões que foram encaminhadas e que foram várias, só o MIEIB encaminhou praticamente de todos os seus Fóruns dos diferentes estados e do Distrito Federal, sugestões. Mas, não só pelo tempo de discussão e pelo tempo de elaboração do posicionamento, mas também do modo aligeirado como o Conselho, na sequência, sistematizou essas sugestões e as considerou na elaboração do Parecer.

Como o foco do Parecer é a reorganização do calendário, nessa preocupação que as pessoas têm em pensar em reposição, em pensar em como dar conta do número de horas que compõem o ano letivo, então como o foco do Parecer foi discutir essa questão, e principalmente pensando nos encaminhamentos feitos localmente, também

entendemos que o Parecer deveria ter sido mais assertivo em relação principalmente ao que não se deve adotar na organização do calendário, porque quando pensamos nessa variedade de encaminhamentos que tem acontecido... Tomando como exemplo o estado do Paraná, é importante que essa variedade de formas de organização exista porque ela considera as especificidades do contexto, mas, por outro lado, não podemos incorrer no erro de que alguns princípios que para nós são princípios importantes não sejam respeitados. Essa ideia de que precisaríamos salvaguardar, principalmente, o direito de cada um e de cada uma à educação de qualidade, ela pode ficar comprometida, quando no Parecer essas orientações não estão explicitadas. E é isso que várias entidades têm feito, o MIEIB inclusive fez, e quando ele faz isso, quando fala em qualidade da educação, acaba dando uma ênfase num aspecto que, no âmbito da Educação Infantil, entra em contradição com a finalidade da Educação Infantil. Porque o Parecer coloca como um dos principais objetivos da educação "garantir os direitos de aprendizagem", como se essa fosse a principal finalidade do processo educativo, justamente pela especificidade da área, porque a Educação Infantil na LDB tem como finalidade prevista o desenvolvimento integral das crianças, e quando o Parecer está falando em garantir o direito de aprendizagem, está muito baseado naquilo que o texto da BNCC anuncia como direito de aprendizagem numa lógica das competências e das habilidades, que não comporta essa visão de desenvolvimento integral das crianças que está prevista na LDB e que incorporaria uma ideia de uma educação que promove o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

No texto do Parecer, aparece de forma mais destacada e nos webnários que foram realizados para debater o Parecer, que essa ideia de competências e habilidades está muito assentada no desenvolvimento de algumas competências no âmbito linguístico e esse debate está articulado com toda uma concepção de alfabetização que está em disputa na área, não é à toa que acabamos de ter um edital do PNLD publicado que tem uma perspectiva de alfabetização que confronta com aquilo que a área tem produzido intensamente. E, claro, temos que nos posicionar em relação a isso também, mas há uma ênfase nessa perspectiva de alfabetização, nas competências matemáticas e nas socioemocionais. O Parecer acaba sendo muito restritivo desse ponto de vista e não abarca tudo aquilo que a finalidade da Educação Infantil, o educar e o cuidar para falar de todas essas relações que estão estabelecidas do cuidado, da atenção individual, da relação com a criança e que, numa perspectiva de competência e habilidade, muitas vezes, fica de fora. Muito mais do que dizer à família o que ela deve fazer, olhar para as famílias como meras depositárias daquilo que nós esperamos delas, é de fato

mantermos esse nosso princípio, que é o princípio do diálogo, que isso para nós sempre foi muito caro na Educação Infantil e a ideia de complementaridade e também de compartilhamento está muito baseada nessa perspectiva.

Eu só queria destacar ainda essa nossa atenção em relação às(aos) profissionais, que a gente tem acompanhado de fato, a maioria que compõe esse grupo são mulheres que estão com uma sobrecarga de atividades, acumulando funções no ambiente doméstico e ainda sofrendo uma forte pressão do ponto de vista de terem o risco de perderem seus empregos, de terem salários cortados. Então, é importante que a gente também pense no cuidar das(os) profissionais, no apoio que elas/eles merecem, que elas/eles precisam no sentido de também terem a sua saúde cuidada e seus empregos e salários assegurados. Então, os municípios e os Estados têm essa autonomia para pensar suas formas de organização, eles devem fazer isso no diálogo entre esses diferentes atores, com as famílias, com os Conselhos, porque os Conselhos de Educação também são espaços importantes de diálogo, e podemos pensar a partir dessas diferentes interlocuções alternativas que não firam aqueles que são os direitos e as especificidades da Educação Infantil.

A partir de questões postadas por ouvintes no *chat* da plataforma, seguem aspectos relacionados às implicações pedagógicas no contexto da pandemia, abordados pela integrante do FEIPAR, Cassiana Magalhães.

Vou resgatar uma ideia do próprio CNE para começar a nossa conversa, num momento que diz “possibilidades de cumprimento da carga horária e a realização de atividades pedagógicas não presenciais”. Minha pergunta é: o que são atividades pedagógicas para bebês e crianças tão pequenas? O que é que nós estamos considerando atividades pedagógicas? “Que tipo de atividades uma criança de quatro anos tem que fazer?” ... “Quais atividades podemos trabalhar com as crianças de berçário? ...será que eu tenho que responder nesse momento, quais atividades? Como trabalhar? Ou a pergunta que nós, professoras(es) da Educação Infantil, temos que responder é: por que trabalhar a distância com as crianças tão pequenas nesse momento de pandemia? Então essas reflexões nós precisamos fazer, não quero dizer que nós não vamos pensar juntas(os), e não vamos fazer nada, nós vamos sim fazer alguma coisa. Mas uma coisa é pensar nas(os) professoras(es) e uma outra coisa é pensar nas crianças. O que eu tenho defendido desde o início da pandemia é a manutenção do vínculo com as crianças e com as suas famílias. Tenho alertado para o cuidado de que tipo de coisas nós estamos propondo para manutenção desse vínculo com as crianças. Quando falo em atividades virtuais, são aquelas que pedem que as

crianças fiquem sentadas em frente ao computador em um tempo excessivo. E a mãe, que fez o relato inicial, diz: “eu confesso, a minha filha já fica um tempo na tela”. Então, se a família já deixa por algum motivo a criança em frente à tela, pergunto: nós, professoras(es), precisamos criar ainda mais necessidades de que essas crianças permaneçam em frente às telas? Gostaria de propor para pensarmos o lugar da docência na Educação Infantil, o lugar da docência em tempos de pandemia. Investimento na nossa formação; investimento em leitura; em estudo; na manutenção do vínculo com as crianças, o que não significa ficar na frente do vídeo fazendo alguma coisa para a criança me ver, mas o vínculo é quando eu consigo me conectar com essa criança de alguma forma. “A família não tem habilidades para desenvolver as atividades propostas, isso não pode gerar traumas para as crianças?” As famílias não precisam ter essas habilidades. Não cabe à família a educação escolarizada, intencionalmente organizada das crianças, isso cabe à escola, isso cabe às(aos) professoras(es), é para isso que nós estudamos, é para isso que nós estamos nas Universidades.

Então, o que acontece num tempo de excepcionalidade? É um tempo diferente. O que podemos fazer nesse tempo que é diferente e que o próprio material do CNE orienta o que fazer para as crianças pequenas, o trabalho por meio da música, da contação de histórias. A Carla e a Juliana retomaram o eixo das DCNEI, interações e a brincadeira, mas como estamos vivendo os eixos, enviando atividades mimeografadas para as crianças? “As crianças realizam inúmeras relações explorando o ambiente no espaço externo, como contemplar isso para além da folha do registro?” Pois é, como é que durante todo esse tempo, historicamente, temos defendido as ações de cuidar, educar, as brincadeiras? Estamos defendendo que quando educamos, nós humanizamos, que quando recebemos e acolhemos uma criança na Educação Infantil, aquele nosso bom dia da acolhida, quando ensinamos a organizar seus pertences, tirar seus sapatos, organizar seu alimento, sua mochila, defendemos que isso é um processo de educação. E agora, nesse momento, fazemos o que? Nós mandamos uma folha de sulfite que tiramos uma cópia na escola para a criança preencher, marcar x e pedimos para a família nos devolver, e ainda sobre ameaça de que se não houver devolução, acarretará prejuízos como perda de Bolsa-Família - o que não é verdade - não será aprovada para o Ensino Fundamental, que também é mentira, porque a Educação Infantil não reprova. O que estamos fazendo quando dizemos que educamos, humanizamos, mas estamos fazendo o inverso? O que de fato estamos fazendo com as nossas crianças nesse momento? E como vencer esse tempo? Não queremos apenas vencer o calendário como um fim. O calendário não pode ser a finalidade da educação.

O calendário é um meio, no entanto, não é a coisa mais importante da educação. Como vamos olhar para nossas crianças e para nossas famílias e para esse fazer pedagógico que dizemos acontecer em todas as etapas da rotina da criança na escola e agora vamos conseguir dizer, aquela folha de sulfite valeu pelo seu dia? Ou as(os) professoras(es) extremamente cansadas(os) preenchendo planilhas “eu fiz tal atividade”; “a criança tal devolveu”? “Como pensar os encaminhamentos via on-line que não levem à alfabetização nessa etapa, nesse momento atípico?” Não é nem nesse momento, é em todos os momentos. Nós não defendemos a alfabetização na Educação Infantil. Cuidar nesse momento da pandemia com as cobranças em relação às famílias, que já estão acometidas com tantos outros problemas, as famílias que não têm acesso à internet, as que passam por problemas financeiros, aquelas que têm um telefone celular e têm três filhos em idade escolar. Como vamos ensinar essas crianças a respeitar os outros, a vivenciar esse processo de educação e humanização se nós mesmos não conseguimos fazer isso nessa vivência, nesse tempo de excepcionalidade?

Como contribuição nesse bloco de manifestações, a integrante do FEIPAR, Soeli Pereira, destacou elementos relacionados às ações do movimento acerca da pauta da reunião em interlocução a algumas questões enviadas por ouvintes.

O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil vem, num esforço de articulação, desde o mês de fevereiro, quando tivemos aqui no Brasil, lamentavelmente, os primeiros casos envolvendo a COVID 19, e o MIEIB tem feito mobilização da militância em relação ao enfrentamento desse momento excepcional, sobretudo em relação à defesa do direito das crianças e do direito à Educação Infantil. Contudo, nesse momento de pandemia e frente à suspensão do calendário, num contexto de um país em que mais de 80% dos municípios, dos 5570 municípios, são municípios de pequeno porte que, muitas vezes, não contam com uma estrutura de equipe, capacidade técnica ou então até uma capacidade de financiamento com recursos próprios para poder articular e organizar a rede nesse momento excepcional.

Vivemos algo no Brasil que preocupa muito o Movimento, e não só o MIEIB, também preocupa outras entidades representativas tanto do segmento em defesa do direito à educação, como também dos dirigentes municipais de educação. O Parecer é absolutamente inconsistente do ponto de vista de mecanismos que viabilizem aos sistemas de ensino, tanto estaduais como municipais, maior segurança em relação a todos os encaminhamentos do calendário escolar. No estado do Paraná, cabe ressaltar também, o Conselho Estadual de Educação do Paraná aprovou uma Deliberação no mês de março em relação a esse período de regime especial e excluiu a Educação Infantil.

Existe uma complexidade muito grande de medidas sendo tomadas por esses órgãos em todo o Brasil. É importante que se entenda o que o Conselho Municipal de Educação, mesmo naqueles municípios que não têm sistema próprio de ensino, trouxe para a pauta, qual a orientação, porque muitos têm caráter consultivo, deliberativo e até normativo, mesmo que o município não tenha sistema de ensino.

Então, é importante uma análise do contexto local para pensar as formas de diálogo, de interlocução com esses órgãos, porque são eles que vão determinar junto às(aos) gestoras(es) da educação quais serão as medidas tomadas em relação a uma flexibilização do calendário na Educação Infantil, ou não. Em relação às atividades (não) presenciais, acho que é importante ressaltar no próprio Parecer ainda não homologado, que há uma discussão de cunho legal, em alguma medida, em relação à educação a distância, e em nenhum momento se coloca a orientação daquele órgão, ainda que a título de sugestão ou recomendação, de implementação de política de educação a distância, até porque é uma modalidade educacional, que é regulada pela legislação específica. O Parecer é também absolutamente reticente em relação à educação especial, educação indígena, do campo, quilombola e dos povos tradicionais, inclusive colocando uma admissibilidade do atendimento presencial, sobretudo no caso da educação desses povos. Não há um olhar mais específico em relação a toda essa diversidade dos povos que constituem o povo brasileiro. É um viés de incidência. Desde o primeiro momento, quando foi elaborada a minuta para esse Parecer, o Comitê Diretivo do MIEIB, em articulação com os Fóruns estaduais, se reportou ao CNE, com muitas preocupações em relação à exclusão, a não consideração de toda essa diversidade.

A pergunta em relação à segurança e proteção para voltar à escola: os Sistemas de Ensino precisam garantir essa segurança e essa proteção atendendo às orientações dos órgãos competentes de saúde. Além da legislação dos estados e municípios, nós temos decretos estaduais, decretos municipais que suspenderam as atividades escolares na Educação Básica e no Ensino Superior, então as Redes e as Instituições precisam estar atentas a isso. Esses decretos e essas medidas, muitos a partir da escuta dos órgãos competentes de saúde, da Organização Mundial da Saúde. Mediante qualquer risco, nós temos que acionar outros órgãos que atuam em relação à segurança e à efetivação dos direitos. A R. e a F. trazem também uma questão muito nesse sentido em relação às crianças em situação de pobreza, de vulnerabilidade, que estão sob a guarda das avós, de pessoas com baixa escolaridade, sujeitos e famílias que precisam sim ser atendidos a partir dos seus direitos.

Então, mediante qualquer tipo de violação em relação a isso, ou não compreensão de que essas famílias, esses sujeitos, não possuem condições de infraestrutura para realização de determinadas atividades, os órgãos competentes também precisam ser acionados. Do mesmo modo, em relação às condições de infraestrutura para a realização das atividades presenciais. É importante entender que existem sim elementos normativos e legais para coibir essas iniciativas que representem violação do direito, e infraestrutura para as(os) profissionais da educação poderem realizar o seu trabalho a distância em *home office*, teletrabalho, dentre outras caracterizações, caso o profissional não possua, a Rede e o Sistema precisam garantir, é algo que a gente vai precisar sim incidir, porque já há pesquisa de práticas abusivas de Instituições, Sistemas e Redes que estão exigindo das(os) profissionais mais do que aquilo que elas/eles teriam condições, tanto em relação de infraestrutura, como em relação de recursos financeiros e tempo, extrapolando muitas vezes a sua carga horária de trabalho, nesse momento excepcional.

AS CRIANÇAS, A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PANDEMIA

The children, early childhood education and the pandemic

Edna Lopes do Nascimento

RESUMO

Este esboço ensaístico é oriundo de uma fala (*live*) que emerge das incertezas do contexto atípico da Pandemia do novo Coronavírus (COVID19). Nele apresento mais questionamentos do que verdades, certezas e respostas, ele se insere nas provisoriedades contextuais. Abordo a vida, a infância, a quarentena e a escola enquanto tempos. Enquanto temporalidades com funções distintas do fetiche do ensinar e aprender a qualquer momento e de qualquer forma, principalmente na Educação Infantil. Fetiche esse que não deveria se sobrepor ao viver, por isso, ao final, convoco à desobediência civil como resistência e reexistência ao caos.

ABSTRACT

This essay outline comes from a speech (livestream) that emerges from the uncertainties of the atypical context of the new Coronavirus Pandemic (COVID19). In it, I present more questions than truths, certainties and answers, it is inserted in the contextual provisionalities. I approach life, childhood, quarantine and the school as times. As temporalities with functions different from the fetish of teaching and learning at any time, in any way, mainly in Early Childhood Education. Fetish, which should not overtake living, so in the end, I call for civil disobedience as resistance and re-existence to chaos.

Olá, boa tarde! Que bom que estamos aqui juntas(os) mais uma vez neste encontro, nesta *live*, agora pensada para as questões ligadas à Educação Infantil. Aqui nossas(os) amigas(os) convidados, Professor Dr. Fábio Hoffmam, da UFAL, Universidade Federal de Alagoas, lá do Campus Arapiraca, e também tem uma grande experiência em gestão pública da educação, porque ele foi diretor de escola pública por um bom par de anos, não é Fábio? E também a nossa querida Professora Dra. Fabiana Canavieira, nossa Fabi querida da Universidade Federal do Maranhão, do Departamento de Educação, também é do coletivo do maranhense da Educação Infantil e minha companheira e “campanheira” da Campanha Nacional pelo direito à educação, lá do comitê do Maranhão. E o Fábio também é do Comitê gestor do Fórum em defesa da Educação Infantil, em Alagoas.

Então nossa demanda para o Sinteal, que nos acolheu, eu sou diretora do SINTEAL, Edna Lopes, mas a necessidade do Fadedi Alagoas estabelecer essa conversa sobre a Educação Infantil e nós prontamente acolhemos essa necessidade que é uma necessidade real nossa, de quem está na militância, dos movimentos, do Sindicato e das escolas e esse momento para gente é um momento muito caro.

Então, eu vou começar aqui falando de uma coisa muito importante que é a questão da Infância e logo em seguida a gente vai passar pro Fábio. Quero começar com um poema, que é “Janela sobre a chegada”, de Eduardo Galeano:

O filho de Pilar e Daniel Wainberg foi batizado à beira-mar.

E no batizado, ensinaram a ele o que é sagrado.

Recebeu um caracol.

- *Para que aprenda a amar a água.*

Abriram a gaiola de um pássaro preso:

- *Para que você aprenda a amar o ar.*

Deram a ele uma flor de gerânio:

- *Para que você aprenda a amar a terra.*

E deram também uma garrafinha tampada:

- *Não abra nunca! Para aprender a amar o mistério.*

E a vida é um mistério! E a gente vai começar com o professor Fábio; boa tarde, Fábio, seja muito bem-vindo.

(fala do professor Fábio)

Fábio, é superimportante o que você tá colocando, mas ainda falta você tocar em três princípios ainda, né?

FÁBIO- Isso eu vou falar mais um.

Mais um, ok. É que a gente vai rodar com a prof^a. Fabiana, mas é legal você fechar esse pensamento no primeiro momento, porque estamos vivendo isso na prática, não é? Fábio, obrigada. Eu acho que isso é só o começo, né?

É só o começo dessa nossa conversa! Então, eu vou chamar aqui a nossa querida Fabi, nossa Fabi, nossa camaleoa, de cabelo diferente a cada vez que a gente vê, que linda, amiga querida, muitíssimo obrigada. A Professora Dra. Fabiana Canavieira eu já apresentei, professora da UFMA, é um prazer estar dialogando com você aqui, pros lados das Alagoas e por tudo que é lugar, com nossas(os) companheiras(os) por aqui. E aí, Fabi, fique à vontade, você tem um tempo aqui, estamos conversando e as pessoas estão interagindo conosco e aí eu peço, né, quem está interagindo conosco se inscreva no nosso canal YouTube, vá lá e contribua com essa instituição que acolhe esse debate do Fórum alagoano em defesa da Educação e traz para essa mesa duas pessoas tão importantes nessa discussão, que são o professor Fábio e nossa querida professora Fabi.

(fala da professora Fabiana)

Já passou um pouquinho, mas a conversa estava tão boa, você entabulou uma questão tão interessante que eu não te interrompi desde o momento... Porque pra gente aqui chegaram várias questões muito interessantes para você e para o Fábio interagir agora com o nosso público que está lá fora. Assim, muita gente querida deixando recado, muita gente interagindo conosco aqui e aí a gente agradece demais e mais uma vez a gente agradece pedindo mais, favor se inscreva lá no nosso canal também, toca o sininho...

FABIANA- Então vou ficando por aqui e a GENTE REMA DAQUI A POUCO.

EDNA- Então, a gente vai retomar daqui a pouco, mas com algumas questões e também com as falas de vocês um pouco mais, porque a conversa está boa... Então, só lembrando aqui que a gente tem umas questões ... você estava entabulando aqui e de repente até as questões que estavam colocadas. E tanto você quanto o Fábio, questões que chegaram previamente, de alguma maneira vocês já começaram a responder a essas pessoas que mandaram no WhatsApp, que mandaram para a gente aqui e a gente ouviu no diálogo ...

Então, uma das que chegou primeiro, Fábio e Fabiana, foram questões ligadas à exposição das crianças nas telas. Elas estão expostas ao que Fábio coloca, aos aplicativos, desde a questão do WhatsApp, grupos do Instagram, coisas no Facebook, enfim, aí as pessoas perguntam qual o tempo ideal de uma criança pequena estar exposta à tela. E essa é uma questão para discussão na sociedade de proteção da infância, discussão da sociedade de Medicina, mas também tem preocupações de mãe/pai dizendo que crianças, crianças da rede privada, estão no momento de alfabetização e não têm aprendizagem nenhuma, e quando você lista esse monte de possibilidades de aprendizagem aí eu espero que essa mãe já se sinta contemplada em parte nas questões que você já coloca, o mundo que é esse aprendizado aqui, de casa, brincadeiras sozinhas, com o grupo. Então ela pergunta se não há a questão da interação online, como aprende, como é que alfabetiza, como é que ela vai no período que é extremamente necessário para a alfabetização ela está fora desse processo...

E uma criança de cinco anos... outras questões já vou colocando aqui para vocês que chegaram aqui, né. E também vocês tenham considerações com relação ao que você já colocava aí sobre a questão mental das(os) docentes, como é que elas(es) estão pressionadas(os), você já apontou várias questões e o Fábio também vai colocar isso; a Kátia pergunta se nenhuma/nenhum gestora/gestor pública(o) está preocupada(o) com essa situação, a nossa pessoal, de professora/professor, como é

que a gente faz, como é que a gente pensa, que estratégias a gente tem pra pensar nisso?

A partir da colocação que você faz sobre a experiência da Itália, a Conceição Castro coloca que os italianos têm uma concepção de criança bem à frente, que respeita as especificidades e a Marluce Remígio está colocando aqui, nossa diretora também, do Sinteal, o que vocês acham que passando esse momento de pandemia as mães/os pais que já sabem dos seus deveres enquanto família, vamos deixar isso passar com o tempo? Será que passando esse momento de Pandemia as mães e os pais que já sabem dos seus deveres com relação a essa interação com a escola, essa troca, que não havia de certa maneira e se é que havia e se não havia ela foi forçada agora, mas se havia como é que a gente vai retomar isso né, não deixar perder isso, não deixar passar com o tempo.

E tem mais! Olha só, o pessoal está agradecendo e há bastante interação agora. E tem mais, deixa eu colocar aqui algumas questões e algumas contribuições para discussão.

Jéssica Moraes pergunta como garantir o acesso do aprendizado de criança cujos pais estão trabalhando nessa pandemia, então, assim, você não tem o aporte da família para essas crianças.

Maria Elionora pergunta e aí o que fazer com esses grupos de WhatsApp, então? Viu, Fábio... a outra é assim: a gente até pode mudar de ferramenta, tudo bem, vamos usar o Facebook, mas também a gente não vai estar expondo a criança à tela? E aí? E agora, José? E agora, Fábio? E agora, Fabi?

E o nosso querido professor Cleriston Izidro coloca que o CEDU UFAL tem pesquisas e publicações sobre Infâncias e tecnologias, e outros grupos também têm produção nesse aspecto, para contribuição aqui nossa. Enfim, essas são questões que nos chegaram e aí a gente vai fechando, né. E aí eu queria que você lembrasse mais uma coisa, porque eu acho que a Fabi e o Fabio vão fechar bem nisso, para as(os) mães/pais e mais que estão muito preocupadas(os) que acham que as crianças não estão aprendendo nessa fase em casa, não é, vamos desmanchar esse mito da não aprendizagem, mas que aprendizagem? As interações em casa, com a família, acho que isso tem que ficar bem claro, porque assim a gente acha que o lugar de aprender é só escola? A gente escolariza tanto ... então a gente já vai fechando nas questões e fechando aqui porque nós já estamos a 1:34 da nossa *live*, com bastante participação e gente muito querida aqui conosco, mas essas próximas questões a gente já vai fazendo e daqui a pouco a gente já se despede.

Quem começa agora? vai Fabi ou vai Fábio?

Fábio, nesse percurso agora apareceu também uma preocupação, viu, Fabiana, é que também tem o transporte escolar né, que tem além das questões nós temos também uma realidade de famílias que estão em bairros mais distantes e precisam acessar a escola via transporte público e transporte das crianças que tenham o seu ônibus escolar que venha através deles e que são aglomerações, são espaços. Como lidar com isso também, então, assim, mas não só preocupação com tudo isso que a gente já vive. No retorno, a gente tem além dessas preocupações que Fabiana cita também, né, nesse momento de preocupação ainda tem mais essa é uma, e essas crianças estão em risco o tempo inteiro, já estavam em risco, esse risco ele só acrescentou elementos a mais nessa pandemia

E eu fico muito feliz assim que a minha instituição, o SINTEAL, acolha uma demanda externa nesse nível pela necessidade e a gente vinha discutindo isso durante a semana de educação, e o pessoal dizia assim falta um momento com a Educação Infantil e não! Vamos garantir sim porque é a nossa necessidade também, né, e eu agradeço demais a contribuição de Fabi querida lhe rever, mesmo com esse mundão entre nós, né. A gente tá assim muito muito próxima de vocês, também acompanhando a questão do Maranhão né vivemos com muito sofrimento a questão do *lockdown*, todos nós estamos muito preocupados com todos os amigos queridos, amigos e amigas que a gente tem aí nessa terra linda, agradecer demais ao Fábio, pela contribuição que tem dado, ele diz o "Fadedí", mas a gente diz FADEDI, que a gente é mais... Ao Fórum em Defesa da Educação Infantil de Alagoas, o SINTEAL faz parte do Fórum, Fábio, desde a fundação, desde a criação, desde o Primeiro Momento de iniciação de estrutura do Fórum que a gente marca como Fórum da Educação Infantil se juntou com outras instituições e entrou nesse mundo da militância, né.

E junto com todos os movimentos que a gente faz parte desde o MIEIB com a questão dos Fóruns e a Fabi lá, com o seu coletivo, com todas as discussões que a gente tem, e que a gente mesmo distante a nossa mão está junta, todo mundo segurou a mão de todo mundo aqui e não se perdeu, então assim, com bastante álcool gel né e amor no coração, então a gente aqui também quer convidar que no dia 26 nós temos uma nossa aqui já discutindo as questões da gestão democrática, porque há várias experiências de gestão, né? Às 16 h nós vamos estar discutindo isso a partir dos olhares de quem tem vivenciado outras experiências, com outros atores também a questão da gestão democrática. Então já convido para esses diálogos que continuam no SINTEAL DEBATE.

Vamos agradecendo a cada uma e cada um que interagiu conosco, tem muita interação, gente, muito carinhosa, a nossa presidente Consuelo agradece a você, Fabi, e a você, Fábio, pela participação honrosa e aí eu quero terminar aqui bem do meu jeitinho, que é também refletindo com poesia, com meu jeito de dizer as coisas, porque no momento assim de pensar o texto do Galeano sobre o não esquecer do mar do ar, do mistério, aí a gente pensa sobre a proteção da infância :

No horizonte da modernidade, da competição desenfreada, do culto ao deus mercado, nossas crianças pouco aprendem do respeito e do amor pela água e pelo ar, fontes de vida e liberdade.

Na desatenção ao dia a dia, nossas crianças pouco aprendem do cuidado e do amor pela terra, nossa casa e berço da nossa ancestralidade. Na correria pelo TER, nossas crianças pouco aprendem do amor ao mistério, do encanto da poesia e da beleza da música, fontes de inspiração e conexão com o transcendente.

No afã dos modismos, nossas crianças pouco aprendem do reconhecimento e do respeito pela sabedoria dos mais velhos, sobre o amor e o respeito às brincadeiras de esconder, de imaginar e de sonhar mundos impossíveis. No aligeiramento das vivências, nossas crianças pouco aprendem sobre o amor e o respeito ao sagrado da vida, que é a própria vida. Cabe a todos e a cada um a responsabilidade de proteger o que ainda resta de infância das nossas crianças.

Cabe a todos e a cada um amar e respeitar o que ainda resta de infância dentro de nós.

Muito obrigada, meus amores, gratíssima por tudo, beijo para todo mundo e até a próxima, dia 26 aqui neste mesmo bate canal, por favor se inscrevam e vão lá também conhecer a página do FADEDI, né, Fábio, facebook, que a gente precisa movimentar mais, FADEDI AL, nós dois somos administradores, mas o tempo da gente também aqui é curto. Beijo, pessoal, obrigada, tchau.

AS CRIANÇAS, A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PANDEMIA

The children, early childhood education and the pandemic

Fábio Hoffmann Pereira⁸

RESUMO

A situação de emergência ocasionada pela pandemia de Covid-19 levou à suspensão das atividades pedagógicas nas instituições educativas e, com isso, o trabalho docente parece ter tomado rumos que se distanciaram dos princípios e dos fundamentos da Educação Infantil. A fala é fruto de uma provocação diante da observação do uso que o autor avalia como indiscriminado do WhatsApp, como ferramenta de comunicação entre instituição e famílias. O autor faz uma provocação sobre concepções que estariam por trás das práticas de envio de atividades pela internet e mobiliza alguns princípios da gestão pública para analisar a relação instituição-família mediada pelas tecnologias digitais. Por fim, propõe-se que Secretarias de Educação e outros órgãos da gestão educativa atentem-se e definam orientações e procedimentos para uso de comunicação institucional em tempos de pandemia.

ABSTRACT

The emergency situation caused by the covid-19 pandemic has led to the suspension of pedagogical activities in educational institutions and, with this, the teaching work seems to have taken paths that distanced itself from the principles and foundations of Early Childhood Education. The speech is the result of a provocation regarding the observation of the use that the author considers as indiscriminate of WhatsApp as a communication tool between the institution and families. The author makes a provocation about conceptions that would be behind the practices of sending activities over the internet and mobilizes some principles of public management to analyze the institution-family relationship mediated by digital technologies. Finally, it is proposed that Education Departments and other educational management bodies pay attention and define guidelines and procedures for the use of institutional communication in times of pandemic.

Apesar do tema do debate ser *As crianças, a Educação Infantil e a pandemia*, eu vou falar muito pouco das crianças. Vou falar muito da Educação Infantil em tempos de pandemia. Eu gostaria de trazer aqui um assunto controverso, polêmico e muitas vezes mal interpretado: a comunicação entre a instituição de Educação Infantil e as famílias das crianças, especificamente neste momento em que a população precisa ficar em casa, para se proteger de um vírus que está matando centenas de milhares de pessoas aqui no Brasil e no mundo. E por que esse assunto é controverso?

O atendimento a bebês e às crianças pequenininhas é constituído no Brasil como intimamente ligado às políticas de assistência social e isso faz com que carreguemos até hoje herança nas nossas concepções de Educação Infantil. Eu falo nós porque todos nós carregamos, ainda, temos uma dificuldade muito grande, enquanto classe das(os) educadoras (es) da Educação Infantil, de nos descolarmos do assistencialismo. Ainda pode ser observado em várias esferas, tanto no trabalho docente, na formulação de políticas públicas, às vezes até mesmo na Universidade, que a nós ainda não temos

⁸ Canal/Entidade promotora: Sinteal Alagoas
Transmitido/ registrado no youtube em: 21 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/iouY0A6mIN0>

sido capazes de romper com o viés assistencialista quando falamos de bebês e de crianças pequenas. Esse é o principal ponto da controvérsia.

Eu gostaria de começar destacando duas ideias que apontam e sustentam essa controvérsia. Em primeiro lugar, destaco a ideia de que as famílias seriam incapazes de cuidar das suas crianças. Esta é uma ideia ligada a teorias estadunidenses, especialmente na Psicologia cognitiva, e que afloraram na década de 1960, a partir dos estudos do que viemos a chamar de Teoria da Carência Cultural. Essa teoria nos propõe uma interpretação de que a pobreza material e o pertencimento a uma família supostamente desestruturada seriam impedimentos ao desenvolvimento integral e à aprendizagem das crianças. Está ligada a uma concepção de um saber culturalmente instituído, aquele conjunto de conhecimentos que são valorizados pelas camadas dominantes social e economicamente. Esse é o saber que tem valor, esse é o saber que é o valorizado, é o saber que é cultuado, é o saber que deve ser ensinado na escola. A Teoria da Carência Cultural foi usada largamente em vários países pra isentar o Estado do seu papel de promover a educação. Essa teoria acaba tirando o peso das instituições educativas (e do Estado) de que têm uma responsabilidade diante do fracasso das(os) estudantes carentes. Então, a culpa não é da escola, a culpa pelo fracasso, a culpa por eles não estarem lá, a culpa por eles não se adaptarem não é da escola, não é dos métodos, não é das(os) professoras(es), não é da política educacional. É da pobreza, é da família desestruturada.

Nós ainda encontramos rastros e sombras dessa teoria. Ela aparece regulamente nas conversas e no cotidiano das salas de professores em todo o Brasil, com uma nova roupagem. É pela escola, e eu estou aqui extrapolando o âmbito da Educação Infantil, que as crianças e os jovens podem adquirir os conhecimentos de que vão precisar pra ascender socialmente, dizem. Essa é uma das possibilidades quando nós vamos discutir qual é a função social da escola. Recorrentemente a Teoria da Carência Cultural surge trazendo essa ideia de que a escola é a redentora da sociedade. Então seria pela escola que as crianças e as(os) jovens vão adquirir esses conhecimentos e essa é uma ideia que eu localizo lá nos movimentos de democracia, nos anos 1980, falando de Brasil. A escola crítica, com potencial de transformação social, veio para se contrapor ao ideal da escola conteudista, aquela que chamamos corriqueiramente de escola tradicional. Ela propõe uma revisão crítica dos conteúdos, uma pedagogia histórico-crítica, como sugere o professor Demerval Saviani.

Outra ideia que eu gostaria de destacar é a herança que temos sobre o atendimento às(aos) bebês, que é baseado no assistencialismo. De certa forma, ela

está ligada ao que eu falei anteriormente, de que a instituição escolar é responsável pela mudança de vida das novas gerações. Quando juntamos as duas ideias, nós podemos ter uma série de entendimentos e compreensões sobre o cotidiano da Educação Infantil hoje em dia. O professor Manuel Sarmiento nos fala que a infância moderna é constituída de quatro pilares: a criação da escola pública, a família organizada no modelo nuclear, o acúmulo de saberes institucionalizados sobre a criança e a administração simbólica das crianças.

Nós não vamos ter muito tempo pra discutir todos esses pilares, por isso eu vou me concentrar em dois deles. Primeiro, é que não é só a Pedagogia, mas outras ciências modernas, também constroem saberes sobre a infância. Nós temos a Pediatria, dentro da Medicina, a Psicologia, em especial a Psicologia do desenvolvimento, e, mais recentemente, temos a Sociologia. Estas ciências vêm explicar e nos ajudar a entender as crianças, quanto ao seu desenvolvimento físico, o seu desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento das emoções, o desenvolvimento social. Esse conjunto de saberes acaba por instrumentalizar e criar uma suposta ideia de que todas as crianças seriam iguais. Aquelas crianças que se desenvolvem em outros ritmos precisam ser investigadas para descobrir qual é o problema. O status científico confere às professoras e aos professores uma certa autoridade pra definir o que é bom ou não pras crianças. Então quando se institui esse conjunto de saberes, eles são ótimos, eles nos ajudam, eles nos fazem compreender as crianças, mas eles também nos dizem o que é certo e o que é errado. Eles nos dizem qual criança é normal e qual criança não é normal. Quem está dentro do padrão e quem não está. Quem não está dentro do padrão precisa ser investigado, precisa ser estudado, compreendido, precisa de intervenção e ser corrigido.

Quando essa ideia se liga àquelas heranças que eu falei, da teoria da carência cultural e do assistencialismo, a gente pode compreender a preocupação que temos visto em uma grande quantidade de educadoras e de educadores em relação às suas crianças. Crianças que essas educadoras e esses educadores atendem na Educação Infantil. Eu tenho visto professoras e professores muitíssimo preocupadas e preocupados com as formas como as crianças das suas turmas estariam vivendo esse período da pandemia, se elas estão bem, se elas estão alimentadas, se elas estão protegidas, se elas estão acolhidas, se elas estão brincando, se elas estão se desenvolvendo. Essa é uma preocupação que eu tenho visto, vinda de muitas professoras e professores.

É um sentimento de que se eu, como professor, não fizer alguma coisa, as crianças podem ficar à mercê do coronavírus e todas as consequências que o isolamento tem provocado, como confinamento, violência, miséria. Para mim, essa ideia está diretamente ligada ao assistencialismo, uma ideia de que a instituição educativa, personificada na figura da professor e do professor, é aquela a responsável por cuidar das crianças, como se as crianças não tivessem outras instituições para dar apoio, assistência e amparo, ou como se o Estado não tivesse outras formas, outros órgãos e outros equipamentos para ajudar a proteger as crianças. E então, como professor, nós às vezes acabamos nos esquecendo de que os efeitos da pandemia podem ser minimizados pelas políticas de saúde, por políticas de assistência social, por outras tantas esferas das políticas públicas.

Vemos surgir alternativas pra que a instituição escolar e o trabalho docente continuem cumprindo seu papel de complementação da família na educação das crianças. Aqui eu chamo a atenção pra esse papel de complementar a ação da família!

A Lei de Diretrizes e Bases é explícita com a relação a isso: finalidade da Educação Infantil é promover o desenvolvimento integral das crianças e complementar a ação da família, não é substituir a ação da família! Tampouco é finalidade da Educação Infantil ignorar ou agir de forma a sobrepor-se à ação da família.

Temos observado nesses tempos de isolamento impostos pela pandemia que a principal alternativa de comunicação das instituições com as famílias e as crianças têm sido o envio de tarefas e atividade pra que as famílias auxiliem ou desenvolvam com as suas crianças. Esse envio é feito, em geral, utilizando ferramentas de comunicação pela internet. A ferramenta que parece que está sendo a mais utilizada, pelo que tem chegado até mim, é o aplicativo WhatsApp. Outras que estão sendo amplamente utilizadas são o Facebook e o YouTube. E é aqui que eu pretendo iniciar a minha reflexão: ela vai se concentrar na primeira ferramenta, eu vou falar sobre o WhatsApp. E apesar do que eu estou falando ser dirigido à educação pública, penso que as professoras e os professores de escolas privadas e as(os) proprietárias(os) de escolas particulares também podem se interessar pelos princípios dessa reflexão para pensar e refletir sobre a comunicação com as famílias.

Esta reflexão é uma tentativa de se afastar daquelas heranças de que eu falei no início, da ideia do assistencialismo e da teoria da carência cultural. Eu vou me concentrar nas formas como o WhatsApp parece estar sendo utilizado como uma ferramenta de comunicação e nas implicações que esse uso que, para mim, é um uso desenfreado e naquilo que esse uso sem reflexão pode acarretar em termos de gestão

escolar, inclusive em termos de gestão de sistema de ensino, se a gente tiver alguém aí que seja secretária(o), subsecretária(o) de educação, seja coordenadora/coordenador de área de Educação Infantil em algum município. Eu acho que é uma reflexão que as Secretarias de Educação também precisam fazer. Quando uma/um usuária(o) instala o WhatsApp e começa a utilizá-lo, aparece uma janela com a indicação de aceitar os termos de serviço. Nesse momento, nós aceitamos que alguns dados pessoais sejam acessados e também divulgados. A questão dos dados que o WhatsApp coleta e para quais finalidades eles são utilizados seria uma outra conversa. Nós vamos pensar um pouquinho sobre o que é essa privacidade dos nossos dados que podem ficar disponíveis para as pessoas com quem conversamos.

Para essa reflexão, trago os princípios da gestão pública: a legalidade, a impessoalidade, a moralidade, a publicidade e a eficiência. Também não vou falar de todos eles porque acho que não vai dar tempo, mas é preciso ter em mente que, como agentes públicos, as professoras e professores estão se relacionando com as famílias em nome da instituição. Seja numa reunião de mães/pais, seja num atendimento, seja no portão da escola, todas as vezes que uma professora ou um professor conversa com as famílias, ela é a voz da instituição. Por isso, é extremamente necessária uma separação entre a identidade pessoal e particular e assumir uma parte da identidade que é aquela de funcionário, de servidor público.

Especialmente em um ano tumultuado por conta da situação de pandemia, é necessário manter muita a tenção porque também estamos em um ano de eleições, o que confere às(aos) agentes públicas(os) formas éticas na conduta e manifestações públicas. Por isso, é preciso ficar sempre atenta e atento com aquilo que nós dizemos, com o que concordamos ou não em uma questão trazida em grupos de WhatsApp e como permitimos que as outras pessoas digam em grupos no WhatsApp. Aqui em Maceió e em muitos municípios aqui de Alagoas, as professoras têm organizado grupos com as famílias das suas crianças no WhatsApp, utilizam-no como ferramenta para enviar tarefas, atividades, sugestões e para dialogar com as famílias das crianças.

Para analisar esse contexto, vou mobilizar aqui o princípio da eficiência da gestão pública. O quanto o WhatsApp é eficiente em termos de ferramenta de comunicação com as famílias? Eu diria que o WhatsApp é uma ferramenta parcialmente eficiente na relação e na comunicação escola-família. E se ele é parcialmente eficiente, nós não podemos afirmar que ele seja eficiente. E por que eu estou dizendo isso? No mês de abril, saiu uma Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, a PNAD Contínua, sobre tecnologia da informação e da comunicação. Os dados foram divulgados

no dia 29 de abril e revelam que quase um terço da população do Estado de Alagoas não possui acesso à internet. Isso sem falar na população que tem acesso à internet, mas é precário, como possuir um pacote limitado de dados que não dura o mês inteiro. Eu ouvi relatos de professoras da Educação Infantil que chegam até mim, dizendo que a participação das famílias nos grupos de WhatsApp é de, no máximo, vinte e cinco por cento. Isso quer dizer que se a turma tem mais ou menos trinta crianças, as ações remotas de Educação Infantil chegam até seis famílias. Se cerca de 75% das crianças não estão sendo atingidas pelo uso do WhatsApp, isso mostra para nós que insistir nessa estratégia de Educação Infantil tende a acentuar ainda mais as desigualdades sociais entre as crianças e isso não me parece ser nada eficiente.

A pergunta que sempre me fazem quando eu falo isso é “a gente vai parar de enviar essas tarefas?” E eu respondo: Isso é uma escolha política que precisa ser feita, então isso perpassa também a orientação dos gabinetes das secretarias de educação. Em alguns municípios, não há nenhuma orientação nem incentivo de que seja enviado qualquer material para as crianças fazerem, assistirem ou desenvolverem em casa.

Já em alguns outros municípios, essa é uma determinação, com a justificativa de que os professores devem continuar trabalhando em regime de teletrabalho. Os municípios que não possuem uma orientação clara e que não apontam direcionamentos acabam incentivando o uso dessa ferramenta. E aí isso nos leva ao segundo princípio, o da publicidade.

Todos os atos da gestão pública precisam ser públicos. O que isso quer dizer? Eles precisam ser conhecidos e facilmente encontrados por todos. É preciso que as pessoas que desejem tenham facilidade de acesso à informação e pelo WhatsApp só é possível ter conhecimento do que acontece nas conversas se forem feitas capturas de tela ou outro recurso de compartilhamento. Acho que é desnecessário lembrar o que aconteceu nas últimas eleições. O WhatsApp foi fundamental para disseminar *fake news* e sabemos que o ódio e o fascismo têm sido gestados até hoje em grupos de conversas. Eu não estou falando que isso esteja acontecendo nos grupos das escolas, mas esses grupos são fechados e, por isso, não há possibilidade de ser feito um controle social. O que for dito e discutido ali permanecerá escondido nos grupos se ninguém capturar a tela da conversa, se ninguém compartilhar aquela informação pra fora. Por isso, o uso do WhatsApp fere o princípio da publicidade na gestão pública.

Este é um alerta que eu faço para todos os gestores escolares, dos sistemas de ensino e proprietários de escola que permitem indiscriminadamente o uso do WhatsApp como uma ferramenta de comunicação. Há grupos em que há muita gente, que é

geralmente é o caso dos grupos de escolas, grupos de pais, de mães e servidoras(es) públicas(os), acabamos perdendo o controle do volume de mensagens, o que é um terreno fértil para o aparecimento de compartilhamento de notícias falsas. Outra possibilidade é que um pai ou uma mãe reclame alguma coisa e a(o) professora/professor responda com “ah, é mesmo”, e nesse “é mesmo” a(o) professora/professor endossa a reclamação do familiar, o que pode ser interpretado como opor-se à gestão e trazer implicações funcionais futuras. Quando uma professora ou um professor concorda ou permite uma reclamação no grupo, pode acabar gerando um problema para ela ou ele e também para as(os) gestoras(es) do sistema de ensino. Minha sugestão é que, se for opção o uso do WhatsApp como ferramenta de comunicação instituição-família, que gestoras(es) estejam incluídas(os) nos grupos fazer alguma moderação sempre que for necessário.

Novamente vocês podem me perguntar: “não vamos mais usar o WhatsApp, então?” Eu proponho não utilizar o WhatsApp. Se for opção pelo uso de alguma ferramenta digital de comunicação, aquela que é amplamente acessível à população, é o Facebook. Eu também não indico grupo no Facebook, pelos mesmos motivos que não indico grupos no WhatsApp. Minha sugestão é que cada instituição de Educação Infantil crie e mantenha uma página. Nelas, apenas a instituição pode fazer publicações, que são sempre públicas e então elas podem passar por um controle social. A página pode ser facilmente acessada pelas famílias, mas também pelos órgãos centrais da administração pública, pelos sindicatos, pelos conselhos municipais de educação, Ministério público, etc. Qualquer pessoa ou entidade pode ver o que está acontecendo, essas são as medidas de controle social.

Essas páginas permitem receber mensagens privadas e, nesse caso, quando a família tem alguma dúvida, pode enviar uma mensagem privada para a instituição. Essa minha sugestão é baseada no último princípio que eu vou trazer agora, que é o da impessoalidade. Eu desconheço aqui no Estado de Alagoas ou em qualquer outro estado que uma prefeitura tenha disponibilizado uma conta de WhatsApp Business para os professores. WhatsApp Business é uma conta para uso comercial do WhatsApp. Ela possui algumas funções como restringir horários para o trabalho e ser acessada por superiores hierárquicos. Todas as professoras e todos os professores que eu conheço e que utilizam o WhatsApp, o fazem a partir de suas contas pessoais e isso expõe o funcionário e a sua privacidade.

Eu vejo isso com grande preocupação porque é uma ameaça à segurança das trabalhadoras e dos trabalhadores de Educação Infantil no sentido de que o seu

número de telefone é divulgado e as famílias podem ter acesso à(o) professora/professor a qualquer hora do dia, da noite e da madrugada. Isso acaba extrapolando o horário de trabalho e também extrapola a condição de profissão docente. Quando você tem o número de uma pessoa, mesmo você sabendo que essa pessoa é profissional, pela minha experiência como gestor (trabalhei em gestão de escola pública por 7 anos), a população em geral não consegue estabelecer essa diferença entre pessoa e servidora/servidor pública/público. As professoras e os professores em geral acolhem as crianças e as acolhem com alegria, tratam bem crianças e famílias, com acolhimento, com cuidado, com sensibilidade no olhar, do envolvimento afetivamente, tudo isso que é parte da docência na Educação Infantil, isso com muito frequência, as famílias acabam confundindo e enxergando a(o) profissional como alguém que está sempre acessível.

Se nós considerarmos a luta pelo direito das(dos) trabalhadoreas(es), a segurança e a privacidade são pautas constantes em muitas agendas de reivindicações. Nós, que somos professores, precisamos ter bastante cuidado de nossa parte também. Não podemos esquecer que, como agentes públicos, é preciso ter atenção com que é dito, seja em público ou nas redes sociais. Eu já tive colegas, funcionárias(os) públicas(os), respondendo a processos administrativo por postagens em rede social, falou mal do governo, falou mal da administração. É sempre bom ficar alerta, ainda mais quando nestes tempos em que vivemos, a repressão está espreitando e pode sair do armário a qualquer momento. Eu sei que em Maceió essas coisas são bem mais tranquilas, mas a gente sabe que em alguns lugares a gestão fica vigilante sobre os servidores.

Para encerrar, como falei, o WhatsApp tem muitas limitações com o controle social, eu acho muito problemático. Eu acho que é preciso que órgãos centrais da gestão municipal, as secretarias municipais, devem definir orientações e critérios pra formas de comunicação entre instituição e família. Não é possível que a Secretaria saiba que a rede está fazendo uso indiscriminado e sem reflexão e não faça nada a respeito, até mesmo para evitar consequências jurídicas em relação a isso.

Quando uma Secretaria ou quando a gestão municipal não define esse padrão, não define esse critério, não interfere nesse uso indiscriminado do WhatsApp, o coletivo de professoras(es) ou sindicato pode inclusive judicializar essa questão frente à prefeitura por fazê-las(los) trabalhar além do horário, por obrigá-las(los) a expor suas identidades ao público. Uma vez que a Secretaria de Educação sabe o que acontece, sabe que pode ser generalizado e que não faz nem orienta nada, podemos entender

que ela apoia e isso pode acarretar processo trabalhista e também processos por assédio moral.

Eu gostaria de terminar, agradecendo ao Fórum Alagoano de Defesa da Educação Infantil e parabenizar o FADEDI pela iniciativa deste debate, tão importante e necessário nestes tempos de isolamento físico e social. Essa minha fala é fruto de uma provocação das coisas que tenho vivenciado aqui no Estado de Alagoas, das coisas que as professoras e os professores vêm muito orgulhosas nos mostrar, a respeito do que elas/eles estão desenvolvendo para as crianças e suas famílias. A minha intenção aqui foi levar uma reflexão, iniciar um diálogo, fazer um debate, porque vendo a criatividade das(os) professoras(es), o empenho, a vontade de trabalhar e vendo nos olhos delas/deles, mesmo que a gente converse por tela, mas vendo o quanto essas/esses professoras/professores estão empenhadas(os) e tão ávidas(os) por fazer a diferença na vida das crianças; eu acho que a gente precisa parar um pouquinho, respirar e pensar no que é que nós estamos fazendo.

AS CRIANÇAS, A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PANDEMIA

The children, early childhood education and the pandemic

Fabiana Oliviera Canavieira⁹

RESUMO

Este esboço ensaístico é oriundo de uma fala (*live*) que emerge das incertezas do contexto atípico da Pandemia do novo Coronavírus (COVID19). Nele apresento mais questionamentos do que verdades, certezas e respostas, ele se insere nas provisoriiedades contextuais. Abordo a vida, a infância, a quarentena e a escola enquanto tempos. Enquanto temporalidades com funções distintas do fetiche do ensinar e aprender a qualquer momento e de qualquer forma, principalmente na Educação Infantil. Fetiche esse que não deveria se sobrepor ao viver, por isso, ao final, convoco à desobediência civil como resistência e reexistência ao caos.

ABSTRACT

This essay outline comes from a speech (livestream) that emerges from the uncertainties of the atypical context of the new Coronavirus Pandemic (COVID19). In it, I present more questions than truths, certainties and answers, it is inserted in the contextual provisionalities. I approach life, childhood, quarantine and the school as times. As temporalities with functions different from the fetish of teaching and learning at any time, in any way, mainly in Early Childhood Education. Fetish, which should not overtake living, so in the end, I call for civil disobedience as resistance and re-existence to chaos.

Minha saudação a todas, todes e todos, gostaria de dizer da energia boa que sinto com a oportunidade deste encontro, mesmo em condições tão adversas. Quero agradecer ao Sintel, Sindicato que eu conheci e aprendi a admirar desde o período do meu mestrado na UNICAMP (2008 – 2010), com a companheira Josefa da Conceição, minha amiga Jô, uma das maiores sindicalistas deste país. Por meio de sua dissertação, sobre atuação formativa deste sindicato em Paripueira (AL). Queria agradecer a ela pela amizade fiel, à professora e também amiga, Suzana Marcolino, pelo convite, a Edna, pelas parcerias e ao professor Fábio, pela partilha conjunta.

Educadoras e educadores, que honra me dão em podermos dialogar nesse momento, em que as palavras ganham mais importância do que antes, hoje elas substituem abraços, beijos, elas transmitem nossas dores, angústias, afetos, mas também esperanças em dias melhores. Elas chegam onde não podemos ir, e ao longo da história muitas vezes simplesmente não chegavam ou não iam! Quem sabe agora, nossa polifonia tome conta de todos os lugares!

Gostaria de iniciar com a seguinte citação:

⁹ Canal/Entidade promotora: Sintel Alagoas
Transmitido/ registrado no youtube em: 21 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/iouY0A6mIN0>

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nossos mundo e abandoná-las a sus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar em o mundo comum” (ARENDDT, 2009, p. 247).

Nunca essa citação fez tanto sentido! Pelo menos, não para mim! Ela diz: “uma criança nasceu – o mundo tornou a começar!”.

A educação é, ou deveria ser, uma declaração de amor ao mundo, à vida. Seríamos aqueles e aquelas responsáveis pela garantia do legado da humanidade, pela herança dos nossos antepassados, ao mesmo tempo em que também somos responsáveis pela renovação do mundo comum, nossa relevância está nessa dupla capacidade, de cultivar, preservar, cuidar e admirar as coisas do mundo – as diferentes formas de vida, ao mesmo tempo em que criamos condições para novas e melhores formas de vida.

Eu ouvi esses dias, em alguma dessas lives a que temos assistido, no momento não me recordo qual, o professor citando uma sabedoria dos povos indígenas que afirma: “quem não cuida da vida, cuida da morte!”. Parece rude, mas não é, é real. E a pandemia da COVID 19 tem nos mostrado isso.

Ailton Krenak, líder indígena, ambientalista e escritor, pertencente ao povo Krenak das margens do Rio Doce em Minas Gerais, escreveu em seu célebre livro *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019) que: “A gente não fez outra coisa nos últimos tempos senão despencar. Cair, cair e cair. Então por que estamos grilados agora com a queda?”.

No começo da pandemia, quando muitas(os) tentavam (alguns ainda tentam) desacreditá-la, era possível ouvir/ler facilmente frases do tipo: “mas morrem centenas de pessoas todos os dias!”. As perguntas que me ocorrem a partir disso são: quem morria antes e quem passou a morrer? Quais vidas são valorizadas? Ou talvez fosse pertinente pensar que, com a Pandemia, seja a hora de pensar em outras formas de morte, que não só as humanas. Eu explico. No começo disso tudo, chegamos a pensar que o modelo econômico e o tempo histórico no qual vivemos também estivesse morrendo (ZIZEK, 2020); hoje já sabemos que o capitalismo se reinventa a cada dia, e enquanto alguns choram, outros vendem lenço.

Todavia, a meu ver, e eu quero fazer essa defesa aqui, uma morte precisa ser decretada, a do modelo da Pedagogia Moderna, “da arte de ensinar”, da organização didática do trabalho pedagógico que se originou, de forma sistematizada, com Amos Comenius, em 1657, na obra *A Didática Magna*, em que a divisão dos conteúdos e dos tempos de ensino foram pautadas pela primeira vez e continuavam válidos até esta pandemia em 2020!

Não é novidade que tanto o capitalismo como modelo econômico, quanto a educação ofertada no ensino obrigatório já vinham em crise. Contudo, com a lupa da suscetibilidade da vida, com a quebra da rotina alienante, houve um desvelamento das desigualdades e injustiças sociais entre países, pessoas, instituições públicas e privadas, de acesso à saúde, às tecnologias, de condições de trabalho. Fomos forçadas(os) a parar e pensar na vida e na morte, nas finitudes, em necessidades reais para sobrevivência, além das “perfumarias” e frivolidades que consumimos. Nosso modelo automatizado de vida foi revelado, e na ausência dele, como cortina de fumaça, nossas fraquezas e limitações foram desnudadas, por isso muitos querem por força o “antigo normal” de volta. Mas o tempo não volta!

De volta ao pensamento do Krenak, ele diz “nosso tempo é especialista em criar ausências”! Vivemos um tempo de ausências. E aí, vocês podem me perguntar: o que tudo isso tem a ver com a educação das crianças pequenas? Eu vou lhes responder com outra pergunta: fazíamos educação COM vida? Ou melhor, educávamos para o saber viver? Que tipo de educação estamos fazendo agora e faremos após essa pandemia? É possível pensar uma Educação Infantil de forma remota? É possível pensar e fazer uma educação para crianças pequenas com corpos ativos fora das escolas? Com corpos que correm, gritam, brincam? Garantiremos música, artes, danças e faz-de-conta? Ela terá vozes, opiniões, perguntas, necessidades e desejos infantis ouvidos e atendidos? Ela terá diálogos? Com quem, entre quem, quais tipos de diálogos? Ela terá cheiro e sabor; ela será quente ou fria? Iluminada ou escura? Ela será comum (no sentido comunitário)? Quais subjetividades ela irá formar? Posso estar sendo utópica, aspirando a muito, mas a grande pergunta que pode sintetizar minhas preocupações seria: Por que a nossa sociedade convencionou como importante as crianças irem para escola? A importância que uma escola tem na vida das crianças é maior que a própria vida humana?

Nesse tempo de incertezas, as perguntas são sempre em maior quantidade do que as respostas, sendo assim, continuo a perguntar: O que as crianças faziam nas escolas antes da pandemia conseguem fazer em casa em atividades remotas? O espaço

doméstico-familiar da casa das crianças (espaço privado), quando esses existem, podem ser igualados aos espaços das escolas? E quanto ao tempo. Os tempos vividos nas escolas podem ser transpostos para a experiência educacional que as crianças passam a viver em suas casas, no cotidiano doméstico?

A discussão sobre o tempo é uma das mais importantes que podemos fazer nesse “momento”; por que digo isso? Porque a infância é um tempo, a quarentena é um tempo, e a escola, também é um tempo. Mas poucos a vêem dessa forma, a vêem mais como um espaço. Contudo, o termo escola origina-se do grego *skolé*, que significa tempo livre, tratava-se de um tempo distinto e diferenciado do tempo doméstico e do tempo do trabalho. A escola não tem em sua origem uma relação direta com o tempo do ensino. O ensinar e aprender significativos precisam de um tempo, de um espaço e de uma mediação adequada, mas a experiência educativa pode ser bem maior que tudo isso. Dificilmente sem as escolas teríamos um tempo diferenciado, descolado das demandas cotidianas da sobrevivência e do existir, como não estamos tendo agora durante a quarentena, esse tempo de distanciamento social pela pandemia da Covid19. O tempo como valor em si, e não para produção de um produto, tempo para o encontro com os pares, com as culturas (no plural), com o mundo e para o uso dos corpos. Isso constitui o espaço-tempo comum-coletivo tão essencial para pronúncia e escuta das vozes das pessoas de todas as idades, como uma das perspectivas fundamentais à construção e manutenção da democracia contemporânea.

Sendo assim, para finalizar, agora é hora de quê? Será que é hora de montar um cardápio para fazer um delivery pedagógico? É hora de pensar o retorno? Mas de que forma? Já estamos garantindo que casa escola funcione como um lócus do sistema de proteção das crianças e suas mães? A segurança alimentar das crianças está sendo garantida? A violência contra as crianças e suas mães está sendo mapeada? A saúde física e mental das crianças e suas famílias estão sendo acompanhadas? A empregabilidade e vulnerabilidade econômica e social é foco de nossas preocupações e ações nesse momento? O Projeto Político Pedagógico das instituições tem sido revisto e rescrito de forma democrática e participativa?

Muitas e muitos parecem estar esperando uma orientação governamental sobre o que fazer nesse momento, concordo que a gestão da crise e a preservação de nossas vidas é uma responsabilidade constitucional governamental, todavia, com um governo genocida, que abandonou a vida das pessoas à própria sorte, é certo ficar esperando dele uma orientação sobre o que fazer na pauta da educação? Ou só estamos perdidas(os) e acomodadas(os) esperando “ordens”? A maioria de nós está perdida(o)

justamente por causa dessas ordens, a resolução do Conselho Nacional de Educação, que flexibiliza o não cumprimento dos 200 dias letivos, mas exige o cumprimento das 800 horas aula! Ora, se o Estado brasileiro não cumpre seu dever conosco, por que ficamos tentando responder e obedecer a tal medida? A meu ver, é hora enterrar e escrever na lápide: “aqui jaz a educação bancária, colonialista, excludente, opressora e antidemocrática”. Para isso é preciso seguir mais os estudos que apontam para a Desobediência Civil do que os que apontam para o Discurso da Servidão Voluntária.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Early childhood education in pandemic times

Adelaide Alves Dias¹⁰
Fernanda Mendes Cabral

RESUMO

O presente texto é o resultado da fala proferida no dia dezenove de maio de dois mil e vinte, na *live* organizada pelo Fórum de Educação Infantil da Paraíba - FEIPB, que contou com a participação do Fórum de Educação Infantil de Pernambuco - FEIPE. Aconteceu após a homologação do Parecer nº 05 do CNE, que regulamentou a reorganização do calendário escolar e disciplinou a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. A fala foi organizada em três momentos. Inicialmente, discutimos sobre a novidade e o estranhamento de estarmos vivendo tempos de pandemia. Em seguida, argumentamos sobre o equívoco de se confundir as atividades não presenciais, de natureza educativa, com atividades presenciais, de natureza pedagógica. Por fim, levantamos alguns questionamentos sobre um possível retorno presencial das crianças à creche.

ABSTRACT

This text is the result of the speech given on the 19th of May of two thousand and twenty in the live organized by the Paraíba Early childhood Education Forum - FEIPB, which had the participation of the Pernambuco Early childhood Education Forum - FEIPE. The live, entitled "Early Childhood Education in the Context of Pandemia" was made available on FEIPB's YouTube channel on May 22 of the same year. It happened after the approval of technical advice No. 05 of the CNE that regulated the reorganization of the school calendar and disciplined the possibility of calculating non-face-to-face activities for complying with the minimum annual workload, due to the COVID-19 Pandemic. The speech was organized in three moments. Initially, we discussed the novelty and the strangeness that we are living in pandemic times. Then, we argue about the mistake of confusing non-face-to-face activities, of an educational nature, with face-to-face activities, of a pedagogical nature. Finally, we raised some questions about the possible return of young children to the daycare center.

Com relação ao tema que nos foi proposto, o primeiro ponto que queremos tocar aqui, iniciar conversando com vocês, é justamente o ponto de o que é ser criança de Educação Infantil nesses tempos de pandemia? O que que tá acontecendo, quais são os sentidos ou que significados têm isso para a criança? Vejam, a criança de Educação Infantil é aquela de zero anos a cinco anos, seis anos. Cinco anos e seis meses, e até de seis anos, porque tem crianças que fazem seis anos ainda na Educação Infantil, então essas crianças, elas tinham, como de resto todos nós, adultas(os) e crianças, tínhamos uma rotina que foi interrompida bruscamente em função da decretação da pandemia e da conseqüente suspensão das aulas.

Essa rotina que era uma rotina de Educação Infantil, que era uma rotina de ir pra creche, era uma rotina de ser levada pra creche, de interações com suas/seus colegas, com suas/seus amiguinhas(os) da sala, com as(os) professoras(os), com as(os)

¹⁰ Canal/Entidade promotora: Forum de educação Infantil da Paraíba
Transmitido/ registrado no youtube em: 22 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/QQyK8JeQrTk>

adultas(os) que trabalham nas creches e nas pré-escolas, esta rotina das crianças, ela foi interrompida. Então essa é a primeira coisa que a gente precisa entender. E essa interrupção nessa rotina ela se deu por motivo de força superior, não foi porque não tinha, a escola não tinha condições de continuar porque não tinha professora/professor, porque não tinha merenda, não foi por isso! Foi em função de uma pandemia em que as pessoas tiveram que se submeter a um distanciamento social.

Não é nem distanciamento social, acho que o nome está errado, é distanciamento físico, porque nós estamos aqui, distantes fisicamente, mas nós estamos nos relacionando socialmente, né? Não há distância social entre nós, esse distanciamento físico que nos obrigou, a todas(os), a estar em casa, por quê? Porque essa pandemia não tem ainda nem vacina, nem remédio, e a melhor forma da gente não propagar o vírus é ficando em casa.

Muito bem, a pandemia obrigou a adotar um novo modo de se comportar, de viver, a todas as famílias brasileiras e a algumas famílias que têm crianças da Educação Infantil em casa. Obrigou também as escolas a repensarem estratégias, outras, de apoio, de acompanhamento, dessas rotinas das crianças nas suas casas. Isso é uma coisa.

A outra coisa que chamamos atenção sempre é sobre os riscos que a gente tem de pedagogização das atividades de Educação Infantil em casa. Aí é outra conversa. Os nossos fóruns, coordenados pelo MIEIB, que é o movimento que organiza os vinte e sete fóruns no Brasil. Dos vinte e seis estados e do Distrito Federal, então o MIEIB que coordena politicamente essa ação dos fóruns, é muito importante e tem tido um papel fundamental nessa discussão sobre a Educação Infantil de qualidade.

Na realidade, é como essas crianças, como essas escolas de Educação Infantil têm enfrentado essa nova forma de se comportar, das famílias e das crianças, em relação, especificamente, à Educação Infantil?

É muito comum nós ouvirmos depoimentos assim, muito fortes até, de famílias, de professoras(es) que estão apavoradas(os), sem saber o que fazer e isso, obviamente, isso é uma coisa que é absolutamente compreensível, afinal de contas nem as crianças, nem as famílias, nem as escolas de Educação Infantil estavam preparadas. Fomos todos nós, fomos pegos de surpresa por essa pandemia. Então é natural que nós tenhamos esse, inicialmente, esse estranhamento, aí veja só, como é que esse estranhamento então chega no contexto de uma cotidianidade dessas crianças que agora estão nos seus contextos familiares e não estão mais no contexto escolar? Há diferença.

A primeira coisa que queremos pontuar aqui é que esses contextos são diferentes. Achamos muito importante compreender a diferença entre atividades educativas e atividades pedagógicas e na base dessa diferença se encontram esses contextos em que essas crianças se encontram.

As crianças em casa elas não deixam de vivenciar experiências que são experiências amplas, experiências educativas, as vivências que elas têm em casa são também vivências que trazem no seu bojo uma série de interações que são possíveis de serem feitas em casa e que é preciso que elas sejam feitas com uma certa qualidade. Isso é uma coisa, outra coisa é você tentar transformar esse contexto dessas experiências, dessas vivências que são específicas de um contexto familiar em atividades pedagógicas. Aí nós temos problema, né?

E esses problemas que a gente tem trazido e o Fórum de Educação Infantil da Paraíba orienta tanto as(os) professoras(es), quanto os sistemas, os conselhos. O fórum fez um documento e tem incidido sobre esses entes, discutindo com os conselhos. Para todos os Conselhos Municipais de Educação do Estado da Paraíba, nós enviamos o documento. O MIEIB fez isso também em nível nacional pra UNDIME e pra UNCME, nós temos feito esse diálogo com a UNDIME Paraíba e a UNCME Paraíba, no sentido de fazer com que se garanta o direito dessa criança a uma Educação Infantil de qualidade. E como é que você garante essa Educação Infantil de qualidade?

No momento em que você tem lá nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil a resolução CNE/CEB 05/2009, essa resolução tem lá dizendo que o eixo estruturante do trabalho pedagógico a ser realizado em creches e pré-escola são as interações e as brincadeiras. Essas interações e essas brincadeiras elas ocorrem em um contexto educacional que é cuidadosamente planejado e preparado para que elas ocorram na perspectiva de garantir o desenvolvimento integral dessa criança que, por sua vez, é a finalidade da Educação Infantil, tal como reza o artigo 29 da LDB.

Essa mesma LDB, que é a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, ela vai dizer no seu artigo 31 que a Educação Infantil não tem por objetivo de promoção para as etapas subsequentes, ou seja, para o Ensino Fundamental.

Se a gente compreende essas duas dimensões, a gente vai ter condição de entender que as escolas podem e devem estar em diálogo constante com as famílias, orientar essas famílias no sentido de proposições, de sugestões de atividades lúdicas, brincantes, para que essas crianças no contexto da família possam usufruir melhor dessas interações e dessas experiências que ocorrem no seio familiar.

Mas é preciso ter muito claro que essas interações e essas brincadeiras, mesmo com a sugestão de atividades vindas da escola, elas não têm o caráter pedagógico. E por que elas não têm o caráter pedagógico? Porque o fazer pedagógico ele impõe uma intencionalidade, ele impõe um fazer que é específico de determinados contextos onde eles ocorrem, e esse contexto do pedagógico ele ocorre nas instituições de Educação Infantil, nas instituições em que crianças e adultos(os) interagem na perspectiva de construção do conhecimento de ambas(os), mas, basicamente, principalmente, das crianças.

Quando as famílias ficam extremamente desorientadas e sem saber o que fazer com as crianças, às vezes as famílias têm determinados espaços dentro de casa que elas também estão tendo que se reinventar. As famílias também não foram preparadas para viverem essa pandemia dentro de casa com suas/seus filhas(os) e até com as(os) agregadas(os), com gente que teve que vir se juntar, tendo que limpar, lavar, cozinhar, esterilizar, higienizar, ée ainda contar história, brincar, fazer não sei nem o quê, e, ainda, depois gravar os vídeos para mandar para a(o) professora/professor.

Só para dizer mais que o que estávamos colocando era justamente a diferença e a impossibilidade de a gente considerar as atividades que são feitas em casa, mesmo quando a escola orienta as famílias para fazer, de essas atividades serem consideradas como atividades pedagógicas e delas, inclusive, servirem depois que a pandemia passar como contagem de letividade.

E aí, isso que queremos deixar muito claro, pelo menos aqui no Estado da Paraíba e, também, o parecer do Conselho Nacional de Educação, ele não orienta os sistemas (é óbvio que os sistemas têm suas autonomias), não orienta no sentido de contagem de carga horária essas atividades chamadas de não presenciais. Tem também a Resolução 120/2020, do Conselho Estadual de Educação da Paraíba, que foi alterada recentemente.

O Conselho Estadual de Educação da Paraíba ele se antecipou ao Conselho Nacional e fez uma resolução antes do Conselho Nacional. Nessa resolução 120/2020, o Conselho Estadual de Educação da Paraíba dizia que a Educação Infantil estava fora dessas atividades chamadas de atividades remotas. Que [as atividades na Educação Infantil] seriam retomadas, posteriormente, de forma presencial.

Aí, depois do Parecer do Conselho Nacional de Educação, o Conselho Estadual da Paraíba refez a sua resolução e acrescentou essa ideia de que as escolas de Educação Infantil poderiam apoiar as famílias com a realização de alguma dessas atividades, porém, tanto num caso quanto no outro essas atividades, elas não contam como

atividades letivas. O que é isso? Já havia sido feita a flexibilização dos duzentos dias de aula, dos duzentos dias letivos para a Educação Infantil e nesse parecer do Conselho Nacional de Educação houve a flexibilização também das horas letivas.

A gente sabe que pela LDB as escolas têm que cumprir oitocentas horas letivas e duzentos dias letivos no ano. Essas oitocentas horas da Educação Infantil foram flexibilizadas para 60% dessas horas e significa que o que vai contar para letividade do ano letivo de 2020 são apenas 60% dessas oitocentas horas. Então queríamos primeiro muito tranquilizar aqui as(os) professoras(es) que nos ouvem, que não tem necessidade dessa correria, que todo mundo está tendo de fazer atividade, de mandar para a família e que a família mande o vídeo, que mande de volta, que faça, que registre aula e não sei o quê, porque isso não vai, provavelmente, ser computado.

Depois que passar a pandemia - a gente espera que isso passe rápido, que a gente possa retomar as nossas atividades e a nossa vidinha, a nossa rotina e nosso cotidiano o mais rápido possível - mas, infelizmente, o que tem acontecido aí em termos de orientações das autoridades sanitárias e médicas do mundo inteiro é que essa pandemia não vai passar muito rapidamente não, e aí a gente realmente precisa se debruçar sobre esse retorno presencial das aulas.

Em alguns países isso já tem começado a acontecer. Eu tenho recebido vídeos da Suécia, de Portugal, da França, como é que eles estão fazendo esse retorno dessas crianças para a Educação Infantil? Por exemplo, na França, houve o retorno às aulas e tiveram que suspender de novo porque houve muita contaminação depois desse retorno presencial. Então são essas experiências e situações que a gente precisa ainda se debruçar.

Agora uma coisa é muito certa, nós precisamos preservar nossas crianças de maus tratos em casa, que as crianças a gente viu aqui, como é que tem sido inclusive, mães/pais que ficam querendo ajudar, mas não sabem ensinar, não sabem fazer e acham que aquelas atividades têm que ser feitas porque a(o) professora/professor mandou, eles têm que fazer, têm que cumprir e a gente tem recebido denúncias de crianças que estão apanhando em casa pra poder fazer as atividades, porque as famílias, as famílias têm... e, assim, a gente sabe qual é a estrutura das nossas famílias. Nós não estamos falando só das famílias pobres não, não estamos falando só das famílias que não têm estrutura física do ponto de vista material para atender essas crianças, estamos falando de toda e qualquer família que teve que se reorganizar novamente, que viu revirar sua vida pelo avesso e aí a gente tem nesse momento que

pensar e cuidar de preservar e priorizar a qualidade do convívio entre família e criança, entre pais, entre irmãos.

Como é que a escola pode contribuir nesse sentido, como é que a escola pode orientar as famílias com relação a determinadas rotinas, a determinados horários? Estamos pensando aqui como é que essas crianças, que estavam dentro de um processo de creche, por exemplo, que vinham fazendo o desfralde e agora tiveram que interromper, como é que essa creche poderia orientar as famílias para que elas continuem nessa rotina do desfralde? Como é que essa creche pode orientar a família para que ela possa fazer atividades que tenham realmente esse caráter de ludicidade, porque muitas famílias não sabem brincadeiras, não sabem fazer brincadeiras, então que legal que a gente pudesse fazer isso, que legal que a escola pudesse fazer esse tipo de acompanhamento de orientação para as famílias, sem essa obrigatoriedade de atividades, já que não tem em lugar nenhum a necessidade de isso ser transformado em atividade pedagógica.

Olha, gente, e aqui queremos, para finalizar, chamando a atenção para a gente com essa atitude não está respaldando ou validando os argumentos do *homeschooling*. Porque se a gente começar a dar esses argumentos e achar, por exemplo, que a família pode fazer atividades pedagógicas com suas crianças em casa nós vamos estar referendando ou validando alguns argumentos do *homeschooling* e é preciso ter muito cuidado em relação a isso, porque o *homeschooling* no Brasil, ainda bem, que foi considerado inconstitucional, mas os argumentos e os defensores estão aí o tempo todo querendo emplacar essa modalidade de educação familiar, então a gente precisa ter muito cuidado com essas coisas, tá? Então vamos parar aqui um pouquinho para a gente poder interagir e agradecer enormemente a vocês. Muito bom! Muito obrigada.

Questões postas pelo debate

A grande preocupação é como é que a gente vai dar conta do calendário? E aí, eu preciso dizer primeiro, a gente tem que entender que calendário letivo não é igual a ano civil, um ano letivo, ou seja, se essa pandemia se prorroga porque o que temos hoje é pensando nessa possibilidade de retorno aqui em julho, em agosto, por aí. Mas, se isso se prorroga para setembro, para outubro, óbvio que o Conselho Nacional e os Conselhos Estaduais terão que se debruçar novamente sobre essas questões para poder trabalhar essa nova realidade, essa realidade é em função do que nós temos até então.

Sobre o retorno? É claro que a gente precisa pensar como será esse retorno. Você imagina o que são crianças de creche, né? Que estão, vão retornar, a gente vivendo ainda esse tempo de distância física, como é, eu dizia isso ontem na outra *live*, como é que você vai pegar um bebê de um ano e não vai colocar no colo? Como é que você vai pegar uma criança de dois, de três anos e não abraçar? Como é que você evita que as crianças se abracem? Não tem a menor condição isso. Então nós precisamos pensar, nós precisamos reinventar essas nossas práticas e aí eu acho que as escolas tinham que estar pensando nisto e não em mandar atividade mimeografada para as crianças cobrir o nome para fazer a ligação entre o pato e a lagoa, ou seja lá o que danado for, certo? Essas atividades que eu estou chamando de pedagogizantes não são atividades pedagógicas, certo? Essas eu penso que a gente, que a Educação Infantil não precisa delas nem no presencial e tampouco agora no ensino remoto.

Há uma outra pergunta sobre se há diferença entre ensino remoto e educação a distância? Existe e muita diferença, certo? Ensino a distância é um ensino regulamentado, é um ensino que tem todo um protocolo para que ele seja feito. Ele precisa de plataforma, ele precisa de objeto virtual de aprendizagem, ele precisa de tutoria, ele precisa de polo presencial, ele precisa de construção de material didático específico. Educação a distância é uma modalidade de educação que está regulamentada que tem toda metodologia específica. O que nós estamos fazendo hoje que algumas escolas, algumas creches estão fazendo hoje, é o que a gente chama de ensino remoto ou não presencial, são algumas atividades que são passadas para as famílias fazerem junto a suas crianças em casa.

Gente, olha só! estão avisando que nós só temos dez minutos pra encerrar, porque precisamos agradecer a todo mundo que esteve aqui com a gente e dizer que o Fórum de Educação Infantil da Paraíba tem sido gigante, esse fórum que tem conseguido atingir os 223 municípios da Paraíba, na perspectiva de ampliar essa discussão sobre o direito à Educação Infantil com qualidade. Uma Educação Infantil que respeite os direitos da criança, uma Educação Infantil que realmente contribua para que essas crianças sejam cidadãs críticas e conscientes para poder atuar nessa sociedade e transformar esse mundo em algo melhor. Então, muito obrigada a vocês! Um beijo no coração de cada um de vocês!

INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS DA PANDEMIA

Childhood and early childhood education: pandemic challenges

Patrícia Corsino¹¹
Alice Coutinho
Carolina Sales

RESUMO

Este texto origina-se de uma *live*, realizada em 19 de maio de 2020, que foi organizada pela equipe de Educação Infantil da Faculdade de Educação da UFRJ. O ponto de partida do debate foi a contextualização da situação das crianças brasileiras, de 0 a 5 anos de idade, a cobertura de atendimento na Educação Infantil e as conquistas desta etapa educacional. Em seguida, duas professoras de pré-escolas públicas, uma da rede federal CAP-UFRJ e outra da municipal (SME-Rio), buscaram responder, ainda que de forma provisória, pois as experiências educativas na pandemia têm sido construídas no próprio caminhar, à indagação: o que faz sentido em relação às crianças e suas famílias no contexto da pandemia, no que concerne à Educação Infantil? A *live* teve duas horas de duração, com exposições iniciais seguidas de debates. Neste texto, optou-se por trazer as reflexões das falas iniciais das convidadas.

ABSTRACT

This text originates from a livestream videos, held on May 19, 2020, which was organized by Early Childhood Education team of the Faculty of Education at UFRJ. The starting point of the debate was the contextualization of the situation of Brazilian children, from 0 to 5 years old, the coverage in Early Childhood Education and the achievements of this educational stage. Then, two public preschool teachers, one from the federal network (CAP-UFRJ) and the other from the municipal network (SME-Rio), tried to answer, albeit provisionally, because the educational experiences in the pandemic have been built on the walk itself, the question: what makes sense in relation to children and their families in the context of the pandemic, with regard to early childhood education? Live was two hours long, with initial exhibitions followed by debates. In this text, it was decided to bring the reflections of the beginning speeches.

Motivo
Cecilia Meireles

Eu canto porque o instante existe
e a minha vida está completa.
Não sou alegre nem sou triste:
sou poeta.

Irmão das coisas fugidias,
não sinto gozo nem tormento.
Atravesso noites e dias
no vento.

Se desmorono ou se edifico,
se permaneço ou me desfaço,
— não sei, não sei. Não sei se fico
ou passo.

Sei que canto. E a canção é tudo.
Tem sangue eterno a asa ritmada.
E um dia sei que estarei mudo

¹¹ Entidade promotora: Canal pessoal de Patricia Corsino
Transmitido ao vivo em: 24 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/Z1dS18YKDKg>

Este texto origina-se de uma *live*, realizada em 19 de maio de 2020, que foi organizada pela equipe de Educação Infantil da UFRJ, constituída pelas professoras Daniela Guimarães, Deise Arenhart, Núbia Santos e Patrícia Corsino. Faz parte do evento intitulado “Conversas sobre Infância e Educação Infantil”, que acontece mensalmente e que tem como objetivo estabelecer um diálogo sobre crianças, suas infâncias e os espaços-tempos por elas vividos na Educação Infantil. Daniela Guimarães coordenou o debate, que foi iniciado por Patrícia Corsino e seguido pelas professoras de Educação Infantil Alice Coutinho, do Colégio de Aplicação da UFRJ- setor Educação Infantil, e Carolina Sales, do EDI Aníbal Machado, da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Foi uma *live* de duas horas de duração, que teve dois momentos, uma exposição de quinze minutos de cada participante e, logo após, o debate aberto a perguntas do público. Neste texto, pela limitação da extensão, optamos por trazer as falas iniciais do encontro.

Daniela Guimarães abre a *live* lendo o poema de Cecília Meireles, supracitado, para sinalizar o motivo do encontro, qual seja: sublinhar que, na experiência da incerteza, a importância do presente e do valor do que somos que, neste caso, nos referimos à reafirmação do projeto de Educação Infantil que foi conquistado e legitimado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI-2009. O que faz sentido em relação às crianças e suas famílias no contexto da pandemia, no que concerne à Educação Infantil? O motivo deste encontro foi tentar responder a esta questão com experiências desenvolvidas, entre março e maio, em duas instituições públicas: uma federal e outra municipal.

A fala inicial de Patricia Corsino teve como objetivo situar as crianças de 0 a 5 anos e a Educação Infantil no contexto brasileiro:

Nunca é demais sublinhar que as crianças participam ativamente do que ocorre ao seu redor e que, neste momento de crise, estão atentas, curiosas, observam, sentem, significam o que vivem ao seu modo e se expressam com suas formas singulares de dizer que, quanto menores são, menos verbal é a expressão. As crianças não estão resguardadas porque seus organismos têm mais resistência ao novo coronavírus, ao contrário, estão expostas e vulneráveis a toda sorte de problemas sanitários, sociais, familiares, afetivos, estruturais. Nestas horas, as feridas de um país extremamente desigual são expostas em sua cruel nudez. Uma incontornável visão mira

os poros das desigualdades, do silenciamento, da pobreza, da violência, da ausência, da falta de acesso às condições básicas de moradia, saúde, alimentação, higiene, falta de acesso que se estende aos bens científicos-culturais, à arte, à tecnologia. No incontornável se busca olhar os direitos das crianças postulados na legislação, mas ainda sem efetivas garantias.

Vale lembrar que o Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA completa 30 anos este ano. Esta lei, criada a partir do Artigo 227 da Constituição Federal, explicita a implementação da proteção integral de crianças, adolescentes e jovens, que as(os) coloca como prioridade absoluta e os considera de responsabilidade social, pública e do estado e não apenas da família. Pelo ECA, o estado assume a garantia de suprir as necessidades básicas das(os) cidadã(aões) menores de 18 anos e de protegê-las(os) de toda sorte de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Assim, a responsabilidade por estas/estes cidadãs(ãos) não diz respeito apenas às suas famílias, mas a todos nós e ao Estado brasileiro.

Desta forma perguntamos: como tem sido para as crianças de zero a seis anos de idade, das diferentes camadas sociais, viver este momento inédito da pandemia que nos coloca frente às incertezas? Dificilmente teremos a resposta justa a esta pergunta, mas alguns dados podem traçar um panorama das desigualdades.

Segundo os dados da PNAD Contínua/IBGE de 2019, no primeiro trimestre de 2019 a média da taxa de desocupação no Brasil era de 12,7% da população maior de 14 anos, sendo que no Rio de Janeiro esta taxa era de 15,3% e no Amapá; chegava a 20,2%. Mais de 40% dos trabalhadores exerciam trabalho informal e, neste momento da pandemia, esta situação tem se agravado. Estima-se uma população de 15 milhões e 522 mil crianças de 0 a 5 anos de idade (10 milhões e 172 mil de 0 a 3 anos e 5 milhões e 350 mil de 4 e 5 anos). Das crianças de até 4 anos de idade, 73,9% vivem em domicílios com rendimentos *per-capita* variando de nenhum rendimento a menos que um salário mínimo. Em 2019, a taxa de frequência a creche da população de crianças de 0 a 3 passou a ser 34,2%, sendo que as crianças de 0 a 1 ano esta taxa cai para 12,5%. Já as crianças de 4 e 5 anos de idade, 92, % delas frequentam pré-escolas. Vale destacar que 74,3% dessas crianças que frequentam Educação Infantil estão em instituições da rede pública. Taxa menor do que o Ensino Fundamental, que tem 82,3% das crianças em rede públicas e do Ensino Médio, que chegam a 87% dos jovens.

Dados levantados pelo estudo realizado por pesquisadores do Cedeplar/UFMG e divulgados na "Nota técnica – desafios e propostas para enfrentamento da Covid-19

nas periferias urbanas: análise das condições habitacionais e sanitárias dos domicílios urbanos no Brasil e na Região Metropolitana de Belo Horizonte” (TONUCCI *et alii*, 2020) mostram que o Brasil tem quase dois milhões de domicílios com coabitação familiar; mais de um milhão com adensamento excessivo; quase quatro milhões sem abastecimento regular de água; quase sete milhões sem coleta regular e esgoto; e mais de três milhões com ônus excessivo com aluguel urbano. O estudo alerta, ainda, que mesmo sendo baseado em dados de cinco anos atrás, “não há elementos que justifiquem uma melhoria no quadro geral se considerarmos a crise econômica instaurada neste período e a brusca redução de investimentos públicos em áreas como saneamento e moradia”.

Estes dados evidenciam que parte significativa das crianças brasileiras vive em condições sanitárias e de moradia precárias e que frequentar a Educação Infantil pode significar para muitas delas ter, pelo menos numa parte do dia, melhores condições de saúde e higiene, mais espaços para explorar e brincar, possibilidade de convivência em um espaço público preparado para cuidá-las e educá-las. Mostram também que grande parte da população de 0 a 5 anos, por frequentar a escola pública, recebe, no mínimo, uma refeição balanceada por dia. A Educação Infantil como espaço público de convivência com a diversidade, de brincadeira e interações variadas, de ampliação cultural etc. é um direito das crianças que engloba outros direitos. Portanto, a necessária interrupção das aulas frente à pandemia precisaria ter sido pensada de forma abrangente e articulada com setores como a assistência, a saúde, a segurança alimentar, dentre outros, já que as crianças são, legalmente, prioridade absoluta. Sabemos que isso tem sido feito de forma muito improvisada e precária e não poderá continuar a ser feito assim ao se vislumbrar a volta às aulas, como já dissemos antes, as feridas da desigualdade estão e continuarão expostas.

Com a Resolução do Conselho Nacional de Educação que dispõe sobre atividades remotas em todas as etapas educacionais, há uma indagação sobre o que é possível de ser feito em relação à Educação Infantil, cujas conquistas legitimadas nas DCNEI-2019 não se pode abrir mão. Quais sejam: as crianças como centro da proposta pedagógica, o currículo entendido como uma articulação entre os saberes das crianças e os conhecimentos sistematizados ao longo da história e as interações e a brincadeira como eixos das propostas. Conquistas que estão fundamentadas nas características das crianças de 0 a 6 anos estudadas por diferentes áreas científicas: Filosofia, Sociologia, Psicologia, Linguística, dentre outras. Se a resolução reconhece que a frequência à Educação Infantil pode ser de 60% da carga horária obrigatória de 800 horas e que a

avaliação, segundo o artigo 31 da LDB, não tem fins de promoção para o Ensino Fundamental, por outro, não fez uma discussão mais aprofundada da inadequação de atividades remotas para as crianças pequenas, cujo conhecimento se dá de corpo inteiro.

São muitas as perguntas que este momento de excepcionalidade, emergência e incerteza suscitam: o que é possível de ser feito a distância pelas escolas de Educação Infantil nas relações com as crianças e suas famílias? O que esta interrupção de atividades e a vivência da pandemia provocaram e estão provocando em cada sujeito que compõe as comunidades escolares? Como pensar este momento de interrupção das atividades presenciais e também a retomada das atividades depois desta vivência? Perdas, medos, insegurança estão presentes de diferentes formas para os grupos sociais, que vivem a pandemia de forma diversa e desigual. Entendemos que precisamos discutir coletivamente muitas questões, tendo as crianças como centro de nossas preocupações e ações.

Como o setor de Educação Infantil do Colégio de Aplicação da UFRJ buscou a manutenção dos vínculos com as crianças e suas famílias no período de pandemia (de março a maio de 2020)?

Alice Coutinho, professora que iniciou 2020 com o grupo de crianças de idade entre um ano e meio e dois anos, apresentou questões e ações do CAp-UFRJ neste período de pandemia, contextualizando, inicialmente, o setor de Educação Infantil:

O atual Setor de Educação Infantil do CAp teve início em 2019, sendo bem mais “jovem” do que o CAp, fundado em 1948. A então chamada “Creche Universitária” foi inaugurada em 24 de junho de 1981, nas instalações do Instituto de Puericultura e Pediatria Martagão Gesteira (IPPMG), pela diretora do Instituto na época, como resposta às políticas de incentivo ao trabalho feminino. Naquele momento, a Creche Universitária fazia parte da Pró-reitoria de pessoal e se configurava como um benefício das(os) trabalhadoras(es) da UFRJ. No ano de 2011, a Resolução nº 1 do Ministério da Educação determinou que as universidades definissem a vinculação das Unidades de Educação Infantil e garantissem as condições para seu funcionamento enquanto instituição de ensino. Houve um movimento interno de servidoras(es) pela institucionalização da creche, e em 2013, o Conselho Universitário (Consuni) aprovou a Escola de Educação Infantil como um órgão Suplementar do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH). Em 2015, ocorreu o primeiro concurso público para a carreira de docentes efetivos, Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), com a posse de quatro professoras em 2017. Com a consolidação do acesso

universal das crianças, por meio de Editais e de sorteio, e a chegada das(os) professoras(es) efetivas criaram-se as condições objetivas da institucionalização e, em 2019, a Escola de Educação Infantil foi integrada ao Colégio de Aplicação, com a Resolução Nº 13 do Consuni. Como se observa, foi um longo processo até se tornar um setor do CAp-UFRJ. Uma integração necessária para o fortalecimento da primeira etapa da Educação Básica no âmbito da UFRJ.

Cabe destacar que os Colégios de Aplicação, segundo a Portaria do MEC no 959, de 2013, são considerados espaços de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura: as atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade; e ser o espaço preferencial para a prática da formação de professora/professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes.(BRASIL, 2013)

Como unidade da Universidade, o CAp é regido por Resoluções do Conselho Universitário e à função de ensino se soma a de pesquisa e extensão.

Neste momento de pandemia, a UFRJ, desde o princípio, se posicionou pela suspensão do calendário acadêmico e vem atuando na linha de frente do combate à pandemia. Tendo como base os estudos dos diferentes cientistas que compõem o comitê da UFRJ de estudos do Covid-19, o CAp – UFRJ foi o primeiro Colégio de Aplicação a lançar nota pública pelo adiamento do ENEM. Em seguida, o Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas de Educação Básica das Instituições Federais de Ensino Superior (CONDICAP) lançou também nota se posicionando pelo adiamento do ENEM e contra a possibilidade de ensino remoto ou educação à distância nos 17 Colégios de Aplicação do Brasil.

Com base nos estudos científicos, no perfil das(os) estudantes e em defesa da escola pública, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada e universal, o coletivo de professoras(es) do CAp assumiu um posicionamento crítico frente ao Parecer no 05 de 28 de abril de 2020, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”, e às propostas que vêm sendo empreendidas pelas Secretarias de educação dos estados e municípios de estimular e promover o ensino remoto em todas as etapas da Educação Básica, inclusive na Educação Infantil. Lembrando que o CNE deu um prazo de 17 a 24 de abril para a consulta pública que construiu seu parecer sobre o ensino remoto, e teve como suas/seus principais

interlocutoras(es) o Banco Mundial, o movimento Todos pela Educação, Undime e Consed (COLEMARX, 2020, p. 19).

Durante a pandemia, o CAp vem atuando em pelo menos três frentes. A primeira foi a construção do site intitulado "CAp na Pandemia" (<https://capnaquarentena.wixsite.com/capufrrj>), que tem como proposta promover um contato afetivo com a comunidade escolar e ser um espaço de compartilhamento de experiências entre as(os) trabalhadoras(es) em educação do CAp e as(os) estudantes e suas famílias. Uma equipe multidisciplinar vem conduzindo e discutindo coletivamente a estrutura e o desenho do site. Para interação com o público, há três abas: "Vínculos", "Propostas" e "Diário Coletivo".

O Setor de Educação Infantil começou a publicar na aba "Vínculos" fotos e vídeos de atividades desenvolvidas no ensino, na pesquisa e na extensão antes da pandemia. Registros de passeios, atividades escolares, sábados letivos, cursos dentre outros encontros. Cabe destacar que cada turma postou pequenos vídeos de situações do cotidiano das crianças brincando e se relacionando, num exercício de trazer a memória do vivido. Na aba "Propostas" postou atividades opcionais a serem realizadas de forma livre pelas crianças. Foram propostas coletivas vinculadas à observação da natureza (Vamos Plantar?), leitura de histórias e/ou indicação de livros (Viagens em casa), ampliação cultural (painel sonoro de Di Cavalcanti), dentre outros. Nessa aba, a intenção foi construir um espaço livre de troca, de estudos, ideias e experimentações. Na aba "Diário Coletivo" há espaço para compartilhar fotos, vídeos, mensagens, textos, livros sobre os cotidianos na quarentena. O site tem sido então nossa primeira frente.

A segunda importante frente de atuação é a campanha #corrente do bem, organizada por professores dos setores de Geografia e de Francês. A campanha vem arrecadando recursos para a compra e distribuição de cestas básicas com material de limpeza e higiene pessoal para trabalhadores que vêm sofrendo com as implicações da pandemia. Essa frente já está em sua quarta edição, e segue contribuindo para garantir a algumas/alguns trabalhadoras(es), especialmente as(os) terceirizadas(os), alguma condição material de vida.

A terceira frente é um questionário de levantamento de dados sobre acesso e condição de vida e de estudo das(os) estudantes do CAp, durante a quarentena. Com base nos dados coletados, haverá elementos para pensar e aprimorar as ações, de acordo com a realidade e as necessidades das(os) estudantes.

Sobre essa realidade que agora se impõe e a pressão para o ensino remoto, um grupo de professoras/professores da Faculdade de Educação que compõe o Coletivo de

Estudos Marxistas publicou o texto *Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social - Porque os trabalhadores não devem aceitar o ensino remoto* (COLEMARX, 2020), que sintetiza dados importantes sobre a realidade da classe trabalhadora frente à imposição do ensino remoto. O documento apresenta condições de moradia e estudo, bem como de acesso à internet.

Das dificuldades para o pagamento do aluguel, passando pela quantidade de pessoas por cômodo e chegando à inexistência de água encanada para aproximadamente uma em cada quatro famílias brasileiras, o estudo evidencia o acirramento das desigualdades. Os dados sobre acesso à internet e computadores também não são animadores:

Conforme o Comitê Gestor da Internet no Brasil, é falso afirmar que o acesso à internet foi universalizado. No caso brasileiro, segundo dados do Observatório Social da COVID-19, recém-criado pelo Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (Fafich- UFMG), "20% dos domicílios brasileiros – o equivalente a 17 milhões de unidades residenciais – não estão conectados à internet, o que impossibilita o acesso de alunos ao material de ensino a distância disponibilizado em seus portais por muitas escolas públicas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Vivem nesses domicílios cerca de 42 milhões de pessoas, entre as quais 7 milhões são de estudantes, 95% matriculadas(os) em escolas públicas e 71% cursando o Ensino Fundamental". Mais de 40% das residências não possuem computador e, entre as(os) que possuem, poucas(os) possuem softwares atualizados e capacidade de armazenamento. E são de uso comum de 3 ou mais pessoas. A maior parte do acesso à internet é realizada por meio de celulares, o que não assegura conectividade compatível com as plataformas de EaD. De fato, conforme o Comitê Gestor da Internet, 2018, o celular é o único meio de acesso à Internet para 85% das chamadas classes D/E e para 61% da classe C. Mais da metade do acesso é por meio da modalidade "pré-pago". (COLEMARX, 2020, p.16)

A política de organização do ensino público prescinde de interface com a realidade e com as possibilidades concretas dos estudantes e suas famílias. Justamente por considerar a diversidade de condições de existência das(os) suas/seus estudantes que o CAP – UFRJ vem caminhando e construindo, na caminhada, alternativas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Acreditamos que o momento é de repensar a organização da escola, que não poderá estar alheia a este novo modo de estar no mundo. No caso da Educação Infantil, que tem seu currículo pautado nas crianças como centro das propostas, na articulação entre os saberes das crianças e os conhecimentos científicos, artísticos, tecnológicos

sistematizados, cujos eixos são as interações e brincadeiras, não pode prescindir de uma reflexão sobre propostas remotas. Não se pode abrir mão do que se construiu ao longo das últimas décadas e que está legitimado nas DCNEI-2009. Propostas pré-concebidas de forma descontextualizadas e sem sentido para as crianças, bem como a precariedade das condições de infraestrutura de grande parte das instituições têm exposto as fragilidades da Educação Infantil. Temos como tarefa urgente rever e projetar possibilidades e limitações das políticas em prol da melhoria da infraestrutura das escolas e das condições de trabalho das(os) diferentes profissionais que nelas atuam.

Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, é necessário discutir as implicações da Resolução no 176 de novembro de 2019, da Secretaria Municipal de Educação (SME), que prevê turmas de educação Infantil com 25 crianças e possibilidade de acréscimo de 10% quando houver demanda e não houver crianças com deficiência já no grupo. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), a média de alunos por turma, na cidade do Rio de Janeiro, na Educação Infantil está em 17,1 crianças. Sabemos que esse dado, sendo a média, não reflete a realidade de muitas escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases de Educação, de 1996, em seu artigo 25, ao deixar a definição sobre a quantidade de crianças por turma para os Conselhos estaduais e municipais acaba por não promover uma discussão mais ampla sobre o tema. Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006, p. 35 e 36) apresenta indicações importantes sobre o tema: uma professora ou um professor para cada 6 a 8 crianças de 0 a 2 anos; uma professora ou um professor para cada 15 crianças de 3 anos; uma professora ou um professor para cada 20 crianças acima de 4 anos.

Estas indicações se realizam na concretude dos cotidianos? Quais seriam as normativas próprias para o momento que as escolas viverão após a pandemia? Conseguiremos rever critérios de infraestrutura para garantir a saúde de crianças e adultas(os) nas escolas?

Segundo dados do INEP (2017), somos 538.708 mil educadoras(es) na Educação Infantil, 96,6% do total de educadoras(es) nesta etapa são mulheres. Mulheres que na pandemia assumem, muitas vezes sozinhas, os cuidados com os familiares mais idosos, com as crianças, todo o trabalho doméstico e ainda o trabalho remoto. As (Os) professoras(es) das escolas particulares e públicas relatam um enorme sofrimento por estarem atuando de forma remota sem nenhum preparo e sem qualquer diálogo com

as suas trajetórias e experiências de formação inicial e continuada. O ensino remoto tem se mostrado inadequado às crianças da Educação Infantil, mas grande parte das redes municipais e privadas tem desenvolvido diferentes propostas.

Precisamos iniciar estudos e reflexões para pensar as possíveis novas rotinas da escola básica, especialmente da escola da infância. Nós não podemos aceitar o ensino remoto como a opção de ensino da escola pública, laica, democrática e socialmente referenciada. Os Colégio de Aplicação, como uma das escolas de referência na Educação Básica que atua no ensino, na pesquisa e na extensão tem um papel importante na resistência e também na proposição de políticas para o futuro da Educação Básica Brasileira. O que o CAP UFRJ vem buscando nesse momento é, em suma: propor um diálogo afetuoso; garantir as condições materiais mínimas de vida de algumas/alguns trabalhadoras(es) e buscar dados que possam ajudar a construir os próximos passos.

A Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro também organizou um site com propostas a serem desenvolvidas pelas crianças da rede, mas cada unidade escolar desenvolveu também suas propostas. Carolina Sales, professora da rede municipal do Rio de Janeiro, relatou o que foi desenvolvido no período de março a maio pelo EDI Aníbal Machado, onde é professora:

A equipe ainda estava na escola, com as crianças, quando recebeu um e-mail oficial da Prefeitura, na sexta-feira dia 20 de março, informando que a partir de segunda-feira todas(os) deveriam permanecer em casa, sem previsão de duração do tempo de isolamento.

Depois do primeiro susto, a equipe da escola, muito motivada pela professora Jéssica, reuniu-se pelo aplicativo Zoom para pensar de que forma se colocaria diante da situação de pandemia e como se aproximaria das crianças. Tomando como ponto de partida que a Educação Infantil tem como eixos as interações e as brincadeiras, e que são estes eixos que a equipe acredita e desenvolve seu projeto educativo, propostas de educação remota não faziam sentido. Pensando a realidade das crianças, a questão da acessibilidade aos equipamentos e redes digitais, possibilidades de trabalho remoto mostrava-se bastante distantes. Como opção para manter o contato com as famílias, e de forma a alcançar a todos, a equipe pensou nos grupos de WhatsApp das turmas. Cada turma da escola tem um grupo de WhatsApp com as famílias, que as(os) professoras(es) não participavam porque já houve uma experiência em que algumas famílias entendiam o aplicativo como ferramenta oficial de comunicação com a escola, quando a agenda escolar é que seria o meio que cumpria esta função.

Durante a pandemia, havia a necessidade de as(os) professoras(es) estarem mais próximas(os) das crianças e das famílias. Assim foi decidido que a(o) professora/professor que se sentisse à vontade, participaria do grupo de WhatsApp da turma. A comunicação foi, então, organizada da seguinte forma: cada turma tem uma família representante, que participa de um grupo com as diretoras da unidade e que ficaria responsável em fazer os repasses para o grupo da turma que representa. Esse movimento foi necessário para canalizarmos as informações.

A equipe decidiu gravar um vídeo no qual cada professora enviou uma mensagem para as crianças e suas famílias. A proposta foi envolver toda a equipe de funcionárias(os) da escola, mas como algumas/alguns não tinham condições de participar naquele momento e dada a urgência do envio do vídeo, apenas as professoras participaram. Para o vídeo seguinte, foi combinado gravar com toda a equipe da escola.

A partir deste primeiro vídeo, houve um retorno muito interessante das famílias, que mostraram se sentir mais próximas da escola. Inclusive uma das crianças de uma das minhas turmas, depois de ver o vídeo, pegou o celular da mãe e enviou uma mensagem de áudio para mim, dizendo: "Carol, estou com saudade! Um beijo." Em seguida, enviou outra mensagem: "Oi, professora! Você está bem? Eu estou bem! Eu te amo! Estou com saudade dos meus amigos e da escola." Estas e outras mensagens de outras crianças me tocaram bastante. Percebi o quanto é importante estarmos mais próximas, mostrar que estamos pensando nelas, que estamos preocupadas com o bem-estar delas e das suas famílias. Sabemos que não é fácil para as crianças lidarem com a saudade que sentem dos amigos, com a falta de possibilidade de brincarem na rua, de frequentarem a escola, com o medo de contaminação ao assistirem as(os) familiares terem de sair para trabalhar e os cuidados que envolvem o retorno para casa. Casas que, em alguns casos, são pequenas para abrigarem famílias numerosas. Então, esta foi a opção que encontramos como proposta inicial para manter o vínculo com as crianças e as famílias.

Dando continuidade à proposta de manutenção do vínculo afetivo com as crianças, cada professora gravou um vídeo resgatando experiências vividas, antes do período de isolamento, desde o primeiro dia do ano letivo de 2020 até o dia em que foi publicado o decreto interrompendo as atividades. Lembramos das brincadeiras partilhadas, contamos o que estávamos fazendo em casa e propomos que as crianças fizessem o mesmo, se assim o desejassem. A partir disso, outros desdobramentos foram acontecendo. Algumas famílias deram retorno, contando sobre o que as crianças estavam brincando. Explicamos que o mais importante era tentar viver este momento

com o máximo de leveza possível, buscando aproveitar o tempo juntos por meio de brincadeiras, assistindo a um filme ou só ficando junto mesmo.

Pensando na realidade do público da escola, foram elaboradas outras estratégias para manter o vínculo com as crianças como, por exemplo, as chamadas de vídeo em pequenos grupos, para que elas pudessem se ver também.

Outra questão que surgiu em uma das turmas foi com relação ao que é proposto em casa pelas famílias. Tatiane, que é professora da escola e mãe do Davi, enviou um vídeo para a turma dele mostrando algumas brincadeiras e atividades de culinárias, etc, que ele estava fazendo em casa. No mesmo movimento, uma outra família da turma mostrou uma proposta em que a criança estava cobrindo algumas letras e o próprio nome, e a mãe explicou que a criança havia pedido para ela fazer alguma atividade. A questão foi discutida na equipe de professoras com o objetivo de se pensar numa forma de responder aquela família, já que a atividade não condizia com a proposta da escola. Depois de discutir a questão, chegou-se à conclusão de que deveríamos reconhecer que cada família age de acordo com a experiência de educação vivida por ela na infância, que são pais e não professores formados em pedagogia. O papel da escola seria de acolher todo esforço das famílias e tudo que estão vivendo no período de pandemia. A reflexão foi buscar nos colocar no lugar da(o) outra(o) e entender as suas dificuldades. Valorizamos o empenho de cada um e, aos poucos, estamos propondo outras coisas.

Os relatos das professoras evidenciaram o cuidado das instituições em respeitar o momento atual vivido de forma desigual pelas famílias das escolas públicas em que trabalham. Abriram possibilidades para se pensar a aproximação entre escola e professoras com as crianças e suas famílias. Trouxeram situações capazes de manter e sustentar o vínculo afetivo, sem deixar de considerar a importância das interações, das brincadeiras e do acolhimento neste momento. Buscaram situações que fizessem sentido para crianças e adultos(adultos), na tentativa de responder à questão inicial: o que faz sentido em relação às crianças e suas famílias no contexto da pandemia, no que concerne à Educação Infantil? As respostas evidenciaram o fazer no caminho, o repensar, o inventar possibilidades e o respeito às diferenças e desigualdades vividas pelas crianças.

EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Education of children ages 0 to 3 years in times of pandemic: challenges and possibilities

Fernanda Almeida Pereira ¹²

RESUMO

Em um curto período de tempo, o mundo inteiro necessitou modificar rotinas, atividades, hábitos e formas de convívio social devido às medidas de proteção necessárias para enfrentamento da emergência de saúde pública decorrentes do coronavírus (COVID-19). A Creche UFBA, no âmbito da Universidade Federal da Bahia, também necessitou se ajustar, suspendendo as atividades educativas presenciais da nossa unidade. Este texto é fruto da transcrição de uma palestra apresentada na modalidade *live*/ vídeo e pretendeu refletir sobre as possibilidades da educação de crianças de 0 a 3 anos em tempos de pandemia. Neste momento, reconhecemos a importância das brincadeiras e interações com as crianças, em seu ambiente familiar, a fim de promover experiências educativas singulares, que incluam amparo, afeto, proteção e respeito aos direitos da criança.

ABSTRACT

In a short period of time, the whole world needed to modify routines, activities, habits and forms of social interaction due to the protection measures necessary to face the public health emergency resulting from the coronavirus (COVID-19). Creche UFBA, within the scope of the Federal University of Bahia, also needed to adjust, suspending the on-site educational activities of our unit. This text is the result of a transcript of a lecture presented in livestream videos mode and intended to reflect on the possibilities of education for children aged 0 to 3 years in times of pandemic. At this moment, we recognize the importance of games and interactions with children, in their family environment, in order to promote unique educational experiences, which include protection, affection, protection and respect for the rights of the child.

Olá, é uma alegria participar do Congresso Virtual da UFBA, eu sou Fernanda Almeida, professora da Educação Básica, Técnica e Tecnológica e exerço a docência em turmas de Educação Infantil há 23 anos na Creche UFBA. Agradeço à Coordenadora Geral da Creche UFBA o convite para falar para vocês sobre a Educação de crianças de 0 a 3 anos em tempos de pandemia: desafios e possibilidades.

Inicialmente é necessário dizer que este é um momento muito delicado da existência humana, pois há cem anos o mundo não tinha uma pandemia, mas neste momento o isolamento físico faz-se necessário e, por conta disto, a partir do dia 17 de março de 2020 não estamos mais tendo atividades pedagógicas presenciais com as crianças, na Creche UFBA.

Então é importante lembrar que a Educação de crianças pequenas acontece, no ambiente da Creche, tendo como currículo as interações e as brincadeiras. As interações envolvendo as crianças entre si e também conosco que somos as(os) adultas(os). As brincadeiras podem ser espontâneas, iniciadas a partir do movimento de interação das crianças, ou estimuladas a partir do planejamento docente.

¹² Canal/Entidade promotora: TV UFBA – Congresso virtual UFBA 2020
Transmitido/ registrado no youtube em: 25 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/vt7z76iTu28>

A minha fala é em nome das professoras da Creche, mas também em nome das(os) diversas(os) profissionais da Equipe Creche, porque elas/eles também estão o tempo inteiro direta ou indiretamente fazendo o trabalho de cuidar e educar.

Para muitas(os) gestoras(es) de instituições educativas, sobretudo de escolas da rede de ensino privada, a solução mais viável seria o ensino ou aula remota. Entretanto, nós lembramos o que diz a legislação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB Nº 9394/96 e as diretrizes para a Educação Infantil seguem no sentido oposto à realização de atividades remotas e mesmo com o Parecer Nº 11/2020, do Conselho Nacional de Educação, deixar um tanto dúvida, sobretudo para a segunda etapa da Educação Infantil, que é a Pré-Escola.

Vejam, não há a possibilidade de realizar atividades remotas com bebês ou crianças pequenas, até porque, na Creche, a gente não trabalha com ensino, a gente realiza atividades de promoção e acompanhamento do desenvolvimento infantil, ou seja, com o educar.

Preocupada com as famílias e com a sua necessidade/desejo de contribuir para a educação das crianças, a equipe multiprofissional da Creche elaborou uma Carta às famílias e às Crianças da Creche. Neste documento, falamos um pouco desse contexto que nós estamos vivendo e lembramos também que todos nós estamos muito certos(os) de que embora seja uma decisão difícil de ser tomada, a medida de suspender as atividades presenciais com crianças se mostrou e ainda é a decisão mais acertada, visto que somente o isolamento físico tem se mostrado eficiente em outras realidades como capaz de diminuir o contágio e também o avanço da Covid-19.

Neste sentido, a Coordenação Geral da Creche UFBA e a Equipe Multiprofissional elaboraram um segundo documento, que é a Carta às Famílias, falando sobre a importância e o significado do brincar para bebês e crianças da Creche, no período da quarentena. O teor da carta revela que mais importante do que se preocupar com o conteúdo, atitudes, habilidades e aprendizagens que a criança possa fazer no período, o mais importante é valorizar o brincar espontâneo que vem da criança, e também que surge nesse ambiente familiar que a criança está. É poder valorizar as brincadeiras que vêm com a educação de cada membro da família, com esse repertório familiar, que aprenderam na infância e outras brincadeiras que surgem e que inserem as crianças neste contexto a fazerem coisas da vida cotidiana, sempre se preocupando em conversar com as crianças, explicar porque as crianças já têm a capacidade de entender, em alguma medida, que alguma coisa mudou em suas vidas. Dentre as principais mudanças estão o fato de as crianças não poderem sair, descer no *play* do

prédio, no parque ou não poderem ir à Creche, por exemplo. Explicar o que se passa é uma forma importante de respeito à criança, de ajudá-la a atribuir sentido às novas experiências que ocorrem a partir da mudança da rotina.

Nós reconhecemos, portanto, que as crianças são capazes de compreender e atribuir sentido àquilo que acontece à sua volta. Ainda na perspectiva da importância do brincar, para as crianças neste período de suspensão de atividades presenciais na Creche acreditamos e defendemos que tomando o brincar como a mais importante atividade dos bebês e das crianças de todas as idades, seja numa instituição de Educação Infantil como a Creche UFBA, ou em casa, sugerimos que pais e mães podem favorecer espaço-tempo-objetos e a presença para colaborar e participar das brincadeiras com os nossos bebês e com as nossas crianças pequenas. Quando falamos em brincar, estamos nos referindo às múltiplas possibilidades que este termo carrega. Desde as brincadeiras inventadas pelas famílias e crianças, às brincadeiras tradicionais. Brincar com brinquedos comprados, brincar com objetos diversos, brincar sozinho, brincar com as(os) mães/ pais, brincar de imaginar. Brincar de ler, brincar de cozinhar, brincar de desenhar, brincar de cantar, brincar de dançar, brincar de tudo e qualquer coisa que possa ser criada ou imaginada.

A educação quando acontece no espaço educativo tem uma intencionalidade pedagógica em que as(os) professoras(es) e também outras(os) profissionais dão oportunidades de aprendizagem porque, para as crianças pequenas, não basta a(o) professora/professor ter um conteúdo para ensinar, precisa que as crianças sejam convidadas, que elas queiram aceitar o convite para interagir juntos e, a partir daí, então desenvolver atividades significativas, capazes de proporcionar aprendizagens, aprender a ser, a conviver, a explorar o ambiente, bem como a explorar os limites e possibilidades do próprio corpo.

Faz-se necessário lembrar também que as instituições de Educação Infantil têm intencionalidade de criar atividades e brincadeiras nas quais as crianças possam aprender e possam se desenvolver, enquanto as famílias têm uma espécie de liberdade quase poética para desejar o melhor desenvolvimento para as(os) suas/seus filhas(os).

Pode ser por isso que algumas vezes familiares se sentem um tanto quanto ansiosas(os), preocupadas(os) se, durante este período, as crianças não retrocederão nas aprendizagens que já fizeram. Nós acreditamos que mais importante do que se preocupar com um possível retrocesso que, em nosso ponto de vista, não acontece, o melhor é a gente investir nessa relação, nesse diálogo, nesse contato físico mais de perto, nesse abraço sempre que possível no ambiente familiar, sobretudo num

momento de isolamento físico de outras pessoas e ambientes. Isolamento físico não significa isolamento social, principalmente porque hoje há meios de comunicação, fazendo uso de equipamentos e dispositivos eletrônicos, tais como celulares e notebooks.

Para reforçar a importância das interações sociais durante a pandemia, ainda que em uma escala de interação menor e que engloba apenas os familiares próximos dentro do pequeno núcleo, é muito importante valorizar e priorizar os afetos, o cuidado e as necessidades das crianças e das(os) adultas(os), porque sabemos que também estão passando por um momento muito delicado, afinal de contas, têm que conciliar o cuidado e o educar dos filhos em tempo integral, com as atividades outras, com o sustento para as pessoas que não estão afastadas das atividades laborais, para o desenrolar da vida cotidiana que exige fazer comida, limpar, lavar roupa, cuidar das crianças, dar banho, pôr pra dormir, enfim, há uma dinâmica agora muito mais exigente que demanda incluir as crianças diretamente na rotina dos pais.

Reconhecemos que não deve estar sendo fácil para as famílias, como também não está sendo fácil para nós conciliar a vida política do país, os cuidados que precisamos ter para nos mantermos saudáveis e a educação das filhas e dos filhos em tempo integral.

Para que a gente possa cuidar das crianças e oferecer o melhor desenvolvimento possível nesse momento há que priorizar o amparo, o afeto, a proteção e os direitos humanos, donde invoco Ruth Rocha:

O Direito das Crianças

Toda criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do tempo
Contra os rigores da vida.

Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar.

Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os direitos das crianças
Todos tem de respeitar.

Tem direito à atenção
Direito de não ter medos
Direito a livros e a pão
Direito de ter brinquedos.

Mas criança também tem
O direito de sorrir.
Correr na beira do mar,
Ter lápis de colorir...

Ver uma estrela cadente,
Filme que tenha robô,
Ganhar um lindo presente,
Ouvir histórias do avô.

Descer do escorregador,
Fazer bolha de sabão,
Sorvete, se faz calor,
Brincar de adivinhação.

Morango com chantilly,
Ver mágico de cartola,
O canto do bem-te-vi,
Bola, bola, bola, bola!

Lamber fundo da panela
Ser tratada com afeição
Ser alegre e tagarela
Poder também dizer não!

Carrinho, jogos, bonecas,
Montar um jogo de armar,
Amarelinha, petecas,
E uma corda de pular

Vejam que são muitas coisas boas que a Ruth Rocha defende como direitos das crianças! Nesse momento, nem tudo está ao nosso alcance por muitas questões e, dentre elas, algumas que envolvem decisões de gente grande, decisões de governantes e, até mesmo, decisões que não estão ao alcance humano ainda, tais como a cura ou a criação de uma vacina.

Para enfrentarmos a pandemia e todos os desafios que dela surgem fazemos o melhor que podemos diante das condições que temos no cotidiano. Também a nossa esperança tem sido depositada por um lado nos governadores e prefeitos, que têm resistido às investidas do governo federal que insiste, por variados meios, na flexibilização dos protocolos de segurança e numa postura que pode ser interpretada como genocida.

Também temos contado umas/uns com as(os) outras(os), em ações solidárias para diminuir os impactos do prolongamento da pandemia, sem controle epidemiológico, de modo que possamos ajudar os que estão à nossa volta e que não são alcançados pela ação do estado.

Por fim, se não refletirmos e nos posicionarmos contra a prática da contaminação e imunização por rebanho, todos nós, crianças e adultos, poderemos ser parte da triste

estatística dos seres descartáveis, aqueles que não passam de número em uma singela categoria de uma "baixa aceitável".

Por esse motivo, nós, professoras e Equipe Creche UFBA, temos oferecido algum suporte a fim de diminuir os impactos de tanto tempo de suspensão das atividades presenciais. Desejamos que esse tempo passe logo, porque estamos com saudades das crianças, das famílias e temos certeza de que, também elas, também estão com saudades de nós!

Um abraço afetuoso em cada um e em cada uma de vocês, com o sincero desejo de que logo, logo, a gente possa estar na Creche UFBA, nos outros ambientes da universidade, fazendo Educação Infantil de qualidade!

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: A (IN)VISIBILIDADE DE BEBÊS E CRIANÇAS NESSA TRAVESSIA

Early childhood education in times of pandemic: the (in)visibility of babies and children on this journey

Renata Cristina Dias Oliveira¹³

RESUMO

O presente texto documenta a fala de apresentação da *live Educação Infantil em tempo de pandemia: a (in)visibilidade de bebês e crianças nessa travessia*, promovida pelo Coletivo Infâncias de Santo Amaro e Região, em 05 de maio de 2020. O encontro buscou dialogar sobre a complexidade do contexto provocado pela pandemia do COVID19 e suas consequências para bebês, crianças, famílias e educadoras(es) no âmbito da Educação Infantil. Neste encontro, contamos com a presença das professoras Fernanda Cristina de Souza e Marcia Aparecida Gobbi para a composição do diálogo.

ABSTRACT

This text documents the presentation speech of the livestream videos live "Early Childhood Education in a time of pandemic: the (in) visibility of babies and children in this journey", promoted by the Coletivo Infância de Santo Amaro e Região, on May 5, 2020. The meeting sought to discuss the complexity of the context caused by the pandemic of COVID19 and its consequences for babies, children, families and educators (s) in the field of Early Childhood Education. In this meeting we counted on the presence of teachers Marcia Aparecida Gobbi and Fernanda Cristina de Souza for the composition of the dialogue.

A presente transcrição da *live Educação Infantil em Tempos de Pandemia: a (in)visibilidade de bebês e crianças nessa travessia* documenta o encontro ocorrido em 05 de maio de 2020, planejado e organizado pelo Coletivo das Infâncias de Santo Amaro e região, que posteriormente integrou o curso "Infâncias em tempos de pandemia", em parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC). Tratava-se, portanto, da primeira *live* de um ciclo de seis encontros, com o propósito principal de contribuir para formação permanente de educadoras e educadores, no período de suspensão de atendimento das unidades de Educação Infantil na cidade de São Paulo, em virtude da pandemia do COVID 19, problematizando as questões emergentes do inédito contexto, em diálogo com as diferentes vozes que compõem a comunidade educativa.

Iniciamos o presente diálogo, que nos aproxima em tempos de distanciamento social, registrando os agradecimentos a todas(os) as(os) educadoras(es) que tornaram

¹³ Título registrado no youtube: Educação infantil em tempos de pandemia
Canal/Entidade promotora: Fórum Paulista de Educação Infantil
Transmitido/ registrado no youtube em: 26 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/o5Q8OX2goYw>

o momento possível. Destacamos que está sendo bastante intrigante a apropriação das tecnologias e dos meios virtuais de comunicação, e nesse sentido a organização da primeira *live* de formação constituiu um grande desafio abraçado pelo Coletivo das Infâncias de Santo Amaro e Região.

Estamos estreando neste novo formato de encontro integrado. Muitos de nós, educadoras e educadores da rede Municipal de São Paulo, já compartilhávamos a importância dos movimentos integrativos entre unidades educacionais da cidade, construindo o que chamamos de Reuniões Pedagógicas Integradas, que unem diferentes unidades do território, para discutir pontos candentes, as questões emergentes da educação pública.

No formato presencial, reuníamos professoras e professores de CEI, EMEI e EMEF, concretizando um dos princípios do Currículo Integrador das Infâncias Paulistanas, que é promover a integralidade do processo educativo, discutindo as infâncias para além da Educação Infantil, balizado pelo conceito freiriano que explicita a potência do diálogo no processo de reflexão da prática e da construção de conhecimentos necessários para a consolidação de uma educação pública humanizadora, emancipatória e libertadora (FREIRE, 2002).

Considerando o momento de pandemia no qual estamos inseridos, este processo integrado de diálogo entre as educadoras e os educadores foi reinventado e ampliado em suas possibilidades, ganhando o formato de *live*, que nos permite estar juntos, mesmo que separados.

O nascimento desse processo formativo tem origem no contexto inquietante que vivemos e nas dificuldades que emergiram desta nova realidade.

A pandemia do COVID 19 provocou uma crise sanitária sem precedentes, que se desdobrou em outras tantas crises humanitárias, que desvelam e potencializam as faces mais cruéis das desigualdades que sempre existiram, mas que tantas vezes foram invisibilizadas e desconsideradas, provocando um turbilhão de questões no campo educativo, das quais destacamos hoje as que emergem na Educação Infantil.

Neste contexto repleto de dúvidas e inquietações, o diálogo e a integração com as companheiras e os companheiros de caminhada se tornam fundamentais. É preciso estarmos juntos, em processo permanente de diálogo, para poder enxergar melhor o cenário tão complexo e inédito no qual estamos inseridas e onde novos caminhos estão sendo construídos.

Assim, a proposta que se apresenta buscará traduzir-se em uma grande roda de conversa virtual, em que coletivamente dialogaremos sobre os desafios, as

possibilidades e as complexidades de pensar a educação de bebês e crianças pequenininhas, neste período de suspensão de atendimento presencial.

O momento inédito nos convoca a olhar com criticidade a tudo o que está a nossa volta, sem renunciar aos princípios que pautam a Educação Infantil, como a autoria docente, o protagonismo infantil, o entendimento das crianças como sujeitos de direitos e das famílias como parceiras fundamentais do processo educativo.

Assim, iniciamos nossa prosa com o tema “Educação Infantil em tempo de pandemia: a (in) visibilidade de bebês e crianças na construção dessa travessia”. Esta é nossa proposição para este diálogo inicial. O cartaz que anunciou, nas redes sociais, o presente encontro registrava uma frase de Guimarães Rosa que nos inspira e nos inquieta nesta caminhada: “O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (ROSA, 1994, p.86)

E, buscando compreender o real disposto a nós, aos bebês, às crianças e às famílias neste momento de pandemia, é que iniciamos o diálogo, agradecendo a participação de todas e todos e a disponibilidade de nossas professoras companheiras, Fernanda Cristina de Souza e Marcia Aparecida Gobbi.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: A (IN)VISIBILIDADE DE BEBÊS E CRIANÇAS NESSA TRAVESSIA

Early childhood education in times of pandemic: the (in)visibility of babies and children on this journey

Fernanda Cristina de Souza¹⁴

RESUMO

O presente texto apresenta-se como versão de uma fala proferida no encontro virtual organizado pelo Coletivo Infâncias de Santo Amaro e Região, realizado no dia 05 de maio de 2020. Tem como objetivo problematizar elementos sobre os efeitos da Pandemia de Covid-19 na Educação Infantil, num contexto de acentuação das desigualdades sociais, econômicas, de gênero e raciais no Brasil, provocadas pelo capital, num momento histórico em que as políticas neoliberais, conservadoras e autoritárias ganham força no país, após o golpe de Estado de 2016 e a vitória de um grupo político da extrema direita nas eleições presidenciais de 2018. Na intenção de refletir sobre o fortalecimento de lutas contra hegemonias, apresentamos, ao final, alguns elementos na intenção de propor estratégias para a organização política coletiva na disputa em defesa do direito à vida e de uma Educação Infantil emancipatória.

ABSTRACT

This text is presented as version of a speech given at the virtual meeting organized by the "Collective Childhoods of Santo Amaro and Region", held on May 5, 2020. It aims to problematize elements about the effects of the Covid-19 pandemic on early childhood education, in a context of accentuated social, economic, gender and racial inequalities in Brazil, caused by capital, at a historic moment in which neoliberal, conservative and authoritarian policies are gaining strength in the country, after the 2016 coup and victory of a far-right group in the presidential elections of 2018. In the intention to reflect on the strengthening of counter-hegemonic struggles, we present, at the end, some elements in the intention of proposing strategies for the collective political organization in the dispute in defense of the right to life and an emancipatory early childhood education.

A constituição da Educação Infantil como direito é marcada pela luta de movimentos coletivos e, dentre eles, destacamos: os de mulheres trabalhadoras, os de professoras e professores, os de famílias, os fóruns de Educação Infantil e, ainda, aqueles situados no âmbito das entidades de pesquisa no Brasil. Isso significa afirmar que essa narrativa de luta, de resistência, do não assujeitamento e da indignação que mobilizaram o processo de consolidação da primeira etapa da Educação Básica como direito de bebês e crianças, deve ser evocada com uma força muito contundente nesse momento da história do país, num contexto de crise política e econômica, provocada pelos efeitos do capital, que, na condição da Pandemia de Covid-19, tende a acentuar as desigualdades sociais, econômicas, raciais e de gênero já existentes.

¹⁴ Título registrado no youtube: Educação infantil em tempos de pandemia
Canal/Entidade promotora: Fórum Paulista de Educação Infantil
Transmitido/ registrado no youtube em: 26 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/o5Q8OX2goYw>

E para iniciar, provocada pelo título do encontro, evoco uma questão problematizadora que tem relação com a inquietação e o esforço para compreender o que significa viver uma Pandemia no Brasil, nesse momento da história do país, e seus efeitos na vida de bebês, crianças e suas famílias.

Vivemos a pandemia no Brasil no contexto de um governo extremamente autoritário, num país com acentuado nível de desigualdade social e econômica e numa realidade histórica que tem o racismo como marca estrutural e institucional das relações sociais.

A pandemia de Covid-19 se alastra num Estado que sufoca e que exerce a necropolítica, conceito desenvolvido pelo filósofo e historiador camaronês Achille Mbembe, compreendido como o conjunto de “[...] formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte [...]”, citação presente no texto do autor, publicado no Brasil, no ano de 2016, pela revista *Artes e Ensaios*. Um Estado que deixa morrer a população negra, a população indígena e a população pobre. Mortes essas acentuadas, quando nos referimos às mulheres, às crianças, à população encarcerada e à população LGBTQI+. Um Estado que não protege a população do campo e que ainda reserva às pessoas com deficiência um lugar de segregação.

Num país que, após o golpe de Estado de 2016, contra uma presidenta eleita legitimamente e contra a democracia, implementou um conjunto de medidas que colocaram em risco os direitos sociais fundamentais da população brasileira. Dentre elas, destacamos a aprovação, em 2016, da Emenda Constitucional nº 95 e colocou teto, congelou os investimentos nas políticas públicas destinadas à educação, assistência social e saúde, por 20 anos.

A Pandemia se intensifica num país em que o grupo político que ocupa o governo no âmbito federal acredita que a “Terra é plana” e, em decorrência desse pensamento, investe-se pouco em pesquisas, em produção de conhecimento crítico, conhecimento que seja emancipador de pensamentos e protela a cura para a proteção das vidas ameaçadas.

Vivemos a pandemia num momento de crise de humanidade. Melhor dizendo, o capital não tem humanidade, é perverso, individualista, neoliberal, está a serviço das grandes corporações e, no Brasil, é clamado pela ditadura por um grupo que tem feito graves ameaças às instituições democráticas. É como se nos sentíssemos, por vezes, num cenário de guerra.

Famílias da classe trabalhadora têm suas vidas ameaçadas, cotidianamente, pois perderam emprego, não têm a garantia do alimento à mesa (com ou sem pandemia) e

as incertezas se intensificam, uma vez que essa condição poderá se estender para amanhã, depois de amanhã e depois.

É importante ponderar sobre as condições da classe trabalhadora nesse momento da história, tal como problematizado por Marilena Chauí, numa entrevista concedida à revista *Brasil Atual*, no ano de 2019: uma classe trabalhadora fragmentada, carecendo de organizações de proteção, que tenta sobreviver num contexto da Reforma Trabalhista, aprovada no ano de 2017, tal como a Reforma da Previdência aprovada no ano de 2019, em nosso país.

Dessas tantas inquietações, outras incertezas se materializam em questionamentos, dentre eles, pensar a Educação Infantil nesse tempo de pandemia. Como fica a primeira etapa da Educação Básica nesse cenário? Como ficam os bebês e as crianças nesse tempo? Entendemos que essas perguntas deveriam ser feitas por toda a sociedade se, de fato, assumíssemos coletivamente a responsabilidade pela educação e cuidado desses sujeitos, pois as(os) bebês e as crianças são sujeitos sociais e têm suas vidas igualmente impactadas pelos efeitos dessa conjuntura que é histórica.

Sobre a educação de bebês e crianças nesse tempo de pandemia, é importante atentar-se para os processos de acentuação da lógica dual do princípio educativo a serviço do capital. Ou seja, o conjunto de valores e conhecimentos disseminados nas instituições educativas da sociedade capitalista do nosso tempo tende a pautar-se por uma lógica que inculca certa ordem social, submetendo a classe trabalhadora aos princípios burgueses, separando as dimensões dos fazeres e saberes, com vistas à produção de consensos.

Para isso, o conceito da hegemonia a partir dos pressupostos gramscianos se apresenta como elemento fundamental para compreendermos a tentativa do grupo político que está sob o comando do governo, no âmbito do Estado, em dar uma direção político-ideológica, no sentido de construção de consensos da classe dirigente para com a classe trabalhadora, sob o domínio de modelos de sociabilidade pautados pela lógica do capital para a formação de hábitos e atitudes.

E nesse momento, os discursos da oferta das atividades pedagógicas não presenciais têm se fortalecido, como indicado pela proposta de Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado no dia 28 de abril de 2020, e se colocam como estratégias preciosas defendidas por grupos que estão alinhados com as pautas burguesas. Acompanhamos em tempo o real o intenso debate em torno da viabilização de calendário acadêmico nesse período de pandemia, por meio de estratégias que descaracterizam os princípios éticos, políticos e estéticos da Educação Infantil.

É preciso ficar claro que as propostas de viabilização de calendário letivo pela via das atividades pedagógicas não presenciais na Educação Infantil, como defendido no tempo da Pandemia de Covid-19, colocam a educação dos bebês e crianças sob a mesma lógica perversa de subalternização dos processos educativos da classe trabalhadora. Ofertar a Educação Infantil pela via da Educação a Distância (EaD) ou das atividades pedagógicas não presenciais, como propõe o CNE, é o mesmo que acreditar em Terraplanismo Pedagógico, como descrito pelo Manifesto do Fórum Paulista de Educação Infantil intitulado “Educação infantil à distância: um terraplanismo pedagógico?”, publicado em maio deste ano. Ou seja, são propostas que se constituem numa afronta à produção de conhecimentos acumulados no campo da Educação Infantil.

Portanto, as especificidades da primeira etapa da Educação Básica precisam ser fortemente defendidas, dentre elas destacamos que: sua oferta deve ser garantida em creches e pré-escolas; as instituições de Educação Infantil são espaços não domésticos, cujo currículo se materializa por meio das experiências coletivas e das interações e brincadeiras, nas quais a organização dos tempos, espaços e materiais são planejados por profissionais com formação adequada para o exercício da docência respeitando as especificidades dos bebês e crianças; e, por fim, numa relação indissociável de educação e cuidado.

Também é preciso chamar a atenção para as condições precárias em que professoras e professores de Educação Infantil estão submetidas e submetidos nesse tempo de Pandemia. Pessoas expostas às condições de trabalho extremamente precarizadas e que precisam ser denunciadas; submersas a situações de estresse emocional; vivendo as consequências da crise do capital e sentindo na pele as restrições de humanidade impostas a elas. Essas condições se acentuam quando nos referimos às mulheres, sobretudo às mulheres negras.

O parecer do CNE é controverso em muitas dimensões. Mas gostaria de chamar a atenção para as orientações sobre a Educação Especial, com enfoque para a Educação Infantil apresentadas por esse documento. O texto do CNE indica que o atendimento educacional especializado seja ofertado em formato de atividades não presenciais. A pergunta que fazemos aqui é a seguinte: Como pensar atendimento educacional especializado na Educação Infantil em formato não presencial?

Primeiro, é importante considerar que muitas redes públicas ainda não conseguiram implementar o atendimento educacional especializado em creches e pré-escolas pela via direta, pensado e estruturado a partir dos princípios da própria Educação Infantil, com ou sem pandemia.

Segundo, não é possível pensar esse serviço na Educação Infantil, na complexidade desse trabalho pela via das atividades não presenciais, pois desqualifica a natureza do atendimento educacional especializado nas creches e pré-escolas, que deve ser organizado nos diversos espaços de convívios das(os) bebês e das crianças com deficiência, elaborado e planejado a partir da diversidade de materiais, no contexto das instituições e não no espaço doméstico, por meio das interações e brincadeiras e na perspectiva da colaboração.

É preciso chamar a atenção para outra ameaça iminente na organização da educação de bebês e crianças, que são os riscos de privatização da Educação Infantil pública. Isso requer denunciar as estratégias que propõem a ampliação em massa da primeira etapa da Educação Básica, via convênios com instituições privadas, de qualquer natureza; ensino domiciliar e *homeschooling*; parcerias com grandes corporações para a implementação do ensino remoto; vouchers; propostas de atendimentos alternativos, com recursos públicos, como forma de efetivação do direito à educação, como, por exemplo, “Mãe crecheira”, “Creche em casa” e por aí fora.

Diante de toda essa situação, precisamos pensar em estratégias de mobilização coletiva nessa disputa. Primeiro, entender que o Estado não é composto apenas pelo grupo político que está no poder. Por isso, o conceito de Estado ampliado a partir dos pressupostos gramscianos, compreendendo essa instância a partir das relações de força entre a sociedade política e a sociedade civil, nos ajuda a pensar que é preciso fortalecermos as lutas no âmbito das instituições públicas, dos colegiados escolares, das associações coletivas, das organizações sindicais, dos fóruns de Educação Infantil, dos movimentos de famílias trabalhadoras, das organizações de bairro, dos coletivos, dos demais movimentos populares e dos partidos políticos comprometidos radicalmente na defesa das pautas da classe trabalhadora, considerando a necessária intersecção entre classe, raça e gênero.

É preciso disputar forças. É preciso disputar narrativas. É preciso denunciar o autoritarismo instaurado. É preciso “peitar” coletivamente a hegemonia vigente, na luta em defesa de uma contra-hegemonia, da participação e da democracia.

Nos posicionarmos, firmemente, contrárias e contrários à Educação Infantil para bebês e crianças a serviço dessa lógica de educação marcada pela barbárie. É tempo de nos colocarmos firmes contra o autoritarismo.

Ao final, faz-se necessário, na intenção de atualizar os debates sobre o atendimento presencial da Educação Infantil nos tempos da pandemia, considerando o necessário isolamento social, defendermos que o retorno às atividades somente poderá

acontecer quando não houver risco de contaminação para nenhuma pessoa, pois todas as vidas importam, sem desconsiderar que políticas de proteção social precisam estar na pauta dos debates, em atenção aos grupos sociais mais pobres, vítimas da privação de direitos fundamentais e da violência.

É preciso rompermos com qualquer estratégia que tente nos silenciar. Inspirada em bell hooks, no livro *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*, numa edição de 2019, deixo aqui novos ecos para esse debate:

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio, que cura, que possibilita a vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta (hooks, 2019, p. 38).

Que possamos erguer as nossas vozes como forma de luta em defesa de uma Educação Infantil emancipatória em seu caráter público, gratuito, laico, democrático, antirracista, não sexista e não capacitista para todos os bebês e crianças.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: A (IN)VISIBILIDADE DE BEBÊS E CRIANÇAS NESSA TRAVESSIA

Early childhood education in times of pandemic: the (in)visibility of babies and children on this journey

Marcia Aparecida Gobbi ¹⁵

RESUMO

Este texto resulta de fala proferida por mim em 05 de maio de 2020, na *live Educação infantil em tempo de pandemia*, promovida pelo Coletivo Infâncias de Santo Amaro e Região. Ao vivo, à época, buscava relacionar questões concernentes à Educação Infantil e a pandemia ocasionada pela Covid-19, numa compreensão de que há um encavalamento de crises que reúnem a doença, nem sempre letal, a uma história de país em ruínas esgarçando a todas as vistas a desigualdade social em suas manifestações.

ABSTRACT

This text results from speech given by me May 5, 2020 in the "live" "Early Childhood Education in pandemic time", promoted by the Collective Childhoods of Santo Amaro and Region. Livestream videos, at the time, it sought to relate issues concerning early childhood education and the pandemic caused by Covid-19 in an understanding that there is a face of crises that bring together the disease, not always lethal, to a history of a country in ruins eroding all eyes on social inequality in its manifestations.

Antes de iniciar minha reflexão, gostaria de insistir dizendo que se trata de minha primeira *live* e que resistia a essa forma de relação mediada por uma tela de computador e toda parafernália que permite recepção e transmissão de nossas falas sem a presença das pessoas, como temos comumente. Contudo, compreendo que atualmente as *lives* têm ocupado o lugar primordial da fala antes presente no espaço de fora: das ruas, dos bares, das cidades e comportam-se como vozes tradutoras de pensamentos e testemunhos do tempo. Elas têm nos permitido contar nossas histórias, registrar e compor modos de pensar.

O que falar neste momento? Há tempos somos invadidos por perversas práticas que vão se traduzindo e nos tomando num ofegante jeito de falar e viver. A respiração, por vezes, parece não se completar. Tentar traduzir e apresentar reflexões sobre o que pensamos e o que está nos acontecendo é bastante difícil, porém, esse exercício é muito necessário. Citarei aqui algumas reflexões que apoiam minha fala e meu pensamento.

¹⁵ Título registrado no youtube: Educação infantil em tempos de pandemia
Canal/Entidade promotora: Fórum Paulista de Educação Infantil
Transmitido/ registrado no youtube em: 26 de maio de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/o5Q8OX2goYw>

Começo com um texto do Nuno Ramos, publicado em 03/05/2020, no jornal *Folha de São Paulo*; em suas palavras:

Li na internet a seguinte pergunta: como um fascista mente?

“Bem, ele não mente —desmente. Ele nega o que disse e nos acusa de tê-lo dito por ele. Ele cria uma câmara de ecos em que a energia do que disse, do seu “ato” verbal, já se perdeu, e é nessa perda mesma que ele investe.

Um fascista mente sem gramática, não por ignorância (errar a gramática não é nunca um problema), mas porque precisa de uma dispersão linguística que beire o ininteligível e onde, embora o sentido do que diz seja claro (por exemplo, “dar um golpe”), o contrário também estará dito, numa frasezinha lateral e aparentemente sem sentido, para que possa ser resgatada, caso necessário. Mais do que de falsidade, a mentira fascista é um caso de covardia”.

“Ele” mente e sob sua forma de governar, ou desgovernar, segundo algumas pessoas, estamos enfrentando uma pandemia. Inimigos são inventados. Temos como exemplo os comunistas. Quisera tivéssemos, neste país, tantas(os) comunistas quanto são inventadas(os). Ele vai criando oponentes, inventando-os e com isso manipula pessoas e depois as esfacela, destroça, deixando a sensação de que um trem passou sobre o corpo e todos os dias após nos levantarmos da cama, há um sentimento de desconforto presente. Parece difícil acreditar no que estamos vendo e sentindo. Esse tempo caótico é gestado nessas falas aparentemente inofensivas, ou tidas como tolas, mas que compõem o trágico quadro deste governo. É um horror! Mas é com pessoas que pensam deste modo, com essa pessoa que devemos pensar a Educação Infantil e as crianças. A fotógrafa Nair Benedito, no artigo intitulado “A sociedade está nua”, publicado na *Revista Zum*, de 30/03/2020, nos diz:

E de repente. Não! Não foi de repente! Tivemos AVISOS: dos ventos, dos mares, das florestas, dos rios, dos animais e também da espécie humana, via cientistas, psicanalistas, ambientalistas, feministas, músicos, poetas. Tivemos GRITOS: dos indígenas, dos negros, das mulheres, GRITOS da desigualdade que se alargava e aumentava a violência, dia após dia.

Fomos avisadas. Não podemos dizer que fomos pegos de surpresa. Fomos avisadas, dentre outras formas, quando soubemos que o livro de cabeceira de Bolsonaro era *A verdade sufocada*, do coronel Brilhante Ustra. Ouso dizer que estamos naturalizando essas desgraças que têm orientado nossas vidas nesse momento, inclusive para a morte, ou ainda, que não aprendemos suficientemente sobre nossa história, sobre a ditadura, sobre o país, sobre nós. Essas atrocidades estavam sendo gestadas há tempos, repito e precisamos considerar isso em nossas análises.

Diria “algo temos que fazer” em alusão ao título dado à introdução feita por Eduardo Viveiros de Castro ao livro *O amanhã não está à venda*, de Ailton Krenak, e afirmo que algo tem que ser feito e junto das crianças. Minha conversa pretende ir em parte por esse caminho, qual seja, temos que fazer algo, com e pelas crianças. Há uma ofensiva às famílias e às crianças e me pergunto se a todas as famílias e a todas as crianças. Embora muitos digam que a Covid-19 atinge igualmente a todos, não é verdade. A Covid tem CEP, Código de Endereçamento Postal, com isso, temos as meninas, meninos, meninos, desde bebês, com endereço certo à morte, ao sofrimento, ao abandono por aqueles que deveriam criar políticas de acolhimento e formas de atender às famílias nas periferias, a todas as pessoas. Embora soe aos nossos ouvidos como algo tão duro, e é, temos que pensar nisso. Ouvimos muito sobre o estado genocida, sobre a necropolítica, e temos que estudar muito para compreender tudo isso, para não esvaziar o conteúdo desses conceitos. Quero pensar conjuntamente sobre as especificidades disso quando o assunto são as crianças. Elas não estão alijadas do processo de extermínio. Neste cenário, aqui apresentado de modo tão breve, eu volto, repetindo que temos que fazer algo.

Fui provocada, pela Natália, a falar sobre EAD, o ensino a distância na Educação Infantil e a refletir sobre travessias entre esse período e o vindouro. Num primeiro momento, podemos pensar: mas o que esse contexto político, aqui brevemente comentado, tem a ver com EAD? Diante desse contexto, discutir EAD implica refletir sobre cartilhas, atividades prontas, professoras em trabalho remoto, que não estão com seus corpos presentes junto às crianças, mas criando formas de tecer vínculos e oferecer encontros com elas, preparação de vídeos, cuidar das crianças em casa, sem falar do aumento da violência doméstica, tudo isso num combo só. Isso exige que pensemos em pandemia cruzando todos esses elementos a essas condições que, se já não eram boas, recrudesceram nesse momento. Diante da pandemia a PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo e SME – Secretaria Municipal de Educação – responderam com a suspensão de aulas das crianças e atividades remotas em casas. Que infância está presente por trás destas orientações? Que mulheres estão sendo pensadas e como? Fico me inquerindo e trago essas questões para pensarmos juntas: o que está nas entrelinhas? Onde estão o chão da escola, ou sua base? Onde estão as pessoas grandes e pequenas dos CEIS, EMEIs, EMEFs, as principais implicadas e que fazem a escola e a escola de Educação Infantil cotidianamente, que se apresenta diferentemente nas zonas sul, leste, norte, oeste?

Isso deveria encontrar-se engendrado nessas proposituras e nas formas de pensar sobre as especificidades das crianças, da casa, das mulheres implicadas e dos homens. Há nas entrelinhas a ideia de que somos todas iguais, assim como as crianças. É possível considerar a presença de uma concepção universalista na maneira como se propõe o acesso à internet, nos modos como são propostas as formas de organização das casas, como se houvesse um único padrão a ser seguido. Sabemos que o acesso à internet é restrito a poucos ainda no país. Essa visão perpassa a forma como são referidas a condição de moradia, a família nuclear, sem que sejam consideradas as desigualdades existentes no país. Repito a afirmação: temos que fazer algo, e não mais nos ajeitarmos expondo nossa capacidade de adequação aos mandos e desmandos.

Outra questão importante para pensar depois é que essas propostas se ligam aos mercados educacionais dispostos a tudo pelo lucrativo mercado de produção de vídeos e apostilas, como recursos didáticos, sem excluir as crianças. Outra questão é que tais propostas oficiais aqui mencionadas parecem impor a recriação da forma escolar em casa, gerando confusão de lugares e práticas e todas nós vamos tentando criar essa forma escolar em nossas casas e isso se esboça na busca por forjar o cantinho do estudo, os tempos e ritmos de uma suposta aprendizagem. Recriamos a forma escolar em sua pior versão. Nos casos dos CEIs e das EMEIs é perceptível a falta do principal, além do contato com as outras pessoas, adultas e crianças, não há as árvores, a terra e produções culturais que acontecem com as outras crianças. Preocupa-me a negação da escola, do CEI, da EMEI como espaços de produção da vida. Essa proposta, com todas as suas incongruências, recai em grande medida sobre as mulheres que tentam reproduzir com as crianças alguma forma de estar com elas garantindo a presença escolar e sobrecarregam-se assumindo lugares que não são seus e nem devem ser, mas podem ser responsabilizadas, caso algo saia fora do previsto pelas(os) propositoras(es) dos arremedos das aulas e demais práticas.

Ressalto que é importante nos preocuparmos com uma possível negação da escola em todos os níveis, como espaço de produção de sentidos e da vida. Faz-se necessário manter-se próximos, mesmo separados, e as aproximações entre nós, as crianças, desde os bebês, são muito importantes. Há que pensar nisso com muito cuidado. Deram-me como tarefa refletir sobre quais elementos podemos carregar conosco disto tudo, é difícil informar com tanta precisão. A percepção disto tem condicionantes, a depender do lugar em que estamos. Alguns dirão que não há nada a levar desse momento, outros afirmarão que é uma oportunidade para ficar em casa,

fazer ioga, aprender coisas, cozinhar pão com fermento natural, aliás última moda da quarentena, sei lá. Esses ajeitamentos dependem do lugar em que estamos e como essa pandemia nos atinge, portanto, o que carregamos e como compreendemos e somos compreendidos depende da classe, da raça, do CEP que temos e pertencemos. No texto "O Tempo", escrito por Ailton Krenak, ele dirá: "a direita está sempre pronta pra cuspir em cima de qualquer tentativa decente e legítima da humanidade de se erguer do esgoto em que a gente vive". É uma fala dura, mas a trago aqui para pensar que se carregamos algo desse tempo deve ser a vista do esgarçamento das condições miseráveis em que vivemos e, a partir disto, a chance que temos de mudar esses rumos, se não todos, a maioria deles. Não dá para fazer disso tudo o normal, ou para pensarmos a voltar ao normal. Voltar ao normal, que normal? Alguns dizem "novo normal", mas isso implica adequar-se ou naturalizar as misérias, as agruras e colocar num saco todos os anseios e urgências de se pensar sobre o mundo e o que fizemos a ele.

Temos que pensar criticamente sobre isso. Estamos num tempo em que parece que as nuvens que estorvavam uma visão mais ampla e lúcida estão se diluindo e mostrando com toda a sua força as misérias em que estamos envolvidos e que produzimos e coproduzimos. O silêncio é produtor destas misérias. O que levamos? Ainda respondendo à pergunta que me foi feita inicialmente eu diria que temos que pensar urgentemente, urgentíssimamente, sobre o que é possível fazer agora, nesses tempos presentes em que as agruras da vida saltam diante de nós, invadem nosso corpos e nos matam, ainda mais do que sempre matou. É pensar de que lado estamos, mas não só como retórica, para ficarmos bonitos na fita. Nós temos um papel que é de imensa importância e carregamos as crianças conosco, na tentativa de impedir o uso da pandemia como aceleração deste perverso projeto da direita, da ultradireita. Nesse momento não consigo me concentrar no que é específico da Educação Infantil. As crianças estão conosco neste cenário. Estamos todas conduzidas à morte de nossos corpos pela inexistência de leitos pra doentes, mas também ao falecimento do desejo, quando deixamos de desejar outras coisas e nos tornamos coisas, e como seres coisificados, não agimos por nós.

Mas e as crianças quando retornarem às escolas? Essa é uma questão importante, que não se resume apenas à impossibilidade de abraçar o outro, ou a preocupação sobre o tamanho de nossas salas, ou garrafas de álcool em gel e máscaras, seguramente, preocupações que devem ser consideradas.

Tenho me ocupado, contudo, em refletir sobre o que nos transformamos, e repito, em que nossos silenciamentos estão colaborando para a manutenção desta situação. Seja pela dureza, pelas cicatrizes que a pandemia traz e expõe, creio que agora é pensar em que educação queremos nesses tempos e depois, pós-pandemia, e para bem além de seus tantos muros. Os processos de colonização expressos numa pedagogia colonizadora e racista devem ser considerados e rechaçados. Colocarmo-nos contra a colonização que se faz nos locais onde as crianças brincam desde os berços dos bebês diariamente é mais do que urgente. É combater o estado genocida, que faz da sociedade um campo de batalha perigosíssimo, enxergamos essa maneira propositadamente caótica de governar é fundamental para seguirmos vivos. Mas o que somos nesse campo de batalha, o que é a educação e a que serve ou a quem servimos? Mas é importante que pensemos no que somos neste campo de batalha? O que nós fazemos disto, em que lugar estamos, o que podemos fazer? As crianças estão conosco, nos campos, nos becos, nas ruas com esgotos a céu aberto, sendo alvos se não são alvas.

Carregamos humanidades conosco, como disse Ailton Krenak, e isso deve reforçar nosso compromisso com o outro. Não podemos naturalizar o que está acontecendo e voltar ao suposto normal, porque o normal era tradução de desigualdade, descaso, racismo. Como diria Boaventura Souza Santos, em *Pedagogia do Vírus*, o futuro pode começar hoje. A oportunidade desta fala vai ao encontro da oportunidade de provocação. Já ouvi por aí que esses assuntos não devem ser tratados dentro de uma Escola de Educação Infantil. Eu diria que sim, é temática fundamental. Pensar sobre as travessias como me solicitava Natália implica refletir sobre as transformações históricas e sociais deste país, implica discutir sobre a fome e as desigualdades sociais, cada vez mais cruas diante de nossos olhos e convocar à tomada de posição. Se, como escreve Boaventura, no livro *Pedagogia do Vírus*, que o futuro pode começar hoje, que o façamos desde agora. Não há retorno ao normal, pois, repito, o chamado normal estava cheio de desigualdades, segregações, violências, agressões diárias, não podemos voltar a isso, caso voltemos é porque não aprendemos nada.

Agradeço.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Early childhood education in pandemic times

Sumika Soares de Freitas Hernandez¹⁶

RESUMO

A presente *live* apresenta uma análise de conjuntura da Educação Infantil no Brasil de modo contextualizado com a crise sanitária mundial com foco nas crianças deficientes. A luta pelo direito das crianças; luta por políticas públicas articuladas; luta por políticas públicas de Direitos Humanos que são importantes ações, neste momento histórico vivenciado por todos. Análise do Parecer do CNE e seus impactos na primeira etapa da Educação Básica (Educação Infantil) no período da pandemia. Debate sobre o lugar da Educação Infantil, trabalho docente, o lugar do trabalho remoto e apresentação de todas as movimentações dos movimentos sociais atuais na defesa do Direito à Educação e Direitos das Crianças pequenas.

ABSTRACT

This livestream video presents an analysis of the conjuncture of Early Childhood Education in Brazil in a way that is contextualized with the global health crisis focusing on disabled children. The fight for children's rights; the fight for articulated public policies; the fight for public Human Rights policies which are important actions in this historic moment experienced by all. Analysis of the report from the National Council of Education (CNE) and its impacts on the first stage of Basic Education (Early Childhood Education) during the Pandemic period. Debate on the place of Early Childhood Education, the teacher's work, the place of working remotely, and the presentation of all the moves of current social movements in defense of the Right to Education and the Rights of young Children.

Ei, pessoal, boa noite, quero agradecer a iniciativa, eu acho que é superbacana reunir aqui três professoras/professores preocupadas(os) em debater a Educação Básica. Até porque nós temos uma demanda real em curso que é justamente dialogar com nossos pares, nossas(os) professoras(es) nestes tempos tão complexos que estamos vivendo de isolamento social.

Eu sou doutora em Educação, atuo no Fórum Permanente de Educação Infantil (FPEI) e tenho assento no Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), que é um movimento maior, que tem uma articulação ampla nos 26 estados e Distrito Federal, em que tem representação de vários pesquisadores. Eu também sou pesquisadora da ANPED, nós temos um trabalho, justamente, em andamento que é o mapeamento da situação dos municípios em relação à Educação Infantil na pandemia. Nós, neste momento, somamos esforços com várias(os) pesquisadoras(es) no Brasil para entender como está se dando, juntamente, esta relação com a primeira etapa da Educação Básica. Mas nós temos feito este trabalho, ao longo dos anos aqui no estado,

¹⁶ Canal/Entidade promotora: Canal Hora do intervalo
Transmitido/ registrado no youtube em: 28 de maio de 2020
Link de acesso: <https://youtu.be/joVdeu7BuME>

eu pertença ao colegiado do FOPEIES, que tem um grupo muito bacana de professoras(es), de técnicas(os) de Secretarias municipais e que anualmente a gente faz reuniões em que acompanhamos e monitoramos o trabalho da Educação Infantil aqui no estado.

Eu estou, neste momento, cedida, da prefeitura de Vitória ao governo de Estado. Eu contribuo na gestão da Educação Especial e como é uma modalidade que perpassa toda a Educação Básica, eu também tenho muitas articulações com os municípios, principalmente nas equipes gestoras. A gente faz um trabalho de formação que acaba somando, neste momento, em que nós estamos em isolamento social. Mas aí eu passo para vocês é um prazer estar aqui nesta noite, que a gente tenha um bom debate.

Como está a saúde da mulher que atua na Educação Infantil?

Então, Washington, neste tempo atual da pandemia, nós temos acompanhado muitas(os) companheiras(os), principalmente que monitoram dentro das políticas de direitos das mulheres a questão da violação dos direitos, até porque a situação do isolamento social faz com muitas mulheres estejam reclusas em casa e a gente tem percebido, por dados de acesso no município de Vitória, ali pelo grupo que tem feito o observatório, junto com as políticas de mulheres que integram algumas secretarias, companheiras que estão no movimento negro, que estão na secretaria de direitos humanos e que há um aumento muito grande neste momento de distanciamento social de violência contra a mulher.

E, também, já temos dentro desses observatórios relatos dentro dos coletivos relacionados ao direito das crianças, que também temos violação dos direitos das crianças. Ou seja, é uma situação que já está vindo há tempos e com a questão do isolamento social acabou se acirrando.

Hoje a gente tem recebidos muitos relatos de mães trabalhadoras, professoras que estão em situação de isolamento social e que também estão assoberbadas ao estarem dentro de seus lares com muitos afazeres, com atividades, ou seja, ainda é muito presente e muito marcado este lugar dessa relação machista e desta relação com os próprios afazeres domésticos.

Então a gente tem a situação do aumento da violência contra a mulher, contra a criança na situação de isolamento e o não entendimento também do que que é o trabalho, a organização dentro de um lar, de uma casa.

Estes dados, certamente, nós que estamos nos movimentos sociais, temos feito esse acompanhamento e monitoramento. A gente acompanha pelo coletivo da Campanha Nacional Pelo Direito a Educação, muitos grupos em São Paulo que têm

relatado esta preocupação e que têm criado estratégias de observatórios nos territórios em ações coletivas. Até porque temos uma situação também da pandemia e que o avanço da situação de pandemia acaba ocorrendo nas periferias.

Então vocês que estão na área das Ciências Sociais, da História, da Geografia estudando um pouco da situação territorial, econômica e ambiental, enfim, nós estamos vendo que toda esta situação para nós da pandemia vai acirrar muito a questão das desigualdades. Se já tínhamos uma situação muito complexa, a partir do momento que se elege um presidente que ele não tem a nossa representatividade enquanto movimento social, enquanto luta de direitos sociais, se era uma agenda que já vinha com uma certa velocidade, após 2016, com a situação de pandemia, agora acirra-se muito mais.

Então a gente percebe que para a situação da mulher está muito fragilizada e que a gente precisa junto com estes coletivos, e acho que é importante, a nossa ação enquanto professores, principalmente neste momento de nós, também, estarmos debatendo e também buscando as formas de acolhimento é até mesmo acesso às(aos) nossas(os) estudantes. Mesmo que nós já sabemos que estamos em uma situação de fragilidade.

Nós já estamos em uma situação em que as(os) estudantes, muitos não estão tendo acesso à internet, muitos estão angustiados, muitos não conseguem fazer as suas atividades a contexto como desejam pela situação hoje como ela está, outros momentos entra a questão do pânico, outros momentos entra a situação econômica mesmo, social, do lar, da casa, de não se ter internet, não se ter o computador, não conseguir acessar a banda larga.

Então, nós, enquanto professoras(es), vamos entrar também no circuito, no sentido de fazer este encaminhamento e, também, pensar nesta redução de impactos, porque o impacto nós vamos ter, principalmente no direito à educação. Porque se nós pensarmos na questão da desigualdade, se nós pensarmos na criança que está nas comunidades mais carentes, as crianças negras, as crianças indígenas, as crianças com deficiência se hoje já estavam matriculadas na escola com essa situação de suspensão, como nós vamos transitar e retornar com essas(es) estudantes?

Então vai exigir de nós, também, um tempo de cuidado e de luta de direitos desses grupos, dessas crianças e também pensar no direito da mulher pensando aí a partir da provocação e pensando em nós, enquanto professoras (es), ontem nós fizemos uma *live* e tivemos a presença de muitas(os) professoras(es) da Educação Infantil, muito angustiadas(os) dizendo da sua condição de professora/professor e trazendo

várias questões em relação ao trabalho remoto. Muitas cobranças de que elas/eles fizessem atividades para as crianças que não condizem com os pilares da Educação Infantil que são as interações e as brincadeiras.

Algumas relações até que elas se sentiam tristes e até mesmo violentadas daquilo que elas acreditam enquanto direito das crianças. Eu acredito até que seja um dos motivos até que no grupo, na *live* tem esta solicitação para debater a Educação Infantil, que ela é a primeira etapa da Educação Básica, ela não é preparatória para o Ensino Fundamental, ela tem alguns princípios, vários princípios importantes e que neste momento nós todos, enquanto profissionais, enquanto famílias precisamos resguardar do direito das crianças.

Questão 2 – é possível atividades mitigadoras com uso de internet, pesquisas, etc, na Educação Infantil?

Nós temos um acúmulo enquanto movimento social, enquanto fórum de educação infantil e enquanto a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, assim que foi decretada a situação de pandemia e de isolamento social nós passamos a debater como vamos desenvolver as atividades da educação e começaram muitos debates e principalmente muitas aflições das instituições privadas e que se seguissem esta situação como ensino de EAD e aí passamos a debater o que significa EAD, o que significa trabalho remoto ou as condições objetivas, os acessos, uma atividade não presencial, uma atividade complementar.

Então todo mundo começou a debater e a entender, até porque nós nunca vivenciamos uma situação de isolamento social. Iniciam vários debates no Conselho Nacional de Educação (CNE) que mesmo antes de sair o Parecer já indicava a manutenção das 800h e a redução dos dias letivos, mas manutenção das 800 h. E isso para toda a Educação Básica se tornou uma grande incógnita, uma grande preocupação. Se hoje nós formos olhar o mapeamento do Brasil, nós temos uns sete ou oito estados que não estão considerando este período de pandemia como atividade letiva, um destes estados é o Espírito Santo. Nós, aqui no Espírito Santo, estamos desenvolvendo atividades remotas, estamos acompanhando, planejando, anotando, monitorando, fazendo acesso ao estudante, vendo como está esse acesso, se está ou se não está, como que chega; tem professoras(es), principalmente na educação do campo, que têm criado estratégias até mesmo de levar materiais na casa das crianças por conta da relação com a comunidade, com a preocupação, até com a militância que tem com a educação e tudo isso ocorrendo dentro deste cenário por conta do parecer do CNE.

Desde o início o movimento de Educação Infantil solicitava ao CNE que houvesse a flexibilização destas 800h, que não se concentrasse este ano letivo em 2020 e se estendesse também para 2021. De certo modo o arecer nos traz essa possibilidade de flexibilização, mas a gente também tem notícias que tem municípios e estados que já estão compatibilizando desde antes, como tempo letivo e horas letivas.

O que a gente tem discutido dentro dos movimentos? Estou falando agora como Educação Básica, que nós, da Educação Infantil, estamos dentro dela, já temos um prejuízo emocional muito grande por conta das desigualdades e pensando na Educação Infantil que a etapa obrigatória é a partir dos 4 anos, nós encontramos muitas situações muito complexas, de preparação de atividades e transferência da docência para as famílias. E que de certo modo como você diz no parecer do CNE a gente lutou muito para que entrasse esta situação das brincadeiras, das histórias e da possibilidade de ajudar as famílias.

A gente não fala que terá um ganho para nossa área, pois não tem ganho em uma situação como essa, mas a gente conseguiu pautar a situação da infância. Mas mesmo com a orientação, a gente tem notícias de escolas particulares preparando situações de EAD para crianças de três anos acessarem; muitas apostilas impressas, solicitando as famílias que busquem as apostilas nas escolas, nas redes municipais pelo fórum de Educação Infantil, pela UNDIME, pela UNCME, nós fizemos a orientação que se primasse nas DCNEIs, que são as interações e as brincadeiras. E uma luta nossa, também, muito grande é a não transferência da docência para a família, porque isso a gente tem debatido bastante a situação de interação, eu, enquanto gestora, recebo da família demandas de se pensar em atividades de interação, brincadeiras, organização do tempo; que isso no tempo do isolamento social acaba ocorrendo e acaba exigindo uma organização de rotina, não transferindo esta docência para que o pai assuma este lugar da docência, de se fazer. E a gente tem vários relatos de que isto já está acontecendo.

Então nós temos um prejuízo muito grande neste tempo da infância, a gente tem perguntado muito se no meio de tudo isso, a gente tem conversado com as crianças. Perguntado as nossas crianças o que elas estão sentindo. Porque nós vemos dentro das instituições privadas plataformas digitais organizadas e as crianças seguindo o ritmo de aulas como no tempo regular: das 8 às 12h, entra na plataforma meet e a(o) professora/professor está dando aula, falando e as meninas e os me estão ali ora entra, ora sai, a conexão dá, a conexão não dá e não se tem, em nenhum momento, um acolhimento, uma conversa com essas crianças.

Então a situação nossa, enquanto educação, que fomos totalmente assaltados por essa situação do direito à educação na nossa docência, neste momento a gente precisa conversar muito. Eu acredito muito nesta possibilidade de reunir grupos, dialogar para pensarmos no tempo destas infâncias e também pensarmos o nosso trabalho docente, o que que é este trabalho docente.

Não tem como eu preparar uma sequência didática e transferir para casa para a família executar. Leia um livro, faça esta pergunta, faça este desenho, siga este caminho. Não, neste momento a gente precisa saber como estão as nossas crianças e até mesmo como estão as famílias.

Até nós, que somos professoras(es) da educação pública, nós precisamos saber as condições de vida, porque estamos falando do direito à vida neste momento. Falamos do direito à educação e do direito à vida.

Então, o parecer do CNE traz esta situação que para nós é seríssima das 800h, isso tem preocupado muito os gestores municipais, tem preocupado muito as(os) professores na Educação Infantil. Nós temos feito orientações de que se converse nos colegiados, que se converse nos Conselhos Municipais de Educação e que dentro dos seus coletivos procurem se resguardar o direito da Educação Infantil, considerando sim os pareceres técnicos, as legislações e o acúmulo que tem na área.

Que ali naqueles órgãos colegiados, eles busquem as estratégias, a gente tem experiências interessantíssimas, a gente tem experiências de escolas de Educação Infantil públicas que fazem reuniões com as famílias por grupos e que as famílias no momento dessas reuniões têm a exceção dos filhos. Que é uma forma de estreitamento de vínculos e de acompanhamento e não está se falando de atividades impressas, de leituras, de produção; se está falando de vínculo nesta relação do cuidado que é algo muito próprio da Educação Infantil, a relação do cuidar e do educar.

Então estreitar o vínculo com a família, escutar as crianças, buscar estas estratégias, claro que isso vai exigir um trabalho coletivo muito articulado. Não vai ser só uma/um gestora/gestor pensando nesta situação, vai exigir que a equipe estenda a dimensão da Educação Infantil e da preocupação do cuidado na garantia deste direito à educação que hoje já está completamente fragilizada.

Tem algumas outras questões que a gente tem relacionado de desdobramento deste parecer e que vão se acirrando algumas agendas que estavam nas gavetas. Vocês querem que eu fale agora ou deixe mais para a frente?

Questão 03- Como fica o calendário pós pandemia para tentar minimizar as perdas?

Muito boa a pergunta da questão do calendário, pelo menos eu anotei aqui tem uns quatro pontos considerando o que o Fabrício colocou. Eu vou encerrar com o calendário, depois eu quero focar na questão dos materiais, do recurso e da transferência da docência, porque não tem como não dizer isso em relação à Educação Infantil.

Dos calendários neste mapeamento nacional os sete ou oito estados que estão neste momento em atividade remota, em atividades complementares. O nosso caso do ES nós estamos nesta situação, rede pública, municípios e estados nós estamos em atividades remotas, não está contabilizando letividade. Neste momento não contabiliza, nós estamos buscando manter o vínculo com as(os) estudantes, vendo novas estratégias, pensando em várias estratégias nos municípios, desde site de orientação à família, impressão de materiais, uso da plataforma google sala de aula ou outras plataformas. E é bem diferente do andamento das escolas privadas, como o Nathan falou. A escola privada desde o início já quer contabilizar isto como letivo e já vem para esta contabilização. Ela vai acabar levando isso na contabilização e isso tem um impacto na vida dessas crianças também do ensino privado.

Até porque a forma como está sendo debatida a condição de trabalho que os professores também estão levados a fazer toda esta situação, que não é um trabalho, não é considerada uma educação a distância no modo como está sendo feito. Ele está sendo levado a este movimento.

Então veja bem, a gente começa então algo que na década de 90 era muito forte, a dualidade. Vocês lembram disso, vocês que são da área das Ciências Sociais, História, essa dualidade do público e do privado, que há muito tempo a gente não ouvia sobre isso, mas que sempre ficava pairando, ficava pairando, ou seja, projetos que estavam engavetados e que de certo modo eles acabam agora se acirrando. Eles saem das gavetas e saltam aos nossos olhos.

Os calendários Undime, Consed, os conselhos municipais eles estão preocupados em pensar nesta regulação em fazer estes cálculos e justamente as Secretarias municipais também e pensar neste tempo como um ciclo 2020/2021 tem sido muito estas discussões dentro do grupo no estado do ES. Mas nós vivemos em uma situação de pandemia que neste momento só cresce e nós não podemos deixar de considerar isso por ser território também. Se a gente for analisar o estado do ES, nós temos territórios em que a Covid não chegou, mas nós temos a região metropolitana que não

tem condições de falar em nenhum momento em reabrir de nada, mesmo que ocorra agora revezamento de comércio.

Estes pontos vão precisar ser elencados na situação pós-retorno, a condição mesmo de monitoramento junto com a saúde e a expansão dentro do território como está acontecendo na situação de pandemia. Estes debates a gente tem feito nas instâncias em que a gente tem oportunidade de conversar.

Um outro ponto em relação a calendário é que se ficamos mais dois ou três meses em situação de isolamento social, a gente, enquanto profissionais da educação, nós vamos ter que, pensando no direito à educação dessas crianças, nós precisamos pensar no registro desse trabalho. Até porque quando nós retornarmos, mesmo que seja uma situação de trabalho remoto, nós precisamos fazer uma avaliação diagnóstica do que foi esse apagão.

E eu quero chamar a atenção disso para as(os) professoras(es), todas(os) nós que estamos aqui. Eu sou pedagoga, a gente a todo momento está avaliando. A gente vai precisar fazer uma avaliação desta situação da condição de nossos estudantes, ou seja, o momento que a gente vive agora é muito mais interessante a gente investir nas articulações territoriais, aquelas escolas que conseguiram, nos seus territórios trabalhar com CRAS, com unidade de saúde, pra saber as condições das crianças ou até mesmo no atendimento especializado com APAE, Pestalozzi, que são também instituições que ali acompanhando as crianças. Todos estas/estes atoras e atores serão muito importantes na articulação de território para saber como é que estão nossas crianças.

O material impresso aqui até então estudado em relação ao calendário, pra nós, do estado do ES, quando for organizado o retorno, este retorno precisa ser gradativo. Já tem estudos de se pensar retornar primeiro o Ensino Médio, depois o Fundamental 2, depois o Fundamental 1, como vai ser a Educação Infantil? Porque é na Educação Infantil, pra nós, na Educação Infantil é muito próximo o cuidado. Como nós vamos fazer na situação com oas(os) bebês, como vai ser, aí vai entrar outro ponto, o uso de Equipamentos de Proteção individual (EPIs) e em relação, também, aos recursos?

O José Marcelino, que discute a questão do financiamento da educação, ele diz que o orçamento precisa girar pensando nesta situação pós-pandemia. A gente não vai poder seguir pensando com a cabeça de antes, porque nós precisamos colocar EPIs nessas crianças, nas nossas escolas, nas nossas professoras e nos nossos professores, nas nossas merendeiras, para os vigias. As crianças vão precisar de orientação. Então olha os desafios que vamos ter aí neste retorno. Quem são os grupos de risco? Quem das(os) nossas(os) professoras(es) estão em grupo de risco?

É uma discussão que a gente precisar fazer junto com nossas(os) professoras (es) e nossas equipes pedagógicas pensando neste retorno gradativo e nas questões pedagógicas e nesta avaliação diagnóstica.

Pra nós, na Educação Infantil, a gente tem debatido muito a necessidade dos estreitamentos de vínculos e de acompanhamento; resguardando as interações e brincadeiras e resguardando a docência. Esse é o acúmulo maior do movimento da Educação Infantil: não entregar esta docência às famílias pela situação do *homeschooling*, que é outro ponto, um projeto que também estava em andamento, estava ali, ora dormente, ora volta, ora vem, ora vai e que agora volta com mais força. A gente encontra familiares dizendo não, agora eu sei o que que faz a(o) minha/meu filha(o) e agora eu tenho condições de fazer. Mas opa, não é assim, nós estamos falando em relação à educação, a escola ela tem uma função social e nesta função social, a principal função social da escola é a discussão de aprendizagem. Como este acúmulo, este conhecimento histórico, o professor Saviani traz muito bem isso nos escritos dele, como que esta relação com a apropriação dos conhecimentos como que se dá dentro da escola nestas interações? E na Educação Infantil, a interação e as brincadeiras, no relacionamento com o outro, na socialização, no acesso à música, à arte, à dança, à literatura, com mediação, porque aí tem o papel do professor lá a mediação pedagógica.

Então a gente precisa ter muito cuidado para nós não transferirmos neste momento a docência para as famílias. A gente precisa dialogar isso com os nossos pares e buscar outras estratégias, até mesmo reunir outras atoras e outros autores, aquelas(es) que assim conseguirem nos seus territórios pra contribuir nesse acompanhamento. E também registrar isso, todos estes movimentos para terem elementos no momento de retorno a gente fazer uma avaliação diagnóstica.

A gente hoje tem outra situação que está muito gritante na Educação Infantil que é a situação de projetos que estavam em andamento e em relação à produção de livros didáticos para a Educação Infantil. Esta semana o ministro fez até uma fala dizendo que bom que a Educação Infantil agora vai aprender e vai conhecer as letras. Isso para nós fere completamente o princípio do direito à educação e do direito das crianças. As nossas diretrizes curriculares falam das interações e das brincadeiras e falam dos eixos que trazem as propostas pedagógicas curriculares e traz muito a importância da relação com a leitura e com a escrita. Não fala de letramento, não fala de alfabetização, não se traz esta conceitualização, até porque na Educação Infantil ela não é preparatória para o Ensino Fundamental. As crianças estão em desenvolvimento, elas estão aprendendo, brincando, brincando, aprendendo; tem mediação pedagógica, tem organização do

espaço tempo, tem planejamento, tem acompanhamento e avaliação, mas não é acumulativo.

Então veja bem o desafio que nós estamos hoje para nossa área da Educação Infantil. A gente acredita que fazendo estes movimentos como vocês estão fazendo de oportunizar conversar com as professoras e os professores é uma oportunidade incrível de também trazer o diálogo e eles poderem também diminuir as suas angústias. Porque hoje na nossa área de Educação Infantil a gente vê muitas professoras e muitos professores e profissionais muito angustiadas(os).

E sobre os materiais impressos, a gente tem acompanhado e eu não posso deixar fora esta experiência como gestora, a gente tem um atendimento de classe hospitalar dentro do Hospital infantil e a gente tem ali o atendimento de 120 estudantes que estão ali estudando ali no hospital. E aí e na pandemia como é que a gente faz? Tem criança de Educação Infantil também aí a gente organizou e tem buscado cada vez mais um diálogo com a Secretaria de Saúde que existe todo um protocolo para entrega desses materiais. Então mesmo que seja disponibilizada a impressão desses materiais a entregas dele precisa passar por quarentena de três a quatro dias, precisa colocar este material dentro de um saco plástico, na hora que for entregar às famílias tem que ter o uso de equipamentos individuais, luvas, avental, touca, veja como tem impactos nos recursos. Mais uma vez volto à necessidade da discussão do financiamento, ele ser também destinado e pensando o pós-pandemia.

Então, nós sabemos que muitos municípios investiram muito em impressão de materiais, mas agora estão se deparando com esta situação que o vírus vai ali no acúmulo de papel, de livros, enfim, até de materiais didáticos também. Alguns prepararam kits que precisam de toda uma preparação. Isto é bom para ter um alerta. Até porque é uma situação nova que a gente vive aí na pandemia.

Trouxe várias coisas, né?

Eu quero sim, a gente encontrou em alguns municípios experiências interessantes. A gente faz a crítica e também reconhece que tem esta capacidade inventiva e criativa que a gente tem e também é espetacular como nós, docentes, estamos também buscando estratégias de interação e de preocupação com as nossas crianças. A gente tem experiência de alguns municípios em que eles organizaram neste tempo de trabalho remoto temas de projetos. Considerando a situação real, então, por exemplo, tema como o Coronavírus. Um determinado município, claro que ele não é

uma rede imensa com muitas(os) estudantes organizou na sua página, tem um blog, tem uma página, e eles organizam por semana os temas, então foi: Coronavírus, buscaram histórias, postaram, neste sentido que as famílias interagissem e conversassem com as crianças: olha o que está acontecendo?

Porque quem está nesta relação de mediação neste momento, para nós ali na Educação Infantil e nos primeiros anos do Fundamental também são as famílias. A gente recebeu demandas também de famílias solicitando sugestões de brincadeiras.

Então a gente pode, enquanto escola, no banco mesmo de dados junto com o Facebook, colocar possibilidades de filmes, possibilidades de música, de contação de histórias, que isso é bacana e em algum momento da rotina do dia a família pode lançar mão e fazer esta interação. E tendo o trabalho remoto, trabalho aí da(o) professora/professor, esta professora/este professor a gente no território, junto com as(os) gestoras(es), os nossos pares, a gente criar estratégias de acompanhar. A gente não pode deixar para lá, até porque eu falo hoje do público da Educação Especial que a gente acompanha enquanto rede estadual. A gente tem uma preocupação com essas crianças, primeiro pela condição do não acesso, da internet, o pânico das famílias porque as crianças muitas vezes estão em grupo de risco. "Meu Deus, como eu vou fazer? Eu vou lá buscar atividades, eu não vou buscar atividades e a resposta da professora, eu também não vou levar as atividades". Então como nestas redes a gente pensa estratégias coletivas de cuidados com o outro e estas relações da Educação Infantil que é muito forte do cuidar e do educar, ela não pode ser perdida neste momento. A gente não pode perder o lugar na nossa docência.

Ontem a gente conversava em uma live e falava muito do lugar, da identidade da Educação Infantil. O lugar desta docência, quem somos nós, professoras e professores, que estamos neste espaço da educação? Aproveitar e mostrar para as famílias esta importância do lugar da Educação Infantil, como ele foi conquistado hoje para a sociedade brasileira. Não só o lugar do cuidado, mas a educação também está presente. "E a questão do homeoffice?" Fabricio que foi até a Cida. Cida é companheira nossa de Vitória, que perguntou às(aos) trabalhadoras(es) professoras(es), como pensar neste trabalho em homeoffice?

Nós estamos preocupadas(os) com a situação docente também das(os) nossas(os) professoras(es), porque estão assoberbadas(os), estão adoecidas(os), algumas/alguns em depressão, ou seja, nós estamos falando do trabalho docente e estamos falando, também, das condições de trabalho, em condições completamente atípicas. Como que nós, gestoras e gestores, na condição de diretoras, diretores,

pedagogas, pedagogos, nós estamos cuidando também das nossas equipes. Estamos ouvindo as nossas equipes? Como isso vem acontecendo?

Questão 4 – avaliações externas e Educação Infantil e escuta das crianças

Sim, e que já dá um tema para outra *live* para a gente conversar sobre a participação das crianças. Falando um pouco da questão da participação das crianças e falando do município de Vitória, eu vou trazer um pouco deste acúmulo em poucas palavras. Acho que depois vale a pena uma outra *live* para trazer um pouco deste acúmulo, que eu acho superbacana e chegar também à questão das avaliações externas.

O município de Vitória investiu muito na questão da participação e da gestão democrática. A gente tem feito um trabalho em andamento, eu estou na gestão do estado, mas acompanho meu grupo de base que é na rede de Vitória. Então, a gente tem um grupo grande de pesquisadoras e pesquisadores porque a rede investiu muito na nossa formação de mestrado e doutorado e a gente dá este retorno a nossa rede com formação. Eu participo com outras e outros colegas da secretaria, a gente tem um grupo que se chama Observatório do CAQ do município de Vitória. É um observatório do CAQ e um destes elementos está a questão da participação.

A gente tem encontrado alguns elementos interessantes em relação à gestão democrática. O município de Vitória desde a década de 90 investiu muito sobre a gestão democrática. Muitas produções, organização do Conselho Municipal, organização dos conselhos de escola, organização de grêmios estudantis, em alguns momentos e em algumas gestões também a escuta das crianças da Educação Infantil.

Depois que entra essa metodologia de participação e escuta as crianças pós 2006, 2004/2006. Essa metodologia de escuta às crianças, isso não cessou porque nós entendemos que as crianças, elas são atoras/atores sociais, que elas participam e que elas mudam as dinâmicas das cidades. Investiu-se muito nestas discussões em várias políticas da Educação Infantil a educação de tempo especial.

É interessante fazer este olhar macro porque a gente vê como que a rede foi consolidando políticas públicas, isso é interessante também. Na minha tese de doutorado, eu consigo visualizar isso nas duas áreas, na Educação Infantil e na Educação Especial. Como a partir da década de 90, o município foi investindo como questão de política pública, não como política partidária. Mas porque tem um grupo docente, um grupo de pesquisadores, um grupo que acredita na gestão e na

participação de todas(os) dentro das comunidades, dentro dos conselhos e na participação das crianças e das(os) estudantes.

Então, esta metodologia acabou possibilitando um momento da eleição de diretores. O meu filho está na escola pública, estuda em uma escola de Vitória de tempo integral e ele participou de um momento de eleição de diretoras e diretores e isto foi muito bacana de ver este pertencimento, nesse ato da votação, deste entendimento de quem ele estava elegendo como diretora/diretor da escola, já que tinha propostas ali.

E isso é formação humana, formação de cidadania que a gente fala nas possibilidades, os possíveis. A gente não está falando: "ah, não vai dar conta, ah, não vai ser legal". Eles têm vez, eles têm voz, eles participam e eles estão aí. E uma das grandes conquistas, foi na última eleição de diretoras(es) teve a participação do Ensino Fundamental todo. Crianças desde seus 6 anos completos estão votando.

Isso foi bacana porque também no município a gente conseguiu desenvolver um sistema de avaliação, ele é institucional, SAEMV. A nível de Brasil, a Educação Infantil, considerando os movimentos de Educação Infantil, nós acreditamos na avaliação institucional.

A gente tem pesquisa junto com o Ministério da Educação (MEC) de 2009 até 2014 de avaliação institucional na Educação Infantil. Avaliação da e na Educação Infantil. Não meritocrática, não acumulativa, acompanhamento de processos, fazendo uma avaliação institucional. Vitória saiu na frente porque ela acabou desde 2010, 2012 fazendo vários movimentos de escuta às crianças e fazendo sistemas municipais de avaliação de escuta de crianças, famílias, professores e de toda a comunidade.

Mas a nível de Brasil não é assim, hoje nós temos o SAEB que infelizmente o SAEB este ano traz a Educação Infantil dentro desta possibilidade de avaliação externa, mesmo com todo o nosso esforço de movimento de Educação Infantil que resguardou até aqui que isso não acontecesse. Então, nós fizemos muitas notas públicas, é importante dizer para as(os) professoras(es) que correm risco, sim, vocês estão vendo a situação do livro didático agora, vejam como são coisas que estavam em andamento e que acabam neste momento saltando das gavetas e se acirrando.

Então é muito sério porque a discussão de avaliação ela está articulada com a questão curricular e para a Educação Infantil, o currículo não é prescrito, ele não é acumulativo, ele é um currículo de participação, ele é um currículo que traz a diversidade. Então é preocupante a situação hoje do SAEB e principalmente a Educação Infantil.

Aqui no estado, no PAEBs não está incluída a Educação Infantil. A todo momento, a Secretaria Estadual, na conversa que fiz conosco enquanto Fórum de Educação Infantil, vai no sentido de construir no município uma avaliação institucional, não trazendo uma avaliação acumulando dados, respeitando as infâncias.

Por isso a importância de participar dos fóruns, de participar de debates, levar isso para os professores, formação de professores a gente acaba tendo clareza de que lugar é esse da participação, da criança, do direito e não ser levado.

Eu acho que vale a pena vocês, em algum outro momento, falar sobre a questão da participação e da gestão democrática, eu acho que é um tema superbacana, como também a discussão do financiamento da educação que eu não posso deixar de dizer aqui que está correndo um risco em direção ao FUNDEB. O Fundo este ano vence, nós estamos em uma situação de pandemia, que está em tramitação e que está sofrendo várias alterações, a gente vinha num ritmo interessante de negociação, pensando a articulação do CAQ dentro do sistema híbrido, de repartição com os municípios, enfim, isso tudo foi suspenso. E agora nós estamos preocupadas(os) porque o prazo vence agora e como é que fica o ano que vem?

Então é outro tema que eu recomendo a vocês puxarem aí e fazer uma conversa bacana, tem especialistas bacanas, a gente pode indicar. Tem algumas/alguns colegas em outros estados, aqui no nosso estado também, pesquisando, porque contribuem para pensar quando falamos no direito à educação, no direito das crianças, nós falamos no acesso na permanência e na qualidade. Se a gente pegar o princípio da educação de acesso, permanência e qualidade considerando a pandemia, os três estão fragilizados. Os três pontos estão fragilizados.

Se a gente imaginava que todo mundo estava acessando a educação e permanecendo, a gente tinha muitas dúvidas. Porque a gente sabe que nas situações e condições de território têm vulnerabilidade e risco social, nós temos problemas de permanência na educação. Então agora isso se acirra muito mais e fragiliza o conceito de qualidade. Que qualidade é essa? Qualidade para quem, atendendo a quem? Com quem? Por quem? São todos os elementos que a gente precisa considerar.

Questão 5 – agradecimento e consideração da dificuldade de acompanhamento de alunos com necessidades especiais. Processo de alfabetização. Professoras e professores e formação a distância.

A gente tem a oportunidade desta conversa usando estes canais digitais que são todos novos pra gente também, porque a gente também vem num processo de

formação com os demais grupos. A gente a todo momento nesta situação de pandemia está em um processo formativo, acompanhando também lives de acúmulo de universidades, de pesquisadores, da campanha nacional, Movimento da Educação Infantil, de nós, enquanto gestoras e gestores municipais, tem todo um cuidado com as políticas educacionais.

Eu tenho recebido muitas demandas para conversar da Educação Especial, até porque é um público bastante fragilizado e que exige de nós um cuidado muito intenso neste momento da pandemia e que cabe em outro momento a gente conversar especificamente sobre a Educação Especial.

Mas uma questão que eu acho importante a gente dizer, o estado do ES, ele acumulou já nos últimos anos dentro da política educacional e das políticas municipais o conceito do trabalho colaborativo. E de certo modo, a gente acabou investindo nesta discussão, neste momento agora da pandemia.

Quando a gente no dia 18 de março se viu todo mundo em pandemia e agora não sei o que vamos fazer, pensando em nossa área da Educação Especial, que ela é uma modalidade que perpassa da Educação Infantil, Fundamental, Ensino Médio, Superior e a gente começou então a debater.

Bom, o que a gente tem forte no estado do ES: a discussão do que é um trabalho colaborativo, que é a articulação com as(os) professoras(es) da sala de aula e professoras(es) do AEE no atendimento à criança e à(ao) jovem com deficiência. E a gente foi investindo nas nossas metodologias e aí eu falo agora como rede estadual e municipal, a gente dialogou com os municípios também. E a gente tem feito este exercício só que dentro desta trajetória nós encontramos pérolas que dá outra pesquisa.

O não entendimento do trabalho colaborativo, da participação desta bidocência em prol daquela(e) estudante. Você é professora/professor especializada(o), você tem que adaptar aquela atividade. Se eu estou dando Geometria tem que adaptar deste jeito, porque eu quero assim e assado. Não é isso. O trabalho colaborativo ele exige colaboração e entendimento entre as partes e principalmente a gente saber as condições da(o) nossa(o) estudante, público-alvo da Educação Especial.

Então veja como tem aí uma particularidade. Então eu vou criar uma sala virtual. Não, senão vai virar uma sala virtual de Educação Especial. Olha que loucura. A gente tá falando de trabalho participativo. E encontramos nos municípios com bastante dificuldades também, realização de apostilas para crianças com deficiências, sendo que a gente orientou bastante os diálogos com as famílias, o acesso a como estão estas

crianças, as condições de alimentação, até mesmo as condições de higiene, enfim que exige aí uma articulação como eu disse das políticas intersetoriais.

Então assim aqui no estado, dentro da orientação pedagógica e que a gente conseguiu articular com os municípios é uma atenção ao cuidado e também ao trabalho da professora e do professor, enquanto docente, de fortalecerem este regime de colaboração. Eu falo enquanto rede estadual. Agora eu estou recebendo muitas demandas das escolas privadas. Eu recebo ligações das mães, eu recebo ligações das(os) diretoras(es), das escolas e que neste momento também precisam ajudar estas pessoas a criar canais de comunicação. Porque as crianças precisam das terapias. A gente conversa muito com as federações das APAEs e o Vanderson, que é o presidente, tem uma frase que me tocou muito.

Neste processo de isolamento social ele me fez pensar no trabalho. Na história da Educação Especial eles viviam nesta situação de isolamento, a gente passa a lutar por políticas de inclusão e de repente, estas crianças voltam a uma condição de isolamento. Olha como isso é forte pro psicológico, para as famílias.

Então eu não vejo outro caminho, acho que é para a Educação Básica como um todo. Agora estou falando como especialista da Educação Infantil e na área da Educação Especial, a gente precisa investir na conversa com as famílias, na conversa com as estudantes e os estudantes, com as crianças e com nossas professoras e nossos professores, senão nós não vamos conseguir fazer este retorno de uma forma coerente, com menos impacto e responsável.

Se a gente não investir nestes três públicos de diálogo, eu falo isso na minha experiência como gestora, como gestora, como professora e como gestora na área e envolvida dentro dos movimentos. A gente tem tido muitos debates de grupos que até dentro da área de pesquisadores mesmo ora da Educação Infantil, ora da Educação Especial e a gente tem primado pela necessidade de dialogar com as famílias, as(os) estudantes, a gente tem este público do fundamental e do médio e no caso das crianças buscar as estratégias de conversa com as crianças também que é muito mais difícil, mas acho que aqui a gente já conversou algumas possibilidades: uso da ferramenta do Facebook, os projetos e a gente pensar nos nossos territórios. E as(os) nossas(os) professoras(es) que também estão vivendo uma situação muito frágil e estão passando por toda esta situação de isolamento social. Investir também no processo de formação, uma oportunidade de roda de conversa, estas *lives*. Isto aqui é uma grande formação que pode oportunizar as redes para suas/seus professoras(es) para conversar, a gente está em isolamento social, mas não em distanciamento, na interação. A gente está aqui,

a gente se conheceu, a gente está aqui conversando, trocando ideias e eu acho que isso é superimportante neste momento.

Da alfabetização eu sugiro, aqui no estado está tendo muito isso, eles estão me perguntando muito de alfabetização. Eu tenho conversado com a professora Cleonara da UFES, que é coordenadora do Fórum de Alfabetização, eles têm algumas contribuições bacanas também que em algum momento vocês podem convidar para conversar do Fórum de Alfabetização, da preocupação dos primeiros anos do Fundamental que as pessoas perguntam, Washington, desta transferência da alfabetização em tempo remoto.

Alfabetização é um conceito que ela exige esta mediação e esta interação e o conhecimento também da língua portuguesa. E nós, enquanto pais, a gente tem o conhecimento que a gente aprendeu na escola, mas essa mediação precisa do gênero, do discurso é o professor. Então, esta transferência ocorrer para dentro de casa, ela é muito frágil. Eu acredito que como na Educação Infantil a gente tem que primar e estabelecer estes vínculos e ajudar as crianças a interagirem cada vez mais com este universo da leitura, da escrita, de modo e com o acompanhamento da escola, das professoras e dos professores mas não no sentido de promoção, de cobrança, mas porque é uma situação atípica. Mas acho que é um tema que vale a pena convidar o pessoal da área e fazer o debate.

Eu quero agradecer por este momento, a iniciativa de vocês e dizer que isso é fantástico e que realmente a gente está aprendendo a usar estas ferramentas e o que nós fizemos aqui, oportunizar a mais de 100 pessoas acompanhar, debater, teve interessado, acessou, está preocupado; dizer que todas estas estratégias que a gente está conversando são formas de resistência. Dizer que nós estamos vivos, lutamos pela vida, lutamos pelo direito à educação, lutamos pelas nossas crianças. Eu acho que isso é a fala que eu gostaria de deixar mais precisa para todos que estão aqui assistindo, acompanhando, dizer que a gente tem em mente e a preocupação do cuidado conosco e no cuidado com o outro. E como a educação, neste momento, precisa de ser cuidada. Agradecer a vocês pela oportunidade e que o pessoal acesse o canal, ajudem e contribuam aí com nossas professoras e nossos professores e com certeza, em outras oportunidades, pessoalmente a gente vai se encontrar aí nas interações, congressos, debates, a gente vai poder aí ter a oportunidade de se conhecer, se abraçar e ter mais um bom debate sobre educação. Agradeço muito por estar com vocês nesta noite.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DE (PÓS) PANDEMIA: NARRATIVAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS EM CENA

Early childhood education in the context of (post) pandemic: political-pedagogical narratives in scene

Marlene Oliveira dos Santos¹⁷
Nanci Helena Rebouças Franco

RESUMO

A roda de discussão intitulada *A Educação Infantil no contexto de (pós) pandemia: narrativas político-pedagógicas em cena*, realizada no Congresso Virtual da Universidade Federal da Bahia, buscou refletir criticamente sobre a Educação Infantil no contexto da pandemia e da pós-pandemia da COVID-19, explicitando narrativas político-pedagógicas que estão em disputa no atual cenário brasileiro. A busca pela compreensão da complexidade da educação das crianças, considerando o isolamento físico, passa pela reafirmação que a Educação Infantil é um direito de todas as crianças brasileiras de zero a seis anos de idade, que crianças são sujeitos de direitos e que apresentam diversidades étnico-raciais, econômicas, geográficas e sociais que devem ser levadas em consideração, que os eixos da prática pedagógica são as interações e a brincadeira, que o professor é o profissional responsável pelo ato pedagógico e que a educação a distância não se aplica à primeira etapa da Educação Básica.

ABSTRACT

The discussion wheel entitled "Early childhood education in the context of (post) pandemic: political-pedagogical narratives on the scene", held at the Virtual Congress of the Federal University of Bahia, sought to critically reflect on Early Childhood Education in the context of the pandemic and the post-pandemic of COVID-19, explaining political-pedagogical narratives that are in dispute in the current Brazilian scenario. The search for understanding the complexity of children's education, considering physical isolation, goes through the reaffirmation that Early Childhood Education is a right for all Brazilian children from zero to six years of age, that children are subject to rights and have ethnic diversity-racial, economic, geographical and social that must be taken into account, that the axes of pedagogical practice are interactions and play, that the teacher is the professional responsible for the pedagogical act and that distance education doesn't apply to the first stage of Basic Education.

Olá! Bom dia!

Eu sou Marlene Oliveira dos Santos, professora da Faculdade de Educação da UFBA, coordeno o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI), juntamente com a professora Silvanne Ribeiro. Para mim, é uma alegria enorme estar aqui no Congresso da UFBA. Quero dizer que essa atividade é um ato de resistência frente a todos os ataques que nós estamos vivendo na sociedade

¹⁷ Participantes: Destaca-se que o texto transcrito inclui apenas duas falas proferidas na referida roda que foi composta por mais quatro professoras, a saber: Daniela Nascimento Varandas, Leila da Franca Soares, Raquel Alves Barreto e Silvanne Ribeiro Santos.

Canal/Entidade promotora: TV UFBA

Transmitido/ registrado no youtube em: 28 de maio de 2020.

Link de acesso: <https://youtu.be/aav0zAaz0hg>

atual. A UFBA está de parabéns por essa iniciativa e pelo trabalho que vem desenvolvendo ao longo desses dias.

O nosso grupo de pesquisa foi criado em 2013 e tem como objetivo desenvolver estudos e pesquisas na área de Educação Infantil, a partir de diferentes eixos temáticos: políticas públicas para a Educação Infantil, relações étnico-raciais na Educação Infantil, infâncias, crianças, brincadeiras e culturas infantis, literatura infantil, linguagem oral e escrita, currículo, docência e formação de professoras e professores. Nesse momento, por exemplo, estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre a docência na Educação Infantil no município de Salvador e esperamos finalizar, brevemente, para compartilhar os resultados com vocês. Os nossos encontros acontecem, quinzenalmente, às sextas-feiras, na Faculdade de Educação, para todos aqueles que têm interesse de estudar, de pesquisar e de refletir sobre a Educação Infantil. Nesse momento estamos realizando as reuniões virtualmente, devido à pandemia da COVID-19. Além dos encontros quinzenais, o GEPEICI realiza dois eventos maiores, também abertos ao público: o Seminário de Múltiplas Linguagens e Educação Infantil, no primeiro semestre, e o Diálogos sobre a Educação Infantil, no segundo semestre.

Essa roda de discussão tem por objetivo fazer uma reflexão crítica sobre a Educação Infantil nesse contexto de pandemia e da pós-pandemia, explicitando narrativas político-pedagógicas que estão em cena e em disputa no cenário atual brasileiro. Em nome de todas as professoras e de todos os professores do nosso Grupo de Pesquisa e das(os) professoras(es) que estão nos assistindo, quero dar as boas-vindas e desejar que a gente tenha uma ótima roda de conversa. Chamamos para entrar na roda conosco Chico Buarque, lendo um trecho da música *Roda Viva*:

A gente vai contra a corrente
Até não poder resistir
Na volta do barco é que sente
O quanto deixou de cumprir

Faz tempo que a gente cultiva
A mais linda roseira que há
Mas eis que chega a roda viva
E carrega a roseira prá lá...

Roda mundo, roda gigante
Roda moinho, roda pião
O tempo rodou num instante
Nas voltas do meu coração...

Então, com essas palavras, damos, mais uma vez, as boas-vindas e agradecemos Valney e Vanessa, nossos intérpretes de Libras.

Como é que a gente organizou a nossa roda? Eu vou dar sequência agora fazendo uma fala inicial sobre Educação Infantil e depois seguimos girando a roda. Eu escrevi um texto e já vi que é um texto extenso que não tem como dar conta nesse tempo que nós temos aqui, mas eu vou falar sobre alguns aspectos que considero importantes nesse momento. A primeira coisa é começar dizendo que o novo vírus, o SARS-CoV-2, chegou sem pedir licença e sem aviso-prévio. Essa é a primeira vez, e talvez a única, que a nossa geração enfrentará uma crise pandêmica dessa natureza e proporção. A pandemia da COVID-19 será um marco histórico do século XXI, logo, teremos que falar dos acontecimentos do mundo antes e depois da pandemia. É importante dizer que as consequências dessa pandemia serão profundas e afetarão, longitudinalmente, a humanidade em diferentes dimensões: saúde, educação, emprego, renda, economia.

O horizonte se apresenta como muito nebuloso, mas, uma coisa é certa, a disputa pela concentração de renda e de riquezas será mais intensa e as desigualdades sociais serão alargadas, tornando o fosso entre ricos, pobres e miseráveis muito maior. Não foi o vírus Sars-CoV-2 que criou as desigualdades na sociedade brasileira. Elas são históricas no país, mas precisamos reconhecer que a COVID-19 trouxe outras dimensões das desigualdades sociais, intensificou e escancarou as que já existiam.

As inúmeras problemáticas da Educação Infantil foram pesquisadas e denunciadas por movimentos sociais de educação, sindicatos, pesquisadores, grupos de pais e mães, como: a negação dos direitos à Educação Infantil, a ausência de políticas públicas para a formação de professoras e professores e a escassez de recursos financeiros para a Educação Infantil, a ausência de concursos públicos nas universidades para a área de Educação Infantil, o excesso do número de crianças por professora/professor, a inadequação da organização dos tempos e ambientes inspirados em modelos tecnicistas, a educação bancária - para lembrar de Paulo Freire também na Educação Infantil -, a ausência de condições de trabalho docente, a precarização dos contratos de trabalhos, a ausência de equipamentos, materiais, livros, brinquedos específicos para a Educação Infantil, a insuficiência e inadequação de espaços físicos e a política de *voucher*, fortemente, implementada nos últimos anos no Brasil. Esses são aspectos que foram pesquisados e denunciados, historicamente, por estudiosas e estudiosos e movimentos de Educação Infantil.

Como eu disse, mesmo com a pandemia, esses problemas não deixaram de existir, eles continuam em evidência e a gente percebe que essas desigualdades sociais se tornaram ainda mais graves nesse contexto pandêmico. Então, tanto as crianças que hoje estão na escola, porque já estavam matriculadas, como aquelas que tiveram o

direito de frequentar a escola negado estão vivendo, intensamente, as faces perversas das desigualdades sociais (fome, desemprego de familiares, violência, falta de saneamento básico, sobrecarga de trabalho de suas mães).

A pandemia da COVID-19 expõe essas desigualdades sociais e confirma os reais interesses e intenções de políticos e políticas, de gestoras(es) públicas(os), de grandes corporações econômicas e de empresárias(os) do setor privado da educação em relação ao projeto de nação e de educação, e nos situam de que lado estão, se a favor da vida ou da economia, se a favor da democracia ou de um estado autoritário, se a favor dos interesses individuais e particulares ou se a favor dos interesse públicos coletivos, se a favor do negacionismo da ciência ou a favor da ciência.

O atual desafio é lidar com a incerteza, com os efeitos e as complexidades da pandemia, mas, principalmente, com a distopia do governo federal brasileiro e, ao mesmo tempo, não perder de vista as lutas históricas em defesa dos direitos das crianças, das (os) professoras(es) e de outras(os) profissionais da educação e de uma Educação Infantil pública, laica, inclusiva e de qualidade.

A Educação Infantil, como a primeira etapa da Educação Básica, está sendo, mais uma vez, tensionada no que diz respeito à sua identidade e à sua finalidade, por diferentes ações e frentes governamentais e de setores privados da sociedade, o que não é novidade para nós, estudiosas e estudiosos da área. Historicamente, vivemos essa luta cotidiana pela defesa do direito das crianças a uma Educação Infantil de qualidade. Logo, as concepções e princípios teórico-metodológicos da Educação Infantil sempre estiveram em um campo de disputa político-pedagógica e econômica por diferentes entidades, pesquisadores, movimentos sociais de educação e instituições do setor público e privado, mas conseguimos dar importantes passos e provocar a formulação de políticas públicas para a primeira etapa da Educação Básica no Brasil, antes nunca elaboradas, mas, nesse atual governo, nós estamos vendo essas políticas serem desfeitas. E queremos chamar a atenção sobre a importância do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) na formulação das políticas públicas para a Educação Infantil. Como o movimento tem capilaridade em todo território nacional, é fundamental manter a articulação política em defesa das crianças e das(os) professoras(es), pois precisamos continuar afirmando nossas bandeiras de luta.

Com o desenrolar da pandemia, essas disputas não desapareceram. Ao contrário, elas se acirraram e forças poderosas do setor privado da área de educação passaram a agir, rapidamente, por meio de suas fundações e *lobbies* no Congresso Nacional e em outras esferas do governo nacional, estadual e municipal, para produzir conteúdo no

âmbito das políticas públicas, vender suas tecnologias, plataformas digitais e pacotes educacionais milagreiros para resolver as dificuldades trazidas pela pandemia e levar bilhões dos cofres públicos, como já vinham fazendo aqui no Brasil, em diferentes municípios brasileiros. Portanto, o momento pede vigilância, pede articulação intersetorial e ações políticas virtuais, uma vez que não podemos ir às ruas para defender os direitos das crianças a uma Educação Infantil de qualidade e as condições de trabalho das(os) profissionais da educação.

Mesmo estando em contexto de emergência, como o atual, esses direitos continuam em vigor. Além disso, a conjuntura contemporânea também pede a reafirmação diária de princípios negociados que alicerçam a Educação Infantil. Nós precisamos defender fundamentos da infância e de quem é a criança, tecidos no interior de diferentes campos de conhecimento, especialmente daqueles que reconhecem a criança como um sujeito de direitos e consideram a diversidade étnico-racial, econômica, geográfica, cultural e social de cada uma delas.

As atuais políticas públicas e ações para Educação Infantil, como a Política Nacional de Alfabetização, o Parecer CNE/CP nº 5, de 30 de abril de 2020, que trata da reorganização do calendário escolar e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), edital que acabou de ser lançado, que prevê a compra do livro didático para Educação Infantil, revelam uma concepção de Educação Infantil tecnicista, sustentada em princípios que não reconhecem a criança com um sujeito de direitos, como um sujeito potente e competente, e coloca a criança nesse lugar de sujeito passivo diante de seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem, coloca a professora e o professor como aplicadora/aplicador de atividades e uma executora/executor de tarefas, retirando dela/dele a sua autonomia. O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) deixa algumas indicações dessa concepção de educação que a gente precisa refletir um pouco mais.

Sobre o edital do PNLD, queremos fazer um destaque importante, porque o atual Ministro da Educação disse que, pela primeira vez, teremos livros didáticos para a Educação Infantil e que crianças da pré-escola terão contato com as palavras, a partir de 2022. Essa mensagem desrespeita os professores, os pesquisadores da área e, ao mesmo tempo, revela um profundo desconhecimento sobre a educação das crianças, o currículo da Educação Infantil e como a criança aprende e se desenvolve. Em que mundo as crianças estavam que nunca tiveram acesso às palavras? Onde nós estávamos que não permitimos que as crianças tivessem acesso às palavras? De que palavras o Ministro está falando? Então, a pergunta que a gente precisa fazer ao ministro é: a quem

interessa ter livros didáticos na Educação Infantil? É essa pergunta que precisa ser respondida, porque, na verdade, nós sabemos que o pacto do atual governo não é com a criança, não é com a(o) professora/professor, mas com as forças econômicas poderosas, especialmente aquelas que querem vender seus pacotes digitais de conteúdos, seus livros e apostilas e suas propostas de formação e de avaliação de desempenho e de aprendizagem.

O livro didático é inadequado e não dá conta de experiências que as crianças precisam viver no dia a dia da escola de Educação Infantil e as professoras e os professores, como intelectuais de educação, têm autonomia e têm o poder de decidir que materiais e o que as crianças podem e têm condições de acessar no cotidiano das escolas. O que o governo precisa pensar e garantir são condições efetivas de trabalho. Então, para já ir finalizando, eu queria dizer que, nesse contexto de pandemia, as escolas que integram os sistemas de ensino têm experimentado diferentes formas de contato com as famílias e com as crianças, mas dizer que a educação a distância não se aplica à Educação Infantil, pois possui concepções que se distanciam do que tem sido construído por pesquisadores. A docência na Educação Infantil pede o encontro presencial, a interação, a brincadeira, a troca, o olho no olho e esse contato corporal a EaD não permite.

Como estamos num contexto de excepcionalidade, também não podemos abandonar as crianças. Então, o que pode ser feito e o que vem sendo feito? O Estatuto da Criança e do Adolescente diz que onde as crianças estiverem todos os seus direitos precisam ser assegurados. Logo, considerando o direito à educação, penso que esse contato das crianças e com as famílias, mais do que uma preocupação com o cumprimento de um calendário escolar e de uma carga horária, deve ser um gesto de humanidade e um ato de solidariedade. Como humanos que somos, precisamos cuidar da outra e do outro, da sua vida e acolhê-la(o) na sua inteireza. Essa é uma aprendizagem fundamental que as crianças podem aprender com os professores e vice e versa. Para finalizar a minha fala e seguir girando a roda com a Prof^a. Dr^a. Nanci Helena Rebouças Franco, quero dizer que sigo construindo uma narrativa que defende a vida, a democracia, a justiça e a paz.

Pensando no que as atividades não presenciais, considerando as diferenças étnico-raciais, econômicas, geográficas e sociais, impõem para as crianças e suas famílias, bem como no questionamento proposto na nossa roda de conversa sobre se os pais podem "substituir" as(os) professoras(es), eu vou começar com a fala de criança. A gente fala tanto de escutar as crianças e muitas vezes não nos damos conta

de como elas estão se reelaborando e se resignificando e falando sobre seus sentimentos nesse contexto da pandemia da COVID-19.

A Bianca Fontoura (5 anos), moradora de Manaus, no Amazonas, nos diz: “Eu tô com saudade da escola. E também eu fico com falta dos meus amigos, eu gosto deles, mas não falo com eles, entendeu? Eu tô com saudade”.

A partir dessa fala, eu estabeleci alguns tópicos essenciais para pensar essa discussão. O primeiro deles é situar muito rapidamente (inclusive porque isso já foi feito brilhantemente pela colega Marlene dos Santos e também pela colega Raquel Alves) que o Brasil vive uma crise política. Além da pandemia, nós temos que lidar com esse caos e com esses ataques cotidianos à democracia brasileira.

Que o Brasil é um país com desigualdades sociais brutais, todos nós já sabemos, mas essa pandemia fez com que isso ficasse muito mais escancarado, uma vez que as pessoas estão vivendo esse momento de forma distinta. Muitas estão em habitações precárias, sem água, sem saneamento básico, sem internet. Em Salvador, por exemplo, já tivemos desmoronamento, com a morte de uma avó de 44 anos e uma bebê com menos de um ano. Aqui tem famílias vivendo em casas condenadas pela Defesa Civil de Salvador (CODESAL).

O desemprego é alto e existe omissão do governo, que não dá conta de suprir as necessidades dos trabalhadores. Além disso, temos uma lentidão nas ações de proteção social, de prevenção e de cuidados, um aumento dos índices de violência e abusos contra os mais vulneráveis - mulheres, crianças e idosos. Outro aspecto que merece destaque é a falta da alimentação que é fornecida na escola. No caso específico da Bahia, temos o vale-alimentação do governo estadual, no valor de R\$ 55,00 reais por estudante, bem como uma cesta básica doada pela Prefeitura para as crianças matriculadas na rede municipal, as do Programa Pé na Escola e as que estão em escolas conveniadas, mas isso não dá conta das necessidades dessas(es) estudantes e suas famílias. Todos esses elementos são significativos para a gente pensar as diferenças nesse contexto atual.

E nesse momento de pandemia cabe lembrar que a própria Convenção sobre os Direitos da Criança fala que “Todas as crianças e adolescentes têm os mesmos direitos. Direito de ser quem é sem discriminação, direito às raízes, direito a ter direito, direito a opinião, direito ao acolhimento” [...]. E a gente fica se perguntando nesse cenário: até que ponto esses direitos das nossas crianças estão sendo respeitados?

Quero destacar essencialmente o artigo 2, que trata sobre a não discriminação, ao afirmar:

Todas as crianças têm todos estes direitos, não importa quem sejam, onde morem, que idioma falem, que religião tenham, como pensem, que aparência tenham, se são meninos ou meninas, se têm alguma deficiência, se são ricas ou pobres, e não importa quem sejam seus pais ou famílias ou no que seus pais ou famílias acreditem ou o que façam. Nenhuma criança deve ser tratada injustamente por qualquer motivo.

Nesse momento de ataque à democracia brasileira é muito importante que a gente ressalte a necessidade de conhecer os documentos legais internacionais e nacionais que amparam a criança. A Carta de Brasília, por exemplo, que foi feita por adolescentes - e eu acrescento que eles vão falar de aspectos que são importantes também para as crianças pequenas sobre as quais estamos tratando - diz assim: um manifesto pela preservação da vida e pela garantia dos direitos de cada criança e adolescente, construída em 2019 e lida nas solenidades de comemoração dos 30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) em várias cidades do País. A primeira frase é o mote para pensarmos nas questões propostas: "Somos adolescentes (e eu acrescentaria crianças) em busca de um país melhor, somos de vários lugares: das cidades, do campo, da floresta, das favelas, dos quilombos, das aldeias, das fronteiras". E nós temos que dar conta do que está proposto, pensando essas crianças nas suas diversidades.

Levando em consideração essa mesa, eu fui ouvir as mães e os pais e suas crianças. O que dizem sobre esse momento de pandemia? Ana Vergne, professora da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), que é mãe e pedagoga, nos diz:

No geral, se considerarmos que historicamente as tarefas domésticas foram sendo impostas às mulheres e que essas tarefas vão desde manutenção da alimentação, higiene pessoal e limpeza da casa até o acompanhamento da vida escolar dos filhos, neste contexto a maioria de nós está mais sobrecarregada ainda. [...] No entanto, se levamos em consideração o recorte de classe e de raça como elementos fundamentais para análise, então as diferenças vão aparecendo.

Diferenças que são fundamentais para entendermos como essas famílias estão nesse momento muito complicado. E ela continua:

Bem, considerando apenas um aspecto dessas diferenças, mulheres negras e das camadas mais populares se verão ainda mais sobrecarregadas. Minha condição de mulher negra de classe média e de professora (pedagoga) torna um pouco mais fácil esse acompanhamento da vida escolar do meu filho, o que me coloca numa condição privilegiada.

Temos uma outra mãe, Simone Lins, dona de casa, moradora do bairro de São Caetano, em Salvador, que nos diz:

A escola está enviando certas atividades que está puxando muito do tempo tanto dos pais, como dos alunos. Manda atividades como ver um vídeo no *Youtube*, um

vídeo com linguagem muito formal como se fosse de professora de Faculdade. Muitas vezes eu tenho que assistir o vídeo, eu tenho que voltar, explicar para ele. Eu estou tentando fazer o papel de professor em casa, mas eu não tenho tempo para isso [...]. Eu tenho outra criança menor que ele, o Benjamin de dois anos.

Para Bianca, mãe da Sophia, estudante de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA):

Essa experiência com a quarentena me faz refletir sobre a importância crucial dos professores na construção do conhecimento dos alunos, do pensamento crítico e também na articulação das atividades que são feitas em sala. É muito difícil educar. Nós mães e pais não conseguimos sozinhos, pois estamos lidando diariamente com as demandas de casa que acabam afetando a rotina das crianças e sem dúvidas o espaço da escola, mesmo com todos as adversidades, é o melhor lugar para o processo educacional e construção de identidade das crianças.

A Marby Lima, estudante de Pedagogia (UFBA), fundadora do Centro de Educação Vila Salem no bairro de Castelo Branco, periferia de Salvador, no contato com as famílias e suas crianças, traz a seguinte fala:

São pequenos, não demonstram medo [...]. Eles querem ir para a rua, voltar para escola, ver os coleguinhas, ver a pró [...]. Estranhamente, estamos mais próximos. As famílias têm aproveitado e participado mais. Estamos conseguindo tirar algo de bom desse momento extremamente complicado.

As narrativas das mães mostram a dificuldade em conciliar as tarefas domésticas com o apoio às atividades escolares dos seus filhos.

Vamos passar para as falas das crianças. Sabemos que a orientação para as(os) gestoras(es) de creches e pré-escolas é que busquem uma aproximação virtual das(os) professoras(es) com as crianças e as suas famílias, mas, como bem colocado pela Prof^a. Marlene dos Santos, essa ação deve ser pensada como um ato de solidariedade, não apenas como uma preocupação com o calendário escolar. Essa aproximação deve buscar estreitar os vínculos e indicar sugestões de atividades significativas para serem desenvolvidas com as crianças. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem nas interações e brincadeiras.

A Prof.^a Patrícia Figueiredo (professora e vice-diretora da Escola João Lino, localizada no Centro Histórico de Salvador) fala sobre como as famílias têm se posicionado nesse momento e dos vídeos que ela recebe das crianças pequenas falando sobre seu cotidiano, de como elas vivem nas suas casas e de seus sentimentos.

Levando em consideração a prioridade da voz das crianças, é importante ouvi-las e criar momentos em que elas possam expressar seus sentimentos. Por exemplo, a Sofia Baldinato (5 anos), de Carapicuíba, São Paulo, nos diz: "Eu desenhei a minha

família brincando de massinha, e corações porque eu tô gostando. A gente ia fazer os heróis de massinha. A gente tá dentro de casa porque não pode sair.”

O Edgard Vinícius (4 anos), de Maceió, Alagoas, nos diz: “Eu fiz um aquário e eu preso. Eu ia pegar uma sardinha pra minha mãe e todos os bichos abriam a porta pra me comer.”

Dandara Silva (7 anos), de Salvador, nos diz: “Estou sem a minha professora perto de mim e os meus colegas [...]. Eu tenho vontade ir para a escola [...]. Eu gosto de estudar, lanchar, ler, brincar com meus colegas [...].

A Flávia Mussi Florez (5 anos), de São Paulo, SP, nos diz: “Eu fico feliz porque brinco com meu pai e qualquer coisa me deixa feliz. Mas também tenho tédio às vezes, porque eu já fiz tudo e não penso mais o que eu posso fazer.”

Temos a fala de uma criança um pouco maior, o Ezequiel Lins (8 anos), de Salvador que diz:

Está sendo muito difícil estudar em casa porque não estou me concentrando nas atividades que a escola manda, porque a minha mãe não tem muito tempo para me ensinar. É muito ruim não estar na escola com meus amigos e com a professora. Sinto falta do jeito que a pró ensina e da escola.

A fala de Ezequiel traduz vários *memes* que têm aparecido inclusive em redes sociais. Crianças falando sobre as suas dificuldades com as atividades remotas que estão sendo postas e que a pró tem um jeito de ensinar, e a mãe/o pai tem um jeito de fazer outras coisas que são significativas.

Gostaria de lembrar da necessidade do resgate dos valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil, propostos por Azoilda Trindade (2010), para pensar nas diferenças que estão sendo postas, a saber:

- A preservação da **memória**, o respeito à **ancestralidade** e a nossa **religiosidade** de matriz africana.
- Princípio do **axé**, a energia vital - tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital. Elogios, um afago, brincadeiras de faz -de-conta.
- **Oralidade** - colocar nossas crianças para falar “fale menino, fale menina”... dos seus saberes, das suas memórias, dos seus desejos.
- Sentar em roda, o princípio da **circularidade**, a roda dá para a gente a possibilidade de trocar as nossas falas, nossas emoções, a roda tem um significado muito grande para nós negros - roda de samba, roda de capoeira, roda de contação de histórias.
- **Corporeidade** - cuidar do corpo, aprender a massageá-lo, tocá-lo, senti-lo, respeitá-lo. Respeitar esse corpo, praticar atividade física, todo mundo dentro de casa, junto e misturado.

- **Musicalidade** - que está muito associada a nossa corporeidade. Colocar músicas significativas de resgate das nossas memórias, das nossas histórias. A música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos.
- E como estamos falando da Educação Infantil, temos que falar da **ludicidade**, a alegria, o gosto pelo riso, pela diversão, a celebração da vida. Muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso. Não é receita de bolo, mas vamos aprendendo com as nossas crianças o que pode ser feito no cotidiano.
- Para mim, o princípio fundamental é a **cooperatividade** - a cultura negra, a cultura afro-brasileira é a cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos até aqui se não tivéssemos a capacidade de cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro.

Para finalizar, cito a jornalista Eliane Brum (2020), quando ela diz: “O maior ato de desobediência civil nesse momento no Brasil é sobreviver”. Cuide do seu corpo e da sua mente. Isso vai passar e exigir de você estar fortalecida para as lutas atuais e as lutas que virão. Sabemos como diz o provérbio africano que “É necessário uma aldeia inteira para educar uma criança”. Sigamos juntas(os)! Lutando para garantir os direitos das nossas crianças.

E vou terminar como comecei, com a frase de uma criança. Vitor Freire (7 anos), filho da Professora Cícera Nunes, da Universidade Regional do Cariri (URCA), que nos diz: “O coronavírus venceu a luta, mas não a guerra”.

EDUCAÇÃO INFANTIL E PANDEMIA: REFLEXÕES NECESSÁRIAS PARA SE PENSAR NUM RECOMEÇO

Early childhood education and pandemic: necessary reflections to think about a start over

Sinara Almeida¹⁸

RESUMO

O objetivo desta transcrição é levantar algumas reflexões para pensarmos um recomeço, no âmbito da Educação Infantil, no período pós-pandemia por Coronavírus no Brasil. Não apenas um retorno às creches e pré-escolas, mas um recomeço de verdade. Para tanto, precisamos levar em conta alguns pressupostos essenciais quando falamos em educação de bebês e crianças pequenas, tais como a nossa concepção de criança e como se dá seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, e qual o papel da escola na sociedade atual. Esclarecendo tais questões, as reflexões apontadas seguem a seguinte ordem: necessidade de se pensar o humano em primeiro lugar; de um diálogo intersetorial envolvendo educação, saúde, assistência social, jurídica, dentre outros; de ouvir as(os) envolvidas(os) no processo de retorno das crianças às instituições; de repensar a relação com as famílias. São pistas que temos e precisamos pensar para sairmos mais fortalecidas(os) desse período que ficará marcado na história da humanidade.

ABSTRACT

This rescript aims to raise some reflections to think about a start over in the scope of childhood education, in the post-pandemic period of coronavirus in Brazil. Not just a comeback to preschool and kindergarten, but an actual start over. In order to do so, we need to consider some essential assumptions regarding the education of toddlers and young children, such as the concept of "child" and its learning and development process, and what is the school's role in today's society. Once we clarify these issues, the reflections mentioned unfold in the following order: the need to think about the human being in first place; the need of an intersectoral dialogue involving education, health, social assistance, law, among others; the need of listening the people involved in the process of children coming back to the institutions; the need of rethinking the relationship with the families. Many are the leads we have and in which we need to think about in order to leave this period feeling stronger than before, a period that will be remembered in the history of mankind.

Não posso iniciar esta *live* sem me solidarizar com todas as famílias que perderam a guerra contra esse inimigo invisível, mas avassalador, que é o coronavírus. A todas as mães e pais que ficaram sem seus filhos, a todos os filhos e filhas que ficaram sem seus pais, a todos os avós, netas, netos, tias, tios, sobrinhas, sobrinhos, amigas e amigos que perderam pessoas queridas nesse momento completamente excepcional que estamos vivenciando no mundo. A todas e a todos vocês o meu carinho e a minha solidariedade.

Também não posso deixar de me solidarizar com todas e todos profissionais das atividades essenciais que estão na luta, na linha de frente para salvar e manter a vida, colocando as suas próprias em risco. Não posso deixar de me solidarizar com todas as

¹⁸Canal/Entidade promotora: ICED UFOPA - canal oficial do Instituto de Ciências da Educação da Ufopa (Universidade Federal do Oeste do Pará)

Transmitido/ registrado no youtube em: 04 de junho de 2020.

Link de acesso: <https://youtu.be/zEB3fKVHuYo>

escolas, professoras e professores que, do dia para a noite, foram obrigadas e obrigados a se reinventar, nem se sabe como, mas o fizeram, sem que estivessem preparadas e preparados profissional, física e emocionalmente. Não posso deixar de solidarizar com todas as famílias, especialmente as mulheres, que estão sendo guerreiras para dar conta de toda a sobrecarga de trabalho proveniente do acúmulo dos afazeres domésticos, profissionais e educacionais (e aqui estou falando da educação das crianças que acontecia na escola e que agora, em muitos casos, está ocorrendo de forma remota) num clima de tamanha instabilidade emocional que nem as super-heroínas dos desenhos animados dos seus filhos estariam preparadas.

Mas não posso deixar de ser solidária, especialmente, com todas as crianças que de uma hora para a outra tiveram que ser isoladas das suas famílias, confinadas dentro das suas casas, às vezes de um único cômodo, separadas dos seus amigos, proibidas de irem aos lugares que tanto gostam, que passaram a sofrer mais violência de todos os tipos, que tiveram, mais uma vez, parte de suas infâncias roubadas sem que pudessem fazer absolutamente nada...

A essas crianças, além da minha solidariedade, eu dou a minha palavra, e aí eu convoco cada um de vocês que estão assistindo, e se estão aqui é porque, assim como eu, se importam, de que a cada dia durante essa pandemia lutemos para mudar essa realidade de injustiça social na qual vivemos e que atinge, especialmente, os mais vulneráveis: crianças, mulheres, negras, negros, indígenas, pessoas com necessidades especiais, pobres...

Também me comprometo e convido cada um de vocês que está do outro lado da tela, a aprender com essa catástrofe que mata mais de 1.000 pessoas por dia só no Brasil. Não podemos simplesmente voltar à vida normal quando isso tudo passar (porque vai passar) e a vida de quem ganhar essa guerra vai continuar... Se estamos onde estamos hoje é porque era como era. Mas, como estamos hoje?

Esse vírus só escancarou, colocou uma lente de aumento em cima de todas as mazelas que a humanidade já vivia: a imensa desigualdade social está muito mais evidente (se a doença chegou pela classe mais abastada financeiramente, está matando muito mais pessoas das classes sociais mais baixas, que não podem ficar em casa em isolamento), assim como a supremacia dos Estados Unidos sobre o mundo (interceptação de respiradores, ameaças à ONU), a necessidade de manutenção do Sistema Único de Saúde-SUS, que é, sim, precário, mas se ele não existisse como estaria o povo nesse momento? A podridão da política brasileira, que a cada dia aparece com um novo escândalo para abalar ainda mais a população, que esquece das pessoas,

dos CPFs, para pensar nos CNPJs... No caso das escolas, a pandemia evidenciou, por exemplo:

- o distanciamento das famílias, que não são consultadas para praticamente nada, mas que também não procuram a escola para encontrar alternativas para o desmantelo que está sendo a Educação à Distância-EaD em casa;

- o currículo inadequado, pautado em conteúdos e desconectado dos reais interesses e necessidades das crianças, com propostas de atividades mecânicas e repetitivas que atrapalham mais do que ajudam o desenvolvimento da concentração, atenção, imaginação... Agora algumas famílias podem estar se dando conta disso;

- a necessidade de interações e brincadeiras. Quanta falta nos fazem... Como queríamos que nossas crianças pudessem interagir e brincar nesse momento... mas quantas vezes as impedimos de fazer isso quando podiam, em nome de uma suposta aprendizagem que, como podemos constatar agora, não acontece ou acontece de forma muito mais sofrida se essas oportunidades não lhes são oferecidas!

Isso tudo é novidade? Não. Mas queremos continuar nesse caminho? Que projeto de sociedade almejamos? Esse de João Pedros, Ágatas, Kauês e Kauans (crianças assassinadas no Brasil em ações policiais por serem negras e pobres)? Que projeto pedagógico queremos para a escola das nossas crianças? A escola é muito mais que um prédio: é um projeto de vida, e precisamos ter clareza sobre o que esperar dela.

A proposta dessa *live* é levantar algumas reflexões para pensarmos um recomeço, não apenas um retorno às creches e pré-escolas, mas um recomeço mesmo. Para tanto, precisamos levar em conta alguns pressupostos essenciais quando falamos em educação de bebês e crianças pequenas. Um deles é a concepção de criança e de como se dá seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. A criança, como todo ser humano, nas suas diferentes fases da vida, pode desenvolver inúmeras capacidades e habilidades, funções psicointelectuais diversas, como a memória, a reflexão, a imaginação, a linguagem (fala), as artes e o raciocínio lógico... desde que lhes sejam dadas as oportunidades para que isso aconteça. A diferença, no caso da criança, está na forma como ela aprende. A ciência, tão importante para nós nesses tempos de pandemia, já comprovou que esse pequeno sujeito aprende através de experiências significativas, de práticas, de vivências e não apenas ouvindo e repetindo como se pensava antes. A legislação brasileira relativa ao currículo da Educação Infantil já incorporou parte dessa ideia ao reorganizar a proposta curricular através de campos de experiências (e digo "parte" porque ainda há contradições e obscurantismos na Base Nacional Comum Curricular- BNCC).

Outro aspecto relevante que não pode ser esquecido ao falarmos das aprendizagens infantis são as interações e brincadeiras, defendidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009) e reafirmadas na atual BNCC. Então, mães, pais, professoras, professores, coordenadoras, coordenadores, diretoras, diretores, estudantes que estão assistindo a essa *live* agora, não podemos abrir mão disso ao pensar na educação das nossas crianças. Não podemos colocar um suposto “conteúdo”, ou um calendário que pode perfeitamente ser repensado posteriormente, à frente das crianças, das suas necessidades e do que consideramos que é uma educação de qualidade. E o que falar de EAD na Educação Infantil? Se sabemos que as crianças aprendem especialmente através de vivências, interações e brincadeiras, como podemos abrir mão disso em função de um suposto calendário escolar que pode perfeitamente ser repensado posteriormente?

E então, vou trazer para a nossa discussão o Parecer do Conselho Nacional de Educação-CNE, que trata da reorganização do calendário escolar em função da pandemia. Nesse Parecer, o CNE ressalta a autonomia dos entes federativos e sistemas de ensino para a reorganização do calendário, não estipulando uma carga horária mínima para cada etapa da Educação Básica, uma vez que esta já está definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB e não é da competência do Conselho tratar desse assunto. Então, apesar de recomendar o cumprimento das 800 horas e flexibilizar o número de dias letivos, o CNE concede autonomia para os municípios, por exemplo, tomarem as decisões que considerarem mais interessantes levando em consideração suas realidades.

Em relação à EAD, o Parecer trata de atividades pedagógicas não presenciais mediadas ou não por tecnologias digitais, reforçando que o importante é que se respeitem os objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC. Com essas atividades, estamos garantindo esses objetivos e, acima de tudo, os direitos das crianças (conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se)?

Eu acho que não! Por outro lado, podemos usar as tecnologias como forma de aproximação e fortalecimento de vínculos entre as crianças, entre as famílias... O Parecer do CNE trata da leitura de histórias, da realização de projetos e pesquisas... Algumas possibilidades são encontros virtuais entre as crianças, correio eletrônico com uma mandando recado para a outra, dizendo algo que gostaria de dizer a determinada(o) colega que agora está longe, planejando atividades e brincadeiras para quando voltarem a se encontrar... Por que será que as professoras passam mensagens perguntando sobre como estão as crianças e não mensagem para as crianças? Por que

cada família não se responsabiliza por esse diálogo uma vez por semana, por exemplo? Por que as professoras não leem histórias para as crianças? Poesias? Propõem trava-línguas? Por que as famílias não são desafiadas a propor uma brincadeira por semana para a turma realizar junta? Poderia ser “Seu mestre mandou!”. Poderia ser uma pintura ou um desenho...As famílias poderiam combinar antes. Por que não reuni-las virtualmente para cantar parabéns para quem estiver de aniversário? Por que não mandar bilhetes umas para as outras? São tantas as possibilidades!

Mas para isso é necessário compromisso e sentimento de pertencimento, dos quais vamos falar mais adiante. De qualquer forma, precisamos pensar primeiro nas crianças. Nossa lealdade, como já dizia Fulvia Rosemberg, é com elas. Precisamos estar atentas ao que elas nos dizem o tempo inteiro, não apenas com suas falas, mas com seus comportamentos, com seus gestos, com seus olhares... Precisamos, mais do que nunca, desenvolver uma escuta responsiva, como dizem os italianos, ou seja, ouvir e levar em consideração o que elas nos dizem. Pais e mães, como dizia um menininho em um vídeo que vi certa vez: “aproveita o filho!”. Precisamos conversar com a escola sobre o que é prioridade nesse momento! Escola, o caminho é de mão dupla! Respeitem as crianças! Não façam cobranças indevidas, ineficazes, muitas vezes absurdas! Não façamos desse momento mais difícil do que já está sendo para nossas crianças! São apenas crianças! A vida é tão curta... a infância mais ainda. Pensemos nisso!

Outro pressuposto é: casa não é escola e nunca será! São instituições diferentes e com funções diferentes. Logo, por mais que as mães e pais se esforcem para manter as crianças sentadas fazendo aquelas tarefas que a escola manda (o que, já disse, atrapalha mais do que ajuda), a casa nunca será a mesma coisa que a escola. As relações são outras, as pessoas são outras, as demandas são outras, as respostas das crianças são diferentes nos diferentes contextos, as brincadeiras são diferentes sem as(os) colegas, mesmo que tenham irmãs/irmãos... Então, parem com essa ideia de querer transformar a casa em escola, porque isso é realmente impossível. A experiência escolar é insubstituível.

Tendo isto claro, passemos, então, às reflexões e desafios para pensarmos o recomeço.

Como sempre diz a querida professora Rita Coelho nas *lives* das quais participa, primeiro precisamos pensar o humano (crianças, famílias, professoras, professores, funcionárias, funcionários...)! Como estão as pessoas? Como estão reagindo a isso tudo? O que estão pensando? Estão sendo escutadas? Estão dialogando? Podemos

mesmo pensar em recomeçar a escola sem ouvir os sujeitos envolvidos nesse processo? Fica, então, esse primeiro desafio: criar estratégias para ouvir as pessoas.

Outro ponto de fundamental importância que precisamos pensar é que esse “problema” do recomeço, do retorno das crianças às instituições, não é um problema apenas da educação. É intersetorial: educação, saúde, assistência social, setor jurídico... Então a educação não pode querer resolver tudo sozinha, porque ela não vai conseguir. Precisa haver diálogo entre as áreas. Se a educação não inicia esse diálogo, não toma as rédeas da situação, são as outras áreas que vão nos dizer como devemos proceder. E se pensarmos na saúde, por exemplo, as(os) profissionais sabem mais que qualquer outro sobre vírus, infecção, contágio... mas não sabem sobre educação de crianças pequenas! Então nós precisamos iniciar essa conversa, essa troca, para que juntos possamos pensar em alternativas para um retorno saudável, viável, eficaz e seguro das crianças e de todos os profissionais das instituições. Precisamos ouvir quem sabe e dizer o que sabemos.

Então aqui fica o desafio 2: dialogar com profissionais de outras áreas para pensarmos juntos nas medidas a serem tomadas no momento atual para o período de retorno. É importante esclarecer que quando falo em diálogos intersetoriais não estou falando de pessoas, mas de instituições. Então, para um diálogo eficaz, precisamos reunir as(os) representantes das suas respectivas áreas. Representante da Secretaria de Saúde, do Ministério Público, do Tribunal de Contas, do Conselho de Educação, da Secretaria de Educação, das(dos) especialistas das universidades, dos fóruns de educação etc. Só assim essa iniciativa terá eco. Isso porque precisamos conversar, negociar políticas públicas que garantam os direitos já conquistados, pensar em alternativas que respeitem as crianças. Precisamos estar à frente das medidas tomadas e não realizá-las para depois pensar nas consequências e alternativas, como aconteceu no caso da paralização das aulas. Se tivéssemos dialogado logo que o vírus começou a se alastrar, como medida preventiva, certamente estaríamos melhor em todos os aspectos.

Logo, pensar em pautas para organizar o retorno seguro às escolas, especialmente se estamos falando de crianças pequenas, é extremamente necessário e urgente. Precisamos ouvir as(os) professoras(es), que sempre tiveram muito o que dizer, mas que têm ainda mais nesse retorno. Como elas/eles estão? Precisam voltar primeiro, antes das crianças, isso é lógico, até para aprenderem os protocolos necessários, para se prepararem emocionalmente, para conversarem sobre as formas de lidar com as necessidades de movimento, de toque que as crianças têm... Mas o que

mais? As crianças voltarão aos poucos, em dias alternados, dividindo a turma em três, por exemplo? A prioridade será das crianças com maior vulnerabilidade social? Como devem ser os primeiros dias das crianças nas instituições? As crianças precisam ter tempo para falar sobre o que aconteceu, como se sentiram, como foram esses dias nas suas casas, como se sentem agora nesse retorno. As aulas não podem simplesmente começar e ponto. Elas precisam brincar bastante, sem preocupações, afinal, já passaram muito tempo confinadas. Precisam ter possibilidades de expressar o que sentem de várias formas: desenhando, contando e ouvindo histórias, dançando, cantando, correndo... As(os) professoras(es) precisam abrir esses canais de comunicação. Mas precisam, acima de tudo, estar muito bem e muito sensíveis a todos esses sentimentos, que serão expressos de maneiras diversas (talvez choro, talvez raiva, talvez tristeza ou quem sabe muita alegria, euforia...). Por isso a importância fundamental de um bom planejamento, porque as crianças são diferentes e sentem de forma diferente. Umas estão morrendo de medo, outras estão muito ansiosas, outras mais agitadas... Então essa professora, esse professor, essa coordenadora, esse coordenador, essa escola precisam estar muito atentas (os) e respeitar tudo isso.

Outra reflexão necessária é a relação da escola com a família. Como é essa relação? De respeito, de acolhimento, de igualdade? Ou de supremacia, arrogante, autoritária? Parece-me que a pandemia veio denunciar a superficialidade dessa relação e precisamos pensar melhor sobre isso. Será que a escola não está afastando a família? Muitas vezes parece que sim. A escola não discute o seu projeto pedagógico com as famílias, que só são chamadas à escola esporadicamente, para festas, para reuniões sobre questões muito específicas do comportamento ou do desempenho das crianças. Assim, esse projeto, não sendo um projeto coletivo, se torna muito frágil e quando surge um problema tão grave como esse da pandemia, a família não para pra pensar em como estará a escola quando as crianças retornarem. Muitas vezes pensam apenas nas perdas financeiras, como a falta de alimentação e material, que são importantes, mas não exclusivas.

No caso das escolas particulares, muitas foram as famílias que cancelaram a matrícula das crianças sem pensar que no ano seguinte ela terá que voltar, senão para essa, para outra escola, que estará com outros problemas gerados também por essa falta de perspectiva do que é a educação e a escola na vida das pessoas. Então me parece que há um descomprometimento de uma instituição para com a outra quando na verdade a escola deveria ser um projeto da comunidade. Quem mais perde com isso são as crianças!

É necessário lembrar que a relação estreita com a família é uma das especificidades da Educação Infantil. Nunca mais a família vai precisar estar tão próxima da escola como nessa fase. Então, esse parece ser o terceiro desafio: a escola criar canais de comunicação e pautas específicas para tratar com as famílias. Por que não aproveitar esse momento de recomeço para mudar ou ao menos aprimorar essa relação? Nesse momento, o foco precisa ser o retorno. Como as famílias podem ajudar nesse processo? Como elas acham que deve acontecer? Que alternativas apontam? Então precisamos ouvi-las. Mas as escolas também precisam informá-las sobre seus diálogos com os outros setores e sobre como estão pensando em retornar levando essas informações em consideração. Silvia Cruz, em uma *live* recente, apontou algumas possibilidades de ajuda mútua. Por exemplo: se as mães e os pais fossem orientados a brincar com máscaras com as crianças, especialmente as menores, para não se assustarem no retorno? A brincar de dar beijo e abraço de longe? Enfim, procedimentos de segurança que já podem ir sendo pensados e treinados. Sim, treinadas porque exigem mudança de hábitos e isso requer tempo e repetição.

Mas não podemos parar por aí. Precisamos pensar em como construir uma relação de verdade, consistente, solidária. E para nos ajudar nisso podemos olhar para a experiência italiana que tem sido difundida no mundo inteiro e que pode nos dar pistas sobre como pode ser essa relação.

A professora Ana Teresa Gavião teve a oportunidade de ficar quase 4 meses inserida no contexto de uma creche de Reggio Emilia pesquisando sobre essa relação família-escola. Ela aponta alguns “pontos de luz” para nos orientar nessa jornada. O primeiro ponto é o acolhimento. Acolhimento de todas e todos: crianças, famílias, professoras, professores, funcionárias e funcionários... penso que não se trata de um acolhimento só de gentileza, mas um acolhimento de ideias, de pontos de vista diferentes, de saber lidar com saberes e necessidades diferentes criando pontes ao invés de muros. Para que haja esse acolhimento, a escuta é essencial. Então cabe pensar em que estratégias de escuta estamos utilizando com as famílias e como vamos nos posicionar diante disso pautados, sempre e acima de tudo, nos direitos das crianças.

Um outro ponto de luz que a professora aponta é o sentimento de pertencimento, que é se sentir parte, se tornar parte, ser com... compartilhando ideias, valores, sentidos. O que significa pertencer a um grupo ou a uma instituição? É querer compartilhar as ideias, as descobertas... é querer estar junto comemorando ou mesmo chorando um no ombro do outro. É preocupar-se com o outro. Será que as famílias se

sentem mesmo pertencendo à escola? O que podemos fazer para fortalecer esse sentimento?

Outro ponto de luz é a corresponsabilidade, que é a responsabilidade em conjunto, é estar disponível para o outro e ter uma atitude corresponsável diante das decisões. Para exemplificar o que seria essa corresponsabilidade, trago a experiência de um Centro de Educação Infantil de Santarém-PA, no qual uma orientanda minha era pedagoga e que em alguma ocasião colocou expostas as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil em dois *banners* para que todas as famílias, visitantes, estagiários pudessem ver e saber que lá naquele local eles se importavam em possibilitar experiências significativas para as crianças. E isso é muito significativo para as famílias, porque é também um convite para que elas compreendam o que são essas experiências para poderem potencializá-las também no dia a dia nas suas casas.

Um outro ponto de luz é a ideia de "rotas de aproximação". Para construir uma efetiva parceria com as famílias, precisamos planejar essas rotas. No retorno, por exemplo, podemos nos aproximar das famílias perguntando sobre as conquistas das crianças nesse período ou sobre seus medos e anseios. Então são muitas pistas que nós temos e nas quais precisamos pensar para sairmos mais fortalecidas(os) de tudo isso.

Para finalizar, trago um poema de Fernando Sabino, *Depois de tudo*:

De tudo ficaram três coisas...
A certeza de que estamos começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar...
Façamos da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro!

DILEMAS E DESAFIOS DAS/DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Dilemmas and challenges of early childhood education professionals in pandemic times

Soeli Terezinha Pereira
Lucineia Maria Lazaretti¹⁹

RESUMO

O texto apresenta excertos das contribuições das/dos convidadas/os de reunião aberta virtual realizada pelo Fórum de Educação Infantil do Paraná (FEIPAR), intitulada *Dilemas e desafios das/dos profissionais da Educação Infantil em tempos de pandemia*. Com o objetivo de promover um debate sobre as condições de trabalho de profissionais docentes que atuam na Educação Infantil nesse tempo de distanciamento das atividades presenciais provocado pela Pandemia da Covid-19, a reunião contou com a participação de representantes de órgãos e entidades: APP Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Paraná, Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR) e a seção estadual da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/PR). O debate contribui com o fortalecimento da atuação do FEIPAR enquanto movimento social, que tem como um de seus princípios a defesa dos direitos dessas/es profissionais garantidos legalmente e em atenção às especificidades da Educação Infantil.

ABSTRACT

The text presents excerpts from the contributions of the guests invited to the virtual open meeting held by the Paraná Early Childhood Education Forum (FEIPAR) entitled "Dilemmas and challenges of Early Childhood Education Professionals in pandemic times". In order to promote a debate about work conditions of teaching professionals working in Early Childhood Education in this time of distance from face-to-face activities caused by the Pandemic of Covid-19, the meeting was attended by representatives of bodies and entities: Syndicate of the Public Education Workers (APP Paraná), Paraná State Education Council (CEE/PR) and the state section of the National Union of Municipal Education Directors (UNDIME/PR). The debate contributes to the strengthening of the performance of FEIPAR as a social movement that has as one of its principles the defense of the rights of these professionals legally guaranteed and in attention to the specificities of Early Childhood Education.

A reunião aberta virtual teve início com exposição da integrante do FEIPAR, Lucineia M. Lazaretti, que destacou o objetivo do debate e apresentou as/o convidadas/o: Uma das pautas que hoje elegemos para debater com vocês é o tema da questão das(os) profissionais, dos dilemas e os desafios das(os) profissionais de Educação Infantil neste contexto da pandemia. E conforme a gente foi ouvindo durante esse período os dilemas, os relatos das(os) profissionais, das(os) gestoras(es), a gente percebeu que o contexto trouxe a lume muitos desafios, mas a questão principal é: será que esses desafios são da ordem do dia, são desse tempo? Ou são desafios que a gente já vem combatendo e precisando discutir e enfrentar de outros tempos? ...essa é a questão que nós estamos buscando dialogar hoje e, para poder ter um pouquinho mais de condições de debater esse tema, de dialogar, de ouvir diferentes atrizes e atores, de

¹⁹Canal/Entidade promotora: FEIPAR- Fórum de Educação Infantil do Paraná
Transmitido/ registrado no youtube em: 09 de junho de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/tQ6R-JZlgIQ>

fazer essa interlocução com diferentes entidades e órgãos, gostaria de agradecer às colegas e aos colegas que estão aqui, que aceitaram este convite, para debater esse tema tão caro para educação, que é a condição das(os) profissionais...

Como que está organizada a nossa reunião de hoje, organizamos ela em três momentos: um primeiro momento, as(os) nossas(os) convidadas(os) vão fazer uma exposição... Vão tentar discutir um pouco a partir dos seus órgãos e entidades como que veem a discussão sobre a condição das(os) profissionais da Educação Infantil. Num segundo momento, a gente vai abrir para rodada de perguntas... E um terceiro momento, a Soeli fará, como representante do FEIPAR, trará as considerações dos posicionamentos que envolvem o nosso tema de hoje... trazendo aí as pautas de luta do MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil) e dos Fóruns.

Em seguida estão destacados trechos da contribuição da representante da APP Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Paraná, que enfatizou preocupações mediante os desafios do contexto da pandemia para as condições de trabalho de profissionais da educação.

A educação é feita de desafios... ainda mais no contexto em que nós estamos vivendo no Brasil e no mundo também. E esse desafio se torna muito mais difícil quando a gente coloca as condições em que nós estamos hoje no Brasil e no Paraná como um todo; então quando da aprovação da Deliberação 02... (CEE/PR), um dos grandes desafios que nós já apontávamos na Deliberação é justamente a questão da formação dos professores... do acesso ao uso das tecnologias e também das condições das próprias famílias... no voto contrário que a APP fez, apontamos justamente esses três elementos, que eram: a família, as(os) alunas(os), as professoras e os professores e a forma como essa situação foi colocada. Já quero deixar claro que o posicionamento enquanto APP Sindicato não é que somos contrários. Não é essa situação que estamos debatendo aqui nesse momento; nós entendemos que essas atividades (não presenciais) têm a sua importância dentro desse contexto pedagógico, mas temos que tomar cuidado como é posta dentro das escolas, como chega até as(os) professoras(es) e até as famílias também. Esses elementos para nós são centrais, o vínculo entre a família, a escola, a(o) aluno e a(o) professora/professor é importantíssimo que exista, nós sempre defendemos esse vínculo. Agora, mais especificamente dentro da questão das atividades não presenciais que, para nós, não têm que ter um cunho pedagógico, elas têm que ter um cunho de vínculo com a família, principalmente como nós tratamos a Educação Infantil. Então, esses elementos são muito importantes para que a gente possa dialogar. E eu começo a minha fala falando da questão dos docentes também,

nós temos observado que o grau de adoecimento dos professores diante da pandemia tem sido muito elevado. Estamos vivendo um momento novo na carreira, todos que estamos dentro do magistério nunca passamos por esse momento, e isso se agrava porque não tivemos formação tecnológica para isso, a imensa maioria de nossas professoras e nossos professores não tem equipamentos tecnológicos também para poder fazer um trabalho que a gente possa dizer que seja satisfatório. E aqui eu quero chamar a atenção também de um elemento que a meu ver é muito importante, do compromisso que nós estamos vendo das(os) professoras para fazer com que as atividades não presenciais deem certo. É impressionante o esforço que as(os) professoras(es) têm feito, têm dado um jeito de se organizar nas suas casas, têm dado um jeito de se organizar, de entrar em contato com as(os) alunas(os), ou seja, o esforço das(os) professoras(os) tem sido muito grande dentro desse processo. Aí mostra justamente, o comprometimento que as(os) professoras(es), equipe pedagógica, as direções das escolas têm com a educação.

Agora, esse esforço que os professores e a comunidade estão fazendo, é um esforço justamente para manter esse vínculo, só que, em contrapartida, nós observamos também que a rede municipal, e aqui eu quero falar não generalizando, mas falar de algumas direções de escola, de algumas/alguns gestoras(es), acabam aprofundando esse desgaste e aprofundando, inclusive, a cobrança com essas professoras e professores e com as próprias famílias também, e tem outro elemento que é central. Cerca de catorze prefeituras, municípios que tiveram corte das aulas suplementares, que é na verdade o orçamento que era previsto dentro do orçamento familiar dessas famílias e que compromete justamente a subsistência dessas famílias, quando a gente coloca que esse salário fazia parte do orçamento. Esse elemento tem um caráter que, a nosso ver, desgasta muito a situação da professora e do professor, desgasta muito a condição inclusive psicológica, econômica, orçamentária da professora e do professor como um todo, não tem como dizer que isso não traz reflexo, porque traz; temos uma preocupação muito grande com esses cortes, defendemos que essa situação seja revista com as prefeituras em que nós temos contato. Não é momento de cortes de salário, não é momento de diminuir gastos na educação, pelo contrário, é momento de investimento, nós entendemos que educação é investimento e não é gasto.

Se nós falamos da questão pedagógica, do vínculo com a família, nós temos aquela professora/aquele professor que muitas vezes é arrimo de família, e temos ainda o papel da imensa maioria das(os) professoras(es), principalmente dentro da Educação Infantil, praticamente cem por cento que são mulheres, que além de manter a questão

da estrutura da casa como dona de casa, mãe, ela é professora, então a sobrecarga de trabalho dessas professoras tem sido enorme. A tua casa hoje é teu local de trabalho, a tua casa é onde você tem que trabalhar, onde você tem que atender o aluno, você tem que atender a tua filha/ o teu filho que está em aula virtual, você tem um marido que trabalha muitas vezes fora e vem para casa por conta de que não pode fazer o isolamento social.

Qualquer tipo de pressão, seja econômica, seja por resultado, cai em cima da responsabilidade da(o) professora/professor. Temos que ter muito cuidado nesse momento, porque nós podemos - e já estamos apontando isso enquanto Sindicato - ter um grau de adoecimento muito grande na categoria. Não é só na rede municipal, é na rede estadual também e na rede particular. No Conselho Estadual de Educação nós temos o SINEPE, que tem cadeira dentro do Conselho, e nós temos ouvido inclusive por parte do SINEPE o grau de adoecimento das(os) professoras(es) dentro das escolas particulares. Percebemos que isso é uma situação que devemos trabalhar enquanto Sindicato, enquanto Mantenedora e enquanto Conselho Estadual de Educação, enquanto Fórum nós também temos que ter esse olhar mais humanizado sobre a educação, como é que essa(e) professora/professor vai trabalhar diante desse cenário desafiador? Ouvir as famílias também é importante, porque as famílias estão num grau também de tensão muito grande diante desse processo, como é que eu vou atender meu filho? Como é que vou fazer tal atividade? Eu tenho que ir à escola pegar as atividades, porque alguma /algum aluna(o) não tem condição de acesso, então estão indo nas escolas para poder pegar essas atividades a cada quinze dias. Nós temos escolas que são de difícil acesso, temos o caso da Educação Especial, dentro desse contexto que ela tem que ser colocada. E qual é a proposta da APP diante desse momento de pandemia?

Em primeiro lugar é que precisamos estabelecer mesas de diálogos e de negociação, essas mesas têm que ser permanentes, eu não posso imaginar e não posso fazer qualquer tipo de plano de trabalho, de qualquer retomada de atividade sem ouvir as famílias e sem ouvir a comunidade escolar como um todo. Eu tenho falado muito que não podemos continuar fazendo educação por Decreto, por Resolução e por Medida Provisória. Nós temos que entender e temos que ouvir a comunidade escolar. As atividades têm que ter vínculo com a família, com a escola, mas não posso ter o cunho de conteúdo novo, não posso cobrar da família um papel que não é dela, um papel pedagógico, a família tem uma outra função dentro do processo pedagógico

Então, a participação é importante? É a formação de professoras/professores - precisamos investir na formação dessas(es) professoras(es): o cenário que nós estamos vendo em outros países é que as aulas voltaram e tiveram que novamente voltar ao isolamento social. Nós temos que preparar os professores para essa nova etapa, que é uma etapa que nós vamos ter, etapas de novos isolamentos, vamos dizer assim, até que a gente consiga realmente distribuir uma vacina, que ela tenha a sua eficácia dentro desse processo. Porque escola é lugar de gente, escola é lugar de toque, é lugar de abraço, é lugar de você estar junto e é justamente nesse momento que a gente não pode fazer tudo isso que a escola proporciona. Que o retorno das aulas seja pensado, discutido e elaborado com toda a comunidade escolar, já tem que começar a pensar no retorno, nós temos discutido inclusive na APP e temos conversado com outros estados e a realidade é que nós não vamos voltar assim tão facilmente à normalidade. Então, podemos começar a pensar como vai ser esse nosso retorno, e o retorno também não vai ser como era antes, nós vamos ter um retorno que vai ter que ser medido, escalonado e pensado esse retorno principalmente com relação às normas de higiene... E a discussão desse calendário, como é que vai se dar esse Calendário? (Letivo). Nós temos debatido na APP, que nós entendemos que o Calendário 2020 e 2021 deva ser um calendário só, que nós possamos unificar esses calendários, que nós possamos debater a questão do currículo. Podemos sim ter atividades não presenciais, mais aí com o acompanhamento da escola, junto com a família, dando suporte.

Nós não descartamos essa possibilidade inclusive dessas atividades que os alunos possam e que a família possa interagir. Como é que a família pode interagir? Nós temos várias situações que as famílias podem interagir com brincadeiras, com atividades, resgatar brincadeiras de infância, do pai da mãe, do avô. E, mais uma vez, dizer da necessidade de estabelecer agora, de imediato, uma mesa de diálogo e de negociação para entender o que está acontecendo, para ouvir os professores, para ouvir a família, para ouvir a(o) diretora/diretor de escola, para ouvir a Secretaria de educação, para ouvir como é que essa comunidade está entendendo o que acontece com a Educação dentro do seu município. E não - que nós temos uma contrariedade muito grande - em responsabilizar professoras e professores, alunas e alunos, vamos dizer assim, apesar da faixa etária e principalmente os educadores e educadoras. Nós não podemos transferir essa responsabilidade para esses sujeitos, que são os sujeitos da escola, que não foram preparados para esse momento, não têm condições materiais, e não tiveram momento para ter esse preparo. Que esse resultado (não) seja um resultado que a gente possa medir através de nota, através de resultado de falta, isso não existe neste

momento, estamos vivendo um momento de excepcionalidade e assim que ele tem que ser tratado, com respeito principalmente diante da vida humana. É um momento de ficar em casa, de cuidar dos teus, e é um momento principalmente de olhar o próximo.

A representante da UNDIME/PR agradeceu o convite e a participação no debate, destacando a posição, preocupações e orientações da entidade frente ao contexto da pandemia.

Temos em torno de 374.755 mil matrículas da Educação Infantil no estado do Paraná atendido por município, sobra uma quantia muito pequena que ainda está sob a jurisdição do governo do estado, em torno de uns 300 alunos... As redes municipais respondem na esfera pública pela matrícula de 170.831 mil crianças de zero a três anos. É um número muito expressivo de crianças envolvidas, de famílias envolvidas e de profissionais também que trabalham com essas crianças. Na faixa etária de quatro e cinco anos, nós temos 203.924 mil crianças matriculadas na faixa etária de quatro e cinco anos.

Dentro da UNDIME, desde o princípio, quando iniciamos essa questão da Pandemia, a partir do dia 23 de março, tivemos o afastamento de todas as escolas do Paraná, a preocupação realmente foi o que fazer, que forma fazer para realmente preservar ao mesmo tempo o papel da escola, o protagonismo da criança, da professora e do professor e da família. Desde o princípio nós tivemos a orientação que ao retornar às atividades pedagógicas de desenvolvimento com as alunas e os alunos houvesse um cuidado muito grande em relação ao uso de tecnologia, mesmo porque as alunas e os alunos que atendemos na faixa etária da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e nesse objeto que hoje nós estamos aqui discutindo especificamente a Educação Infantil, as dificuldades encontradas por nossas alunas e alunos, por nossas famílias ao receber essa informação de vídeo-aulas seria muito danoso para a criança. A orientação da UNDIME sempre foi para que o planejamento ocorresse pelo professor da turma e que não ocorresse um planejamento todo de uma rede e que daí enviasse a mesma atividade para todo mundo. A própria professora ou o professor daquela turma deveria elaborar as atividades a partir da retomada de atividades remotas do ano letivo e que essas atividades fossem enviadas de forma material para a criança, porque nós temos ali crianças de quatro e cinco anos e que fosse enviado de forma material, para que não ficasse única e exclusivamente por meio de vídeo ou outras formas de tecnologia.

Nós temos um percentual, sim, que aderiu às aulas da própria rede estadual e algumas cidades do Paraná que licitaram canais próprios de televisão e estão passando

aulas – Curitiba, Ponta Grossa – estão utilizando canais de televisão abertos para transmitir as aulas desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. A grande maioria dos municípios está fazendo este trabalho com os nossos alunos através de atividades remotas e com acompanhamento de vídeos e algumas atividades complementares gravadas e enviadas aos pais. No estado do Paraná, nas redes públicas municipais de ensino, apenas 75% dos pais têm acesso à internet em casa e desses 75%, 35% têm acesso à internet somente via celular, por algum pacote de celular, que não tem um computador e que não tem uma internet banda larga... Se o pai ou a mãe não tem um computador em casa, depende do celular, às vezes tem um ou dois celulares, três, quatro ou dois filhos e filhas... ...todo mundo quer usar o mesmo celular, que tipo de aproveitamento teríamos com essas crianças? O ideal seria que essa criança tivesse atividade em casa para ela fazer e que fosse observado muito o caráter lúdico da Educação Infantil.

Que quatro e cinco anos, a questão obrigatória, realmente fosse pautada nos currículos dos respectivos municípios e no planejamento, sempre na questão da retomada, jamais conteúdo novo, cuidar muito com o aprofundamento do conteúdo, mas que fossem realizadas as atividades do planejamento pela professora e pelo professor. E que as crianças de zero a três anos, as atividades que forem enviadas, que fossem compartilhadas, devesse ter um critério e um cuidado de enviar orientações aos pais. Porque nós não podemos conceber que a criança de zero a três anos vai estar recebendo papelzinho em casa e fazendo atividade. Nós temos que ser muito conscientes em relação a isso, nós temos o papel da professora e do professor, o papel da família, o papel da gestora e do gestor, e que apesar de estarmos vivendo uma pandemia, estes papéis precisam ser muito bem definidos e respeitadas as especificidades e limites de cada um.

Nós sabemos que o professor adquire uma bagagem, um conhecimento às muitas custas da formação inicial e a prática docente para ele chegar naquela identidade do professor que ele está hoje. O pai não vai sair dando aula para as filhas e os filhos dentro de casa, de forma nenhuma. Dependendo do tipo da atividade que for enviada vai gerar, com certeza, muitas crianças sendo vítimas de violência psicológica e física pela própria falta de paciência, de tempo, de conhecimento dos pais em estar ensinando. A orientação foi que o que fosse enviado para a criança, que fosse para a família, para que a família pudesse estar se orientando, de uma forma lúdica, sentando, contando história, que nestes pequenos detalhes da rotina cotidiana, fossem motivados os pais para que estivessem questionando, ouvindo seus filhos. A partir da pré-escola

o envio de atividades, muito cuidado com o contexto lúdico, muito cuidado em não ficar enviando período preparatório para a alfabetização, que não dá para conceber a Educação Infantil desta forma. Que a escola não deixe de ter contato com as famílias, que ligue para as famílias, que estabeleça esse vínculo é muito importante, porque nós também temos que trabalhar a questão da evasão escolar. Quantas crianças que agora na pandemia e que os pais não têm onde deixar e acabam levando para outras cidades, para outras pessoas cuidarem, para pessoas que estão em situação de risco. Essas crianças são quase 400 mil que estão matriculadas nas redes públicas municipais de zero a três e de quatro e cinco anos, elas não podem sumir, não podem desaparecer, tem que ter um controle também dessas crianças em época de pandemia... É um momento histórico, momento único que estamos passando, que a gente possa aprender muito com isso.

A questão da retomada, da volta... as redes municipais devem trabalhar o planejamento de retomada. O planejamento da volta tem que estar pautado em três esferas: a primeira delas é a questão que nossas gestoras e gestores e nossas professoras e professores têm que estar realmente bem atentas(os) na questão dos insumos, nas licitações, porque os nossos professores não podem voltar de qualquer jeito, principalmente aqueles que atuam na Educação Infantil, tem que ter máscara, tem que ter viseira. Da mesma forma, a criança não pode voltar de qualquer jeito, nem todas as mães e todos os pais têm condições de ter máscaras para suas filhas e seus filhos. Além do pilar de insumos, nós temos que trabalhar muito a questão sanitária – o que nós vamos fazer? Qual protocolo sanitário que as escolas e os CMEIs terão que cumprir ao voltar às aulas? Qual o protocolo de notificação? Qual o protocolo de entrada? Já sabemos que não poderemos ter todas as crianças entrando juntas no mesmo horário, não pode mais ser naquele horário do recreio, o refeitório também vai ter que ser usado de forma muito controlada; as salas de aula, o mesmo sapato que vem da rua não pode entrar na sala de aula... aquelas mesinhas compartilhadas de quatro cadeira também não vai dar mais para ficar quatro crianças, serão duas crianças.

Para começar, todas as escolas têm que fazer levantamento do grupo de risco, assim das(dos) funcionárias(os), das(os) professoras(es), das(os) servidoras(es), das(os) profissionais da educação, como também das crianças. Qual o grupo de risco que vai continuar remoto ou vai continuar em teletrabalho? O grupo que vai retornar, terei que dividir: uma semana uma turma presencial e numa semana a outra, em remoto, e depois vice-versa. Por que isso? Isso é uma recomendação da Associação Brasileira de Pediatria, que coloca que a criança vem uma semana, na outra semana

que ela ficar em trabalho remoto, atividade remota, se ela por acaso foi contaminada pelo vírus, o vírus vai se desenvolver na semana seguinte, daí tem tempo de ela ficar isolada e não contaminar o restante das outras crianças e a(o) profissional que ali está. São várias questões dentro da questão sanitária, tem um rol, uma lista muito grande que as secretarias municipais e estaduais vão ter que cumprir, assim como terá o plano de cada escola. Cada escola sabe do seu espaço físico, conhece a sua comunidade escolar, tem as suas/seus profissionais e cada escola tem que ter autonomia de adaptar esse planejamento. E o terceiro e último que é o pedagógico, que é a essência e a função social da escola. O planejamento não será mais o mesmo.

Para concluir esse ano de 2020, vamos entrar em 2021? De que forma vai ser feita? A criança quando chegar na escola, ela está em quarentena, ela estava proibida de sair, ela fica em casa, ela não tem mais interação com ninguém. Como será essa proposta pedagógica? Eu não posso esquecer o lado lúdico da Educação Infantil. A questão da avaliação, como que nós vamos avaliar? Hoje nós fazemos uma avaliação diagnóstica daquilo que vai e daquilo que volta, mas, quando essa criança retornar, é necessária uma outra avaliação. Outra questão, a psicológica, da saúde, das doenças mentais que a pandemia vai gerar, tanto na criança quanto nos profissionais da educação. Será um período de muito trabalho, realmente vamos trabalhar muito além daquilo que em que está previsto no nosso planejamento, mas também de muitos desafios e vamos precisar realmente de muitos profissionais juntos para buscar um planejamento, um encaminhamento para tudo isso. É uma época que trouxe algo muito importante, que nós temos que trabalhar de forma coletiva, ouvir as pessoas, aprender com os erros e os acertos e buscar encaminhamentos conjuntos.

O conselheiro do CEE/PR iniciou sua contribuição contextualizando a Educação Infantil no Brasil e no estado do Paraná, por meio de dados que revelam a desigualdade no acesso a esse direito, com ênfase às medidas aprovadas pelo órgão e que se relacionam ao trabalho de profissionais da Educação Infantil.

Este é um universo que não pode ser esquecido no momento da pandemia, não é porque nós vivemos uma pandemia que as legislações não estão mais em vigor, muito pelo contrário, tudo continua em vigor apesar de todo o esforço do Governo Federal, o do senhor Ministro da Educação em desconstruir os avanços que conquistamos na educação nos últimos anos, mas a legislação continua em vigor. E aí nesse sentido quando a gente começa a refletir rápidas informações, hoje no Brasil é uma pesquisa recente da Varkey que nos trouxe essa informação, o Brasil é o país do mundo hoje onde a população dá à(ao) professora/professor o menor reconhecimento quando

comparado aos demais países do mundo. Tem uma pesquisa da OCDE também de 2018, que mostra que só 2,4% das(os) estudantes com 15 anos de idade, querem seguir a carreira do professor, e uma pesquisa do IBOPE mostrou também no ano passado ela é uma pesquisa de 2018, publicada ano passado, que 49% dos professores não estão recomendando a sua profissão. Se nós mantivermos o ritmo de formação de professoras(es) no Brasil, ritmo atual, vamos chegar em 2024 com apenas 61,4% das(os) professoras(es) que atuam em Educação Infantil com formação adequada em nível superior, este é o contexto em que a Educação Infantil e as(os) profissionais que atuam na Educação Infantil não podem em hipótese alguma serem desconectadas(os) um do outro não.

E agora, como Conselheiro, gostaria de lembrar que nós temos, e certamente todos conhecem a Deliberação 02 de 2014, que estabelece Normas e Princípios para Educação Infantil no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Dos 399 municípios que temos no nosso estado, apenas vinte têm Sistema Municipal de Ensino, os outros 379 estão integrados ao Sistema Estadual de Ensino porque as redes ainda não decidiram instituir, e é muito importante que os municípios caminhem num sentido de estruturar seus Sistemas Municipais de Ensino, mas 379 municípios seguem, portanto a Deliberação 02/14 que organiza a Educação Infantil no estado do Paraná, ela foi motivo de muito debate quando a sua construção inclusive com a manifestação de integrantes do FEIPAR naquele momento, momento da construção. Agora, em tempo de pandemia, o Conselho Estadual de Educação aprovou no dia 31 de março uma Norma que instituiu um regime especial para desenvolvimento de atividades escolares não presenciais, apenas durante a pandemia.

E, de forma bastante clara, no momento da aprovação, o artigo segundo dessa Norma previa a possibilidade de oferta de atividades não presenciais para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e também para a Educação Superior, que abrange o âmbito das Universidades Estaduais. Contudo, a partir de um pedido formulado pelo Sindicato das Escolas Particulares do Estado do Paraná, nós tivemos a infelicidade, e aqui pessoalmente falo isso, da modificação dessa previsão, e no último dia 25 de maio a previsão que excluía a Educação Infantil, que dizia que para Educação Infantil não poderia haver oferta de atividade não presencial, esta previsão foi revogada. Infelizmente, na segunda deliberação, fui voto vencido junto com mais seis conselheiros, porque entendemos que esse não era o caminho. Pessoalmente entendo que não devemos, em hipótese alguma, permitir a oferta de atividade não presencial para Educação Infantil; porque Educação Infantil se organiza de uma maneira diferente

e tem um objetivo diferente. Acho que o problema das Escolas Particulares não é um problema educacional, ele é um problema que deriva da pandemia, mas ele é um problema estrutural, econômico e financeiro, é um problema do mundo empresarial. E a deliberação, apesar dessa modificação, prevê, lá no seu artigo décimo, algumas recomendações para as redes de ensino, algumas recomendações para todos que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, no sentido de buscar uma sincronia entre os calendários de 2020 e de 2021. Também é importante, claro, prever as questões de Calendário Escolar, mas eu trouxe essa informação para dizer que foi muito importante essa discussão no Conselho Estadual do Paraná e fica esta recomendação para que as redes de ensino, as municipais e a rede estadual, mas também a rede privada e individualmente cada Instituição de ensino privada, pensar que é preciso organizar a rotina de trabalho das(os) professoras(es) que possuem: dois cargos, dois empregos, que atuam em uma rede com dois cargos, por exemplo ou que atuam em mais de uma rede.

Se nós não pensarmos quando da reorganização do Calendário Escolar, quanto ao planejamento da volta na situação dos profissionais de ensino, muitas vezes a gente fica pensando que: ah! Mas isso é mais para o ensino médio, para os anos finais. Não! É também para a Educação Infantil, infelizmente temos algumas professoras e alguns professores que ainda desenvolvem uma jornada parcial em turno integral, trabalham em duas Instituições, os dados do Censo Escolar demonstram isso. É muito importante pensar nessas questões porque elas têm na sua essência o grande objetivo de garantir a qualidade da educação, quando estamos tratando das(os) profissionais que atuam na educação, nós vamos retomar o artigo 206 da Constituição Federal no inciso quinto: estamos falando de valorização, e a partir dos pequenos detalhes... valorização da(o) profissional de educação é sem dúvida essencial para garantir a qualidade da educação.

Para finalizar, quero apenas colocar três aspectos de que não precisaríamos ter atividades não presenciais na Educação Infantil. A primeira delas é que a Educação Infantil tem uma organização pedagógica diferente, os objetivos de aprendizagem das(os) estudantes não têm que ser acompanhadas(os), verificadas(os) e avaliadas(os) para que possam avançar dentro da creche ou da creche para a pré-escola, ou da pré-escola para o Ensino Fundamental, não é pré-requisito em hipótese alguma. Também gostaria de lembrar que as atividades não presenciais devem, quando ocorrerem, ter um direcionamento para as mães e os pais, para as e os familiares e jamais para as crianças; as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil baixadas pelo Ministério da Educação são bastante claras e um dos eixos, um dos pilares centrais das Diretrizes

Curriculares, estabelece como princípio da Educação Infantil a permanente relação entre a(o) profissional e a criança. Em hipótese alguma nós podemos transformar o pai, a mãe, a(o) responsável em professora /professor. Magistério não é missão, magistério não é vocação, magistério é uma profissão alicerçada a partir da ciência. E, para finalizar, como expectativa final, digo que espero muito de todas as redes de ensino no estado do Paraná, quando da retomada, mas também agora, quando da retomada das aulas presenciais, muito respeito às crianças e também muito respeito às(aos) profissionais que atuam na Educação Infantil, afinal é a partir do esforço de cada um delas(es) que a gente pode organizar e atender às milhares de crianças por todo o nosso estado.

A integrante do FEIPAR, Soeli T. Pereira, comentou acerca das contribuições das/o convidadas/os frente à conjuntura e à atuação do MIEIB/FEIPAR e ressaltou aspectos relacionados aos desafios para a garantia das especificidades da Educação Infantil e de direitos das/os profissionais que atuam nessa etapa educacional.

Um posicionamento já colocado pelo MIEIB amplamente que é contrário à realização de atividades não presenciais na Educação Infantil com as crianças bem pequenas e com os bebês, dadas as especificidades desse atendimento, do currículo da Educação Infantil que não pode prescindir da mediação de profissionais habilitados para essa atuação. Já adiantando um pouco esse debate, essa discussão, a Márcia trouxe a questão das MP que estão vigorando, eu creio que ela se refere à MP 934, que diz respeito aos calendários. Mas nós temos também a MP 936, ambas as Medidas Provisórias foram prorrogadas por sessenta dias, estão tramitando no Congresso Nacional, o MIEIB pôde participar de uma reunião técnica organizada pela Frente Parlamentar pela Primeira Infância, é uma frente mista, está reunindo tanto parlamentares do Senado Federal como da Câmara dos Deputados, então nós pudemos participar desse momento colocando um posicionamento contrário à inclusão da Educação Infantil na MP 934.

Estamos apoiando a Emenda do Deputado Pedro Cunha Lima, que é o presidente da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, que prevê a exclusão da Educação Infantil, outro aspecto importante dessas 229 emendas. O MIEIB fez uma análise do conteúdo das 229 emendas. Dentre elas, nós temos muitas emendas que tratam da questão das profissionais e dos profissionais da Educação Básica, não só da Educação Infantil, e muitos deputados e senadores (estão) pedindo para que se veto a interrupção de contratos, sejam eles contratos temporários. E o MIEIB apoiou também essas emendas no sentido de vetar mais essa violência em relação às profissionais e aos

profissionais da educação. A Tais aponta a questão do adoecimento dos profissionais e das profissionais, não só das redes públicas. O Carlos traz a questão do panorama ainda de desigualdade do atendimento das crianças bem pequenas e das(os) bebês, não só no estado do Paraná. Nem todas as crianças têm esse direito plenamente atendido, e assim como o desafio de uma formação, pensemos assim, não somente a formação mínima prevista, mas também aquilo que prevê o PNE em relação à formação em nível superior de todas(os) profissionais da Educação Básica. Temos inúmeros desafios para que possamos lutar e incidir em relação a políticas - políticas de formação, políticas curriculares, políticas de financiamento da educação - que possam minimizar esses desafios todos que foram apontados. Recebemos, também, muitas perguntas em relação aos desafios tanto para quem está lá na atuação direta nas Instituições de Educação Infantil, como para quem está na gestão - na gestão nos municípios, nas próprias Instituições - como daqui para frente esse momento de excepcionalidade deve nos mover, nos provocar, a sentar, sim, Tais numa mesa de negociação e pensar também enquanto entidade. Aqui nós temos a UNDIME, que reúne e eu queria fazer um destaque aqui da nossa parceria enquanto MIEIB com a UNDIME Nacional, que já no início dessa pandemia trouxe um posicionamento em defesa da vida. Então, quando nós falamos da garantia dos contratos, da não redução dos salários e benefícios das profissionais e dos profissionais da educação, nós estamos falando do direito à vida, nós estamos defendendo uma perspectiva mais humanizadora em relação a essas profissionais e a esses profissionais, assim como destacou a Tais.

Nós não podemos nesse momento, acho que é um momento desafiante de aprendizado, mas é um momento também de muito diálogo, de assumirmos enquanto Movimento, enquanto entidades e órgãos, o nosso papel também de cobrança do Estado em relação à garantia dos direitos dessas profissionais e desses profissionais. A garantia da manutenção dos seus contratos, da manutenção dos seus salários e benefícios; a garantia de que se serão cobrados para desenvolver atividades não presenciais, num regime de teletrabalho e aí, como bem disse a Tais, muitas profissionais são mulheres, têm filhas(os), que têm uma outra jornada em relação ao seu trabalho.

Então, o Estado precisa por meio de políticas públicas possibilitar para que esses sujeitos tenham condições de desenvolver esse trabalho. E essas condições não dizem respeito somente à formação, a formação é uma das condições, dizem respeito também à estrutura material para que essas pessoas possam desenvolver as atividades, interagir com seus pares. Então que nós tenhamos um olhar mais humano, enquanto gestores e gestoras da educação nos direitos desses profissionais e dessas profissionais.

Essa é a luta do MIEIB, que se coloca contrário a toda e qualquer forma de exploração nesse regime especial de teletrabalho, que esses profissionais e essas profissionais sejam acolhidas, escutadas, entendidas como pessoas e como tais que também têm seus limites, muitas vezes nós estamos acolhendo a escuta dessas profissionais e desses profissionais, e com uma pergunta: O que fazer? O que fazemos? Porque se nos negamos a desenvolver esse trabalho demandado pelo sistema de ensino, pelas redes, muitas vezes sofremos uma retaliação em relação a isso.

É uma discussão que não resolveremos nesses poucos minutos que temos aqui, e daí fica sim o convite para que possamos dar continuidade a esse debate, convidando outros sujeitos e convidando para que a sociedade possa participar, possa trazer suas questões, porque esse espaço virtual também é uma mesa, é uma mesa de debate importante para levar na negociação tanto quanto com o poder público, com as secretarias, assim como os Conselhos de Educação, com os sindicatos, com outros movimentos sociais em defesa da Educação. O MIEIB ele se posiciona muito aberto para esse diálogo, porque o seu princípio é a defesa irrestrita do direito à Educação Infantil, gratuita, pública, laica, inclusiva, de qualidade social. E essa qualidade social significa: condições de qualidade para que essa oferta, no seu retorno, seja efetivada em atenção a todos os protocolos que vocês mencionaram, mas também, e sobretudo e prioritariamente, em atenção ao direito das crianças a uma educação ofertada por profissionais que tenham a sua dignidade também preservada. Participem das nossas reuniões abertas, é isso que vai nos fortalecer nessa luta que está aí, que é nossa enquanto Movimento, mas é de toda a sociedade brasileira.

RACISMO: A EDUCAÇÃO INFANTIL PRECISA FALAR SOBRE ISSO

Racism: the Early Childhood education needs to talk about

Ana Kilvia Oliveira Lopes
Bárbara Rainara Maia Silva
Carina Sousa Costa ²⁰

RESUMO

Este texto resulta da *live* transmitida na plataforma do Youtube, no dia 10 de junho de 2020, e promovida pelo Fórum Estadual de Educação Infantil do Ceará – FEIC. Teve como propósito dialogar com toda a comunidade interessada sobre o tema Racismo na Educação Infantil. Participaram da *live* pedagogas Ana Kilvia Oliveira Lopes, Bárbara Rainara Maia Silva, Carina Sousa Costa, todas mulheres declaradamente negras e atuantes na área da Educação Infantil. Na ocasião, a mídia fazia ampla cobertura de notícias relacionadas às ações antirracistas, o que contribuiu para emergência da temática em ampla esfera. Pensar o racismo estrutural como problemática pouco debatida no Brasil e que deve receber duro combate, especialmente na Educação Infantil, foi o guia da conversa proposta.

ABSTRACT

This text is a result of a livestream videos transmitted on the youtube platform on June10th 2020 and promoted by the State Forum of Early Childhood Education of Ceará – FEIC. Their purpose was to dialogue with the community interested about the subject Racism in Early Childhood education. The guests were the educators Ana Kilvia, Oliveira Lopes, Rainara Maia Silva, Carina Sousa Costa, all of which black women active in the role of Early Childhood Education Education.

The media was covering at the time many other news related to the anti-racist actions that contributed to the emergency of the subject in large scale. Thinking about structured racism as a rarely debated problem in Brazil and that must have hard fight against, specially in Early Childhood Education education was the guide and the proposition for this conversation.

KILVIA: É com muita alegria que o Fórum Estadual de Educação Infantil do Ceará recebe duas pessoas competentíssimas na área da Educação Infantil – professoras e pesquisadoras: a Carina, que vai conversar com a gente sobre racismo na Educação Infantil e as práticas pedagógicas, e a Rainara, pesquisadora pela UFC, mestranda, está pesquisando sobre as questões étnico-raciais na Educação Infantil e na formação de professores. Estamos estreando no Fórum uma nova forma de debate e vamos tentar fazer aqui uma grande roda de conversa. Não se espantem quando começarmos a intervir uma na fala da outra. A ideia é que todos/as tenham espaço e que a maioria das vozes presentes aqui neste curto espaço de tempo sejam ouvidas. Então, Carina, você pode se apresentar e em seguida a Rainara, por gentileza.

CARINA: Sou Carina, professora da Educação Infantil, tenho uma década em sala de aula, atualmente sou professora na Waldorf Micael de Fortaleza, mas já trabalhei em

²⁰Canal/Entidade promotora: Canal do Fórum de Educação Infantil do Ceará
Transmitido/ registrado no youtube em: 10 de junho de 2020.
Link de acesso: <https://youtu.be/5BRIsb2MYdc>

outras escolas e fui professora do município de Maracanaú. É uma honra esse convite para mim, e o aceitei de pronto, sem pensar muito, mas depois fiquei imaginando como poderia contribuir, já que não desenvolvo projeto, ou algo do tipo, achando que não tinha muito como contribuir. Mas depois de uma conversa com a Kilvia, compreendi a proposta, até o equívoco, de certo modo, em minha forma de pensar.

RAINARA: Meu nome é Rainara. Muito obrigada pelo convite do Fórum. É um prazer estar aqui com vocês conversando e compartilhando um pouquinho do que eu sei, do que eu venho estudando sobre isso. Bom, como já foi dito, sou pesquisadora, pedagoga, mulher negra, maracanaense. Um abraço a quem nos assiste e que tenhamos uma conversa muito rica!

KILVIA: Bem, para aqueles/as que ainda não me conhecem, eu estou estreando na mediação do Fórum, sou Kilvia, professora da Educação Infantil, mulher negra, mãe do Gael, de três anos e, portanto, militante da Educação Infantil (por toda a minha história de vida) e em especial da Educação Pública. Gostaria de começar ouvindo a Rainara, ela vai apresentar em primeira mão um pouco da pesquisa dela, é uma honra para o Fórum e já agradeço em nome de todos/as pela sua participação.

RAINARA: Eu fui convidada pra falar sobre racismo e Educação Infantil e trazer um pouco desses dados da minha pesquisa – ainda estou em processo de análise. Selecionei alguns pontos que acho que cabem nesta conversa. Por acaso, navegando nas redes sociais, percebi um movimento de algumas pessoas – adultas, negras – de compartilharem suas memórias de infância pela hashtag “racismo na infância” e me choquei com a quantidade de relatos ambientados na escola. Então, trouxe um desses relatos e gostaria de ler pra vocês perceberem algumas coisas. Uma mulher negra de pele clara diz o seguinte: “Na terceira série, uns oito anos de idade, eu tinha um amiguinho de classe que vivia enchendo o meu saco e zoando o meu cabelo. Um dia, eu fui com o cabelo solto e ele me encheu o dia todo e colocou várias coisas dentro do meu cabelo, gritando e zoando o tempo todo, empurrando minha cabeça, gritando no meu ouvido. Como eu não respondi aos insultos porque já não conseguia mesmo, ele me empurrou, no fim da aula, e falou: ‘Abre a boca, macaca branca!’ E eu fiquei muito triste. Comecei a chorar. Fui até a mesa da professora e falei pra ela: ‘Prô, o fulano me chamou de macaca branca!’ E ela me respondeu o seguinte: ‘Grande coisa, vai chorar por causa disso? Ele te chamou de preta? Não. Então, para de chorar e vai pra casa. Eu tô cansada de vocês’. Eu fui pra casa morrendo de vergonha. Fui incomodar a professora por uma bobeira e agora ela também não gostava mais de mim. Passei o dia pensando e não entendi nada: ‘Por que ele me chamou disso? Por que eu não podia ficar triste?’ Eu tive

vontade de contar pra algumas primas mais velhas que moravam comigo no mesmo quintal mas desisti, achei que todo mundo ia rir de mim. E não contei pra ninguém, afinal, na minha família, que é preta, todos diziam que eu era branca, muito branca. Talvez nem fosse xingamento...”

Visitando o perfil da autora do relato, percebi que, de fato, trata-se de uma mulher negra – assim a interpreto. Ela tem traços que sugerem uma ascendência africana. Em casa, com sua família – com pessoas pretas, de pele mais retinta – a moça era considerada branca, mas lá fora recebeu um xingamento que muitas pessoas negras recebem. Um dos pontos que eu gostaria de levantar a partir dessa fala é a ideia de raça. Raça é um conceito relacional; varia de acordo com o espaço, o tempo, com as relações, é um conceito relacional porque é uma construção social. A gente não concebe mais na Biologia a existência de raças. Ela só se sustenta no campo das Ciências Humanas e Sociais, não como um aspecto biológico, mas no sentido das relações sociais que estabelecemos, pois não se pode falar em racismo sem se falar em raça. Essas classificações de seres humanos decorrem do racismo. Se uma pessoa que é considerada branca no Brasil viaja pra fora, ela pode ser considerada latina, ou seja, pode não ser vista como branca. Outro fato que chama atenção no relato é a reação da professora, que deveria zelar por aquela criança [que foi discriminada]. A reação da professora foi de reforçar o estereótipo, ao dizer: “Por que você tá chateada se ele não te chamou de preta?”. Pode ser que ela nem tenha consciência disso. O racismo está introjetado na nossa sociedade de tal forma que pode ser reproduzido sem que haja uma intencionalidade. Por isso, é importante ler sobre o assunto, ler autoras(es) negras(os), conhecer essas perspectivas, inclusive para que a gente possa ter uma atitude de autoavaliação também.

KILVIA: Dando início à nossa roda de conversa, a Karol Mendonça comenta: “Sofri em minha infância várias vezes esse tipo de violência, é horrível e, como criança, não sabia como me defender, nem me proteger. É cruel”. Então, quando você traz essa fala do reforço da professora, é cruel, como a Karol Mendonça diz. Quando a professora ou o professor não reage a esse tipo de violência cometida contra a criança, além de ela/ele não proteger a criança, não dá meios para que a criança se proteja também.

RAINARA: No momento que a gente não tensiona esses assuntos, a gente está sendo conivente com essas estruturas violentas, porque o racismo não é só um fenômeno que se expressa no indivíduo, mas ele é estrutural. Existe uma organização, a sociedade é construída em ideologias que são pensadas exatamente pra promover a subalternização. Você não nasceu achando que um negro é inferior. Isso é uma

construção social. A raça é uma construção social. O racismo também. Então, a nossa sociedade historicamente está estruturada no racismo. A gente vê, por exemplo, que as leis favorecem um grupo e encarceram em massa a população negra, a população não branca desse país. Quem que está criando essas leis? Quem que está concentrando o poder nas mãos? O grupo hegemônico [branca(o), patriarcal, elitista, capitalista], que se beneficia dessa exploração. E para explorar, é preciso criar uma ideologia. Essas ideologias estão a favor exatamente dessa subalternização. O caso do menino Miguel: É óbvio que se fosse uma criança branca, provavelmente, aquela mulher não teria agido daquela forma, porque a branquitude é símbolo da pureza. E muitas crianças negras não são vistas nem como crianças. Quem que a gente está chamando de criança? Criança é só aquela que a gente vê no comercial? A gente sabe qual é a cor dos bebês que aparecem nos comerciais.

E aí entra aquela questão: Qual a concepção de criança que eu tenho? É uma criança pretensamente universal? Esses aspectos também se relacionam com esse racismo estrutural. O racismo se expressa de diversas formas na Educação Infantil: crianças negras têm menos acesso à Educação Infantil do que crianças brancas, além disso, frequentam instituições de pior qualidade, quando esse acesso não lhes é negado de pronto. Dentre os vários fatores que prejudicam a qualidade dessas experiências educacionais está a discriminação étnico-racial. Pesquisas mostram que crianças negras estão sujeitas a ser discriminadas por colegas e professores/as. Na minha pesquisa, uma das pessoas entrevistadas fala que já ouviu crianças relatando situações muito cruéis. Por exemplo, uma menina negra, sempre que ia beber água no bebedouro da escola, era acusada por seus/suas colegas de que estava sujando a água. E as crianças não queriam tomar a água. Esses relatos mostram as marcas dessa crueldade na vida de crianças, que certamente vão se estender até a fase adulta. Por isso é tão doloroso pra algumas pessoas negras acessarem suas memórias de infância, né?

CARINA: É importante ressaltar que o sucesso escolar na vida das crianças, das pessoas, está muito ligado a uma boa formação. E esse sucesso depende muito da relação que a criança vai estabelecer com a escola. Isso já é comprovado através de pesquisas e dados. Mais da metade da população brasileira é negra, porém o sucesso escolar é muito melhor na população branca – dado para ser pensado enquanto pesquisador/a.

KILVIA: O Tiago Moreno fez uma questão, que é a seguinte: Que ações existem para combater o racismo na Educação Infantil e como se pode avançar nessa luta? Antes disso, a Celiane tinha feito um comentário de que precisamos de uma formação

de professoras(es) urgente, para garantir uma Educação Infantil antirracista. Então, eu vou unir esse comentário da Celiane com a pergunta do Tiago pra vocês duas.

CARINA: Numa sociedade racista não basta não ser racista, você tem que ser antirracista, como diz Angela Davis. E o que significa ser antirracista? É você se apropriar de que há uma diferença entre brancos/as e pretos/as, que a população negra sofre hoje o amargo, o travo que ficou da escravidão – foram mais de 300 anos. O Brasil foi estruturado em cima do trabalho escravo. E o que os/as negros/as ganharam? Como foram as políticas de inserção da população negra na sociedade? Não houve nenhuma. Até hoje não há. E o que temos de ganho no âmbito educacional? Temos uma Lei, nº 10.639/2003, que garante a obrigatoriedade do ensino da História Afro-brasileira na Educação Básica. Mas infelizmente as escolas e as(os) professoras(es) não estão muito voltadas(os) para isso. É tanta coisa no currículo que as escolas não pensam nisso e passa batido. E quando vem, vem como um projeto²¹, como se bastasse – e aquele projeto escolar que a gente é acostumado/a a ver, inclusive, modelos prontos da internet, para ser realizados em datas bem pontuais: “Dia da Consciência Negra”, “Dia do Índio”. Então quando vem a questão da negritude, Africanidade, História do povo negro, vem como um projeto específico para uma culminância, porque geralmente eles vêm prontos.

E quando não vêm prontos, as pessoas se importam muito mais com a culminância do que com o processo. A preocupação vai ser mostrar para a(o) outra(o), para o teatro, para a(o) Secretária(o) de Educação e todas as pessoas que estiverem assistindo àquela apresentação das crianças, como algo exótico, o espetáculo, fora do cotidiano e da contextualidade. Trabalhar o antirracismo nas escolas não é só trazer projeto. É inserir dentro das suas práticas a questão de se dar conta dessa realidade que existe no Brasil, tão ferrenha e tão dura, que vemos todos os dias: o massacre da população negra e pobre, o quanto ela é perseguida. É estar atento/a à sua fala, ao jeito que você pega na criança, ao seu toque – tudo isso está embutido nessa educação antirracista – como você olha para uma criança que lhe diz “professora, ele me chamou de macaca branca” ou “professora, ele não quer segurar minha mão”. E também não é assim: “Ah, hoje vamos debater o que é racismo”, e explicar o significado da palavra para as crianças da Educação Infantil. É vivencial. Com contos, histórias, uma série de

²¹ Trata-se de uma nomenclatura comum nas instituições de Educação Infantil no estado do Ceará, relacionada a atividades sequenciais dentro de uma temática normalmente sugerida e gerida pelos/as adultos/as. Essas sequências didáticas possuem início, meio e fim bem demarcados e, normalmente, encerram-se com uma mostra do desenvolvido no período chamado de “culminância”.

coisas que a gente pode pensar, no trabalho e na construção de uma educação antirracista. Mas começa, sobretudo, com o engajamento da(o) professora/professor que está na ponta de lança, em sala, com essa criança tão pequena.

Como você encara a criança está relacionado com a educação antirracista, sim. É nítido que os estereótipos que trazemos para sala de aula, as histórias com princesas brancas, do cabelo louro, a beleza sempre relacionada com as pessoas brancas, é muito forte para as crianças e, para a maioria das crianças brasileiras, cria-se um estereótipo inexistente, onde elas não se identificam, não se encaixam, não se reconhecem. Então, rever tudo isso não está necessariamente dentro de um projeto só. São práticas a serem trabalhadas no dia a dia.

KILVIA: Inclusive, Carina, nós tivemos aqui vários comentários falando justamente isso que você está trazendo: "Esse assunto deve ser trabalhado nas práticas e no dia a dia, na nossa forma de ser e estar no mundo, né?" A professora Silvia Cruz também comentou sobre essas marcas que a discriminação deixa na formação dessas crianças, que são marcas muito ruins e muito profundas. Rainara, aproveitando todo esse gancho... A Keila Gonzales está querendo saber qual é a questão da pesquisa, se você puder já informar.

RAINARA: Um aspecto que já foi comentado aqui é que precisa haver uma formação dessas(es) professoras(es) para lidar com as relações étnico-raciais. A minha pesquisa é justamente sobre isso: a formação de professoras(es) de Educação Infantil para o trabalho com o tema das relações étnico-raciais – essa formação, que acontece no curso de Pedagogia, que promove uma formação mais ampla para atuar em vários outros espaços, mas eu tive como foco o desenvolvimento desse trabalho na Educação Infantil. Eu entrevistei estudantes, professoras(es) e ex-alunas(os) do curso de Pedagogia da UFC e o meu objetivo era analisar as contribuições desse curso para a formação docente, tendo em vista o trabalho com a temática étnico-racial. Vou até fazer uso de uma frase que já ouvi várias vezes da professora Nilma Lino Gomes, que diz que a lei 10.639/2003 tem tido seus efeitos positivos, e práticas antirracistas já existem, só que ainda não suficientemente. Não basta haver a intencionalidade de promover essas práticas, se você não tem propriedade de como lidar com as relações étnico-raciais no cotidiano com as crianças, de como promover uma prática que acesse esse universo infantil. É por isso que a formação é importante. A criança não está alheia ao racismo. Tem uma frase da Djamila Ribeiro, em *Pequeno Manual antirracista*, que diz: "É importante ter em mente que para pensar soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade. Portanto, frases como 'eu não vejo cor' não ajudam. O problema

não é a cor, mas seu uso como justificativa para segregar e oprimir. Vejam cores, somos diversas e não há nada de errado nisso. Se vivemos relações raciais, é preciso falar sobre negritude e também sobre branquitude”.

Então, Djamilia traz esses dois grandes grupos: a negritude e a branquitude. Geralmente quando a gente fala em relações raciais, muitos/as pensam apenas em negros/as e indígenas. Mas nós devemos estar tematizando também o papel da branquitude nessas relações, porque para ser uma relação, precisa ter vários elementos interagindo, se relacionando. O racismo é uma construção da branquitude com a intenção de subalternizar outros grupos. É preciso trazer essa branquitude para o debate. Também Grada Kilomba traz considerações muito pertinentes pra essa discussão. Ela diz que o racismo está ancorado em três pilares. Primeiramente, na construção da ideia de “diferença”. Então, por exemplo, quem que vem à mente quando a gente pensa em “diversidade”? É a(o) branca(o)? Eu me arrisco a dizer que não. É a pessoa negra, indígena, islâmica, latina, mas a pessoa branca não vem. O racismo parte primeiramente da construção da ideia de “diferenças”. Essa construção das diferenças está atrelada à ideia de que existe algo que é considerado “norma”, “universal”, e tudo que difere dessa norma é diferença, diversidade. Entende como a(o) branca(o) não se racializa? Essa discussão é importante também nesse sentido: para começar a racializar esses grupos, chamá-los para o debate. Não só os povos indígenas e negros constituem raças e etnias, existem vários grupos étnico-raciais interagindo entre si. O segundo ponto é a hierarquização das diferenças. Além da classificação dos seres humanos em raças, pelos povos europeus, na época do imperialismo – movimento de dominação dos territórios de África, Ásia e América – houve também a hierarquização das raças. O terceiro pilar, no qual se ancora o racismo é o exercício do poder. Para Kilomba, o racismo pressupõe sempre o exercício do poder. E quem detém esse poder político, econômico, o poder de ditar o que é conhecimento “válido” e o que não é, é quem pratica o racismo [branquitude]. Outras pessoas estão sujeitas a reproduzi-lo também, mas não podemos dizer que uma pessoa negra é racista, assim como não podemos dizer que uma mulher é machista. Elas podem reproduzir essas práticas. Não existe racismo reverso. Isso é uma ideia corroborada por Silvio Almeida. Em *Racismo estrutural*, ele traz um apanhado histórico dessa construção, desse modelo racista, que é uma construção da Modernidade, e dá noções muito importantes sobre o racismo estrutural, individual e institucional. Pra ele, o racismo sempre é estrutural, embora se expresse em vários outros âmbitos: nas relações interpessoais, no cotidiano, nas instituições... Mas ele está nas instituições porque reproduz uma lógica da sociedade, a

ordem social, a estrutura. As instituições e as pessoas podem reproduzir esse racismo estrutural.

KILVIA: Inclusive eu ia te pedir justamente pra citar o Silvio Almeida pra gente retomar um debate que nós tivemos há pouco tempo sobre essa questão da hierarquização, né? Nós falamos do quanto a população negra chega a ser invisibilizada dentro dessa questão hierárquica, quando, por exemplo, nós temos um presidente, um ministério quase todo composto por brancos/as e esse ministério lança dados com números menores de mortos da pandemia. E a gente comentava que nem números somos mais. Antigamente a gente discutia a questão “o negro é só mais um número”. Nem números somos mais! Então, o quão importante é esse debate e a consciência dessa hierarquia que existe, e que o poder está todo na mão de quem hoje a gente sabe – Carina e Rainara trouxeram aí dados – que é a minoria da população brasileira [a branquitude].

CARINA: E o quanto isso está presente nas instituições e na escola, com coordenadoras(es) e diretoras(es) geralmente homens brancos e mulheres brancas, cis. Isso está fortemente ligado à relação opressora que tais pessoas assumem no seu cotidiano, de vigilância, de punição, de uma série de ações que envolvem essa relação entre gestão e corpo docente. Se a gente não tem noção da hierarquização e opressão dentro das instituições, bem como no nosso campo de atuação, corre-se o risco de reproduzir na sala de aula, com as crianças. Certa vez tive uma coordenadora, cis, branca, loura, que só me chamava de professora arrupiada, arrupiadinha. Aquilo me incomodava tanto. Mas será que passava na cabeça dela que estava sendo racista? E até que ponto eu, enquanto professora daquela instituição, seria conivente a isso se não falasse que ela estava sendo opressora? Fui colocada numa situação desfavorável ao falar que não gostava daquilo! A coordenadora argumentou se tratar de uma brincadeira, que eu não estava entendendo... O quanto nós, professoras(es), acabamos introjetando essa forma de relacionamento, fazendo uso delas como brincadeiras e piadas em nosso cotidiano? Quando a(o) professora/professor diz, por exemplo, “vem cá, menina, deixa eu arrumar teu cabelo que tá todo arrupiado”, por se tratar de um cabelo crespo, sem noção de que aquilo choca as crianças e que elas vão naturalizando essa forma de ser tratada e de tratar, além de incorporar de forma negativa essas questões à sua personalidade, tendo sua autoestima afetada.

RAINARA: E prejudica a subjetividade de todos/as, porque estimula uma falsa ideia nas pessoas brancas de que são superiores e também prejudica a autoestima das pessoas negras, que passam a se achar inferiores. No momento que alguém precisa

desumanizar o outro pra se sentir bem não há plenitude. É óbvio que quem vai sofrer mais as consequências são as pessoas negras, que estão reclamando o direito mais básico, o direito à vida. Nem o caráter de humanidade conseguimos alcançar ainda. Uma das formas desse racismo se concretizar é nos conhecimentos, nas epistemologias. O epistemicídio é a tentativa de apagamento dos conhecimentos produzidos por grupos historicamente subalternizados – pessoas negras e indígenas. Esses conhecimentos não estão no currículo da Educação Básica, muitas vezes também não estão no currículo do Ensino Superior, na formação de professores/as. Já existe um movimento na Faculdade de Educação em torno da reivindicação por esse tema [das relações étnico-raciais], pra que isso seja mais trabalhado, e esse movimento vem sendo impulsionado por alguns/as docentes e estudantes engajados/as na causa. Muitas(os) fazem parte de movimentos negros, de grande importância para as conquistas históricas. Mas o que essas pessoas relatam é que esse trabalho precisa ser mais amplo, perpassar todo o currículo, todas as disciplinas. Vamos pensar, por exemplo, como é possível falar de desenvolvimento infantil e não pensar sobre os processos identitários de uma criança negra, indígena, branca? Pensar esse desenvolvimento de forma mais contextualizada e não numa criança totalmente abstrata, sem gênero, sem cor, sem pertencimento. A interseccionalidade vem romper com essas separações, porque as pessoas se constituem nesses encontros, nesses atravessamentos; vem justamente conceber esses sujeitos na sua integralidade.

KILVIA: Isso é muito importante, Rainara. Quando a gente olha para o currículo da Educação Infantil e lembra que o nosso objetivo, enquanto profissional da Educação Infantil, é o desenvolvimento integral da criança, né?

CARINA: O reconhecimento identitário dos/as professores/as que estão na Educação Infantil é fundamental para as crianças que estão nessa fase da vida, pois à medida que elas crescem pra fora, crescem para dentro de si. É o momento que elas olham para o outro e vão se percebendo. Daí vem todo um conjunto de coisas para serem levadas em conta nessa prática pedagógica. Desde as histórias que ofereço, as imagens que mostro nos livros, as imagens que trago em mim e conto para as crianças, a linguagem utilizada, até os termos para se referir às crianças negras. Não há problema em dizer que alguém é negra(o), tampouco precisa tentar suavizar usando termos como morena(o), parda(o), mulata(o). É fundamental entendermos o lugar de importância que ocupamos na vida de uma pessoa, sobretudo quando ela é muito pequenininha; tudo ela vai aprendendo e levando para a vida. Ainda no quesito da prática pedagógica, quais são os tipos de brinquedos oferecidos na escola e qual a sua qualidade? Que tipos

de bonecas(os) estou oferecendo? E quando vêm da Secretaria de Educação aquelas(es) bonecas(os) brancas(os), louras(os), de olhos azuis ou até bonecas(os) negras(os) estereotipadas(os)? E quando a(o) professora/professor/a não se questiona, não reflete sobre essas questões, acaba sendo omissa(o). Essa inação contribui para uma formação deficitária das crianças. Já que elas têm o direito de se sentir representadas, precisamos dispor do máximo de elementos para favorecer isso.

RAINARA: É muito importante reconhecer qual seu pertencimento étnico-racial, seu lugar de fala, de que lugar você está partindo pra construir suas visões de mundo, suas sociabilidades, para você entender que papel vai desempenhar na luta antirracista. Esse pertencimento negro, essa herança africana é usurpada desde que a gente nasce, porque o que a gente tem é um modelo de beleza, de cultura, de civilização branca. E aí há uma tentativa de se identificar com algo que você nunca vai ser. Se a gente não se reconhece como negra(o), como branca(o) ou outro pertencimento étnico-racial, fica difícil se posicionar. Então, é fundamental a consciência do próprio pertencimento étnico-racial.

CARINA: Em relação à primeira infância: Trabalho na escola *Waldorf* e estudo bastante a Pedagogia Antroposófica. A partir de estudos e de pesquisas, desde a elaboração dessa proposta pedagógica por *Rudolf Steiner* até os dias atuais, a primeira infância é entendida como uma etapa fundamental do desenvolvimento do ser humano. Nesse período, a criança aprende pelo exemplo daqueles/as que a cercam; aprendem por imitação. Não adianta o/a professor/a desenvolver um projeto, com uma culminância linda se, na prática, ele/a não acredita naquilo, se não compreende que há uma diferenciação entre brancos/as e pretos/as, que há um saldo negativo da população negra por conta da escravidão. Inclusive tem um material bem didático circulando no *whatsapp* – Para uma Educação Antirracista (conteúdo produzido por 22 professoras(es) da EMEI Jardim Ideal, no extremo sul do país, e contou com a contribuição de colaboradoras(es) atuantes na luta antirracista). Às vezes, as pessoas acham que ser antirracista é militar, é ir pra rua. Não. É prática diária, é entender que é necessário ter cotas nas universidades, porque o povo negro é massacrado, perseguido e não tem o mesmo acesso que as(os) brancas(os)... E, enquanto branca(o), reconhecer que existem privilégios para as(os) brancas(os). Para chegar nesse local em que estou, de me reconhecer negra, periférica, filha de uma empregada doméstica, semialfabetizada e, hoje, mãe, não foi de uma hora para outra, eu não nasci assim. Estudei em escola pública e lembro quando as outras crianças falavam do meu cabelo de forma pejorativa porque era crespo, quando comecei a estudar sobre a escravidão na adolescência... E

sempre a abordagem dada pela escola, que muitas vezes permanece assim até hoje, era pelo viés da escravidão. Que adolescente vai ter orgulho, vai se identificar e dizer: "Que massa! Sou negro!?" Vai ter é vergonha. Eu tinha vergonha quando era pré-adolescente. Eu não queria ter esse meu cabelo enrolado, que é lindo. Hoje eu sei que é lindo. Mas pra eu conquistar a importância da minha identidade demorou. Então eu me questiono:

Quantas(os) professoras(es) ainda estão nessa descoberta e nem se reconhecem bonitas(os) ou belas(os) em suas singularidades, na sua negritude, ou se invisibilizam também e acabam se embranquecendo dentro desse processo? O quanto nós, da Educação Infantil, estamos atentas(os) para o fato de que a criança aprende pelo que eu sou e não pelo que eu digo? Não basta eu dizer que não pode tratar mal o outro, se eu não trato as crianças com igualdade. No treino da *live*, Rainara me perguntou o que eu achava da atitude de uma professora que utilizou palha de aço, o famoso *Bombril*, na tentativa de representar a textura do cabelo crespo. Eu respondi que acho um absurdo, não só porque se trata de uma textura grosseira, mas porque é muito comum, na Educação Infantil, haver um esforço de representar coisas que já estão ao nosso redor. Por que eu preciso representar textura se elas já estão no mundo, se eu sou a textura, se meu cabelo já é? Dispomos de vários tipos de cabelo em sala, basta promover o toque entre as crianças, o brincar livre, onde elas possam se tocar, se abraçar, tocar no cabelo... E desenvolver essa percepção tátil é muito importante para elas na primeira infância, porque é a partir desse contato com o mundo que vão aprimorar as percepções de si e do próprio mundo, aprimorar seus conceitos. Vão desenvolver o sistema nervoso central também através do toque dos dedinhos. Não precisa forjar texturas, tampouco explicar o que é áspero ou liso. É preciso sair, ver e viver o mundo ao redor, permitir que as crianças experimentem o parquinho o tempo que for necessário. A gente precisa trabalhar para a reeducação dessas pessoas [professores/as], para o despertar desse conhecimento, porque nunca é tarde para aprender. O aprendizado é constante. Não vou criminalizar a pessoa porque usou a palha de aço na atividade, pois é aqui que se deve investir no diálogo. É importante que as(os) professoras(es) tenham acesso a conteúdos que ajudem a ampliar o olhar sobre as questões étnico-raciais, mesmo que não venham diretamente da instituição na qual trabalham. Essa busca é fundamental. E coloco a importância de se debruçar sobre a arte, música, literatura, porque ser professor/a é atingir e incidir sobre a vida de várias crianças deixando seu exemplo nelas. Buscar autoras(es), escritoras(es), artistas, conhecer mais o pensamento do povo negro, quem são eles, é importantíssimo para a

formação, para sair desse local de inação, de não conhecer – e agora está até um pouco mais fácil porque é um campo em crescimento.

Na sala da minha filha, de nove anos, a professora indicou Monteiro Lobato para as crianças lerem e eu disse que não ia apresentá-lo pra ela agora, se futuramente ela quiser ler, tudo bem. Mas decidi assim porque ele traz um conteúdo racista – aos olhos de hoje – em suas obras, um conteúdo bem pesado. E sabemos que isso pode ter sido realizado de forma intencional, pois há registros de que o autor era defensor da supremacia branca, redigiu cartas com conteúdos bem pesados, usando termos horríveis ao se referir a mestiças(os) e negras(os); isso pra mim é muito forte porque em cada linha escrita está essa raiz preconceituosa. Foi muito legal quando apresentei essa ideia para a professora e ela abordou o tema em reunião. Alguns pais e mães disseram achar importante apresentar o autor para as crianças aprenderem a contestar, sendo necessário explicar que aquilo é errado. Lancei a seguinte reflexão: Será que existe outra ótica pela qual podemos apresentar o povo negro na literatura infantil? Precisa ser por essa ótica da escravidão? A quem servem essas indicações curriculares? Será que uma criança negra lendo coisas desse tipo se sentirá bem, com coragem e discernimento para confrontá-las? Na reunião, vimos que não, e surgiu a ideia do compartilhamento de livros que trouxessem outras perspectivas. É mais eficiente trazer histórias e apresentar para as crianças. É deixando que essas imagens que você carrega dentro de si como verdade vivam também nelas. O conto da *Yemanjá e Seus Filhos*, que fala de Exu, Oxóssi, Ogum e Xangô, é adequado à primeira infância e tem uma representatividade enorme, porque aborda o vocabulário, as personagens e ideias afro-brasileiras, possibilitando ampliar o olhar, para sair dessa visão pejorativa. Então, para romper com essa limitação é preciso familiarizar-se, compreender que a criança tem o direito de ter sua visão ampliada e deixar que isso chegue à sua prática, porque faz parte da nossa origem, da constituição do nosso povo.

Também coloco a concepção de diversidade e beleza, nessa prática pedagógica. Geralmente, nas creches as(os) bebês mais paparicadas(os) são aquelas(es), cujas características físicas são esteticamente padronizadas pela sociedade, sendo estas(es), as(os) primeiras(os) a serem alimentadas(os), banhadas(os), atendidas(os) em suas necessidades. E os/as bebês negros/as são os/as que esperam. A espera ou falta de atenção imposta a essas(es)bebês vai se naturalizar, resultando possivelmente em comportamentos tidos pelas(os)adultas(os), incapazes de compreender a criança, como danação, desobediência. Pensar o quanto reproduzimos essas preferências em nossas ações, bem como esses conceitos limitados de beleza e estética, é algo muito difícil,

mas urgente! Se não refletirmos sobre isso, acabamos reproduzindo no cotidiano o impacto destrutivo [do racismo] na vida das(os) bebês e das crianças. Faz-se necessário enaltecer a diversidade de cabelos, tons de pele, cores, dentre outros aspectos que dispomos em sala. Esquecer o conceito ultrapassado de cor de pele... E estar atentas(os) para todas as ações, inclusive as mais sutis, pois as crianças aprendem até o que fica nas entrelinhas. Sejam aquelas(es) que ampliam os olhares e não restringem ou fecham. Isso que coloquei é o que considero uma prática antirracista. Mas há algo que vem antes da prática: a compreensão da diferenciação nítida entre brancas(os) e negras(os). Caso você seja branca(o), é preciso estar sensível a essas questões e se implicar com isso, fortalecendo os espaços de reflexão em sua escola, estudando o assunto. E se você é negra(o), não branca(o) quilombola ou faz parte dos povos tradicionais, busque se reconhecer como tal, compreendendo sua importância e humanidade. Esse reconhecimento é uma conquista, uma longa descoberta, feita dia após dia. Tal processo é anterior à sua prática pedagógica, mas pode vir em paralelo também.

KILVIA: Em nome do FEIC, gostaria de agradecer a vocês pela disponibilidade em debater o tema. Quero encorajar todas e todos que assistem a levar esse debate adiante. Nós não podemos nos calar. Nós existimos e sentimos. Sentimos as dores das marcas profundas do racismo, especialmente as crianças! Nós não podemos naturalizar isso. Gratidão a todas e a todos e abraços do FEIC.

VAMOS FALAR SOBRE RACISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL? Let's talk about racism early childhood education?

Vanderlete Pereira da Silva²²

RESUMO

Este texto resulta de uma fala proferida por mim, do Fórum Amazonense de Educação Infantil, a convite do Fórum de Educação Infantil Paraibano, em formato de *live*, ocorrida em 16 de junho de 2020. O diálogo entre os fóruns, integrantes do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), teve como tema o racismo. Minhas ideias buscaram demonstrar que essa racionalidade que pensa as pessoas e as relações hierarquizadas, engendrada por uma construção ideológica de poder, está incrustada nas estruturas sociais e encontra nas instituições de Educação Infantil, solo fértil para sua reprodução, atuando na subjetividade das crianças, incluindo as pequenininhas, potencializando sua continuidade. A fala sobre racismo convocou professoras e professores a seguirem vigilantes de nosso pensar e agir, a fim de romper com nossas cegueiras e nos preparar para o que está por vir, na reconfiguração do mundo pós-pandemia.

ABSTRACT

This text is the result of a speech given by me at the Amazonian Forum of Early Childhood Education, by the invitation of the Forum of Early Childhood from Paraíba, in live stream format, on June 16th, 2020. The dialogue between the forums, part of the Inter-Forum Movement of Early Childhood Education in Brazil (MIEIB), had racism as its main theme. My ideas sought to demonstrate that this rationality that thinks about the people and the hierarchical relationships, engendered by an ideological construction of power, is embedded in social structures and finds in the early childhood education institutions a fertile soil for their reproduction, acting on the subjectivity of children, including the tiny young ones, enhancing their continuity. The speech about racism called on teachers (women and men) to remain vigilant about our thinking and acting in order to break up with our blindnesses and prepare us for what is about to come in the reconfiguration of the post-pandemic world.

Boa tarde a todas e todos, primeiramente gostaria de agradecer e dizer da minha alegria do contato entre os fóruns de Educação Infantil. Eu acredito que seja um diálogo muito importante, precisamos nos instrumentalizar para as lutas, que são muitas. Então este diálogo, esta aproximação entre os fóruns principalmente entre duas regiões importantes, Norte e Nordeste, precisam conversar mais, precisam se aproximar e precisam pensar as estratégias de luta. Então, muito, muito obrigada pelo convite que foi feito ao fórum amazonense.

Quero reafirmar a importância do Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil, o MIEIB, que é formado pelos 27 fóruns existentes. Temos lutas muito importantes que foram levadas pelo movimento, foram encampadas pelo movimento, são movimentos de resistência, importantes neste país, que tem uma causa realmente importante que é a Educação Infantil das nossas crianças.

²²Canal/Entidade promotora: FEIPB- Forum de educação infantil da Paraíba
Transmitido/ registrado no INSTAGRAN em: 16 de junho de 2020.
Link: https://www.instagram.com/tv/CBglAYlpWon/?utm_source=ig_web_button_share_sheet

Então aproximar os fóruns, aproximar o diálogo entre os fóruns, principalmente do Norte e do Nordeste, que são duas regiões brasileiras que têm uma grande concentração de crianças pequenas e crianças pequenininhas. Eu acredito que isso é instrumentalizar a luta. Por isso eu sou muito grata de ter este momento e por ter recebido este convite, espero contribuir de alguma forma com a luta, de nossas professoras e nossos professores, pois fui da Educação Infantil, trabalhei muito tempo com a Educação Básica e agora atuo no Ensino Superior, mas a minha solidariedade o tempo todo a estas que levam à frente este trabalho de muita importância para o nosso país.

Eu quero começar me apresentando, falando um pouco da minha trajetória como professora; eu vim de classes populares, sou a primeira mulher da minha família a estudar em uma instituição pública. Fiz o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas e me especializei na Educação Infantil, porque quando eu entrei no curso de Pedagogia, ao mesmo tempo em que fiz o vestibular, fiz também o concurso da Prefeitura Municipal de Manaus. Então eu fui ser professora de Educação Infantil em dois horários, naquela vida de professora que é muito comum entre nós, professoras, trabalha em dois horários e estuda o outro. Então eu fui trabalhar de manhã na Educação Infantil, à tarde eu estudava Pedagogia e à noite eu trabalhava com a educação de jovens e adultos, com alfabetização.

Eu fui me envolvendo com a Educação Infantil desde que comecei o curso de Pedagogia, aí fui só me aprofundando mais. Trabalhei na secretaria como professora, depois, quando concluí o curso de Pedagogia fui coordenadora em algumas escolas do município na periferia de Manaus. Quando concluí a especialização em Educação Infantil, eu quis voltar para a sala de aula, porque eu queria experimentar o que eu tinha estudado nesse período de formação, na especialização. E voltei para a sala de aula para trabalhar com as crianças pequenas na Educação Infantil.

Depois fui fazer o mestrado, procurei uma universidade que tivesse uma linha de pesquisa voltada para a criança e infância, encontrei isso na Universidade Federal de Santa Catarina. Fiz um projeto de mestrado para as questões que já me incomodavam, pois já era militante da Educação Infantil, já estava participando do Fórum, do MIEIB, então eu fiz um projeto que tentava entender melhor a questão da criança e da infância na minha cidade, que é Manaus.

Fui estudando, cada vez me envolvendo mais com a questão da criança e infância. Hoje eu faço doutorado na Unicamp, pesquiso ainda os modos de educar e cuidar das crianças pequenas aqui de Manaus e no Estado do Amazonas. Como vocês são

sabedores, é o estado que tem a maior concentração de povos indígenas. Temos 65 povos aqui, agora são 66 com o povo Warao, que veio da Venezuela, povo indígena que veio da Venezuela recentemente. A minha questão de pesquisa é que existe uma forma de educar e cuidar, que é muito específica das mulheres manauaras, que tem a ver com a nossa ancestralidade. Eu investigo sobre isso no programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, sou orientanda da Professora Ana Lúcia Goulart de Faria, que é uma estudiosa nessa área da criança e da infância. A professora é uma referência na área de estudos sobre crianças e infância, por conta disso eu busquei a Unicamp. Estou desenvolvendo ainda os estudos nessa pesquisa e pretendo concluir ainda este ano.

Fiquei no município por duas décadas, trabalhando como professora, na coordenação pedagógica e depois na parte mais administrativa, trabalhando na secretaria. Depois de duas décadas, já tinha dado minha contribuição, com muita dedicação e paixão que tenho pelo que eu faço, decidi sair. Pedi exoneração e fiz o concurso para a Universidade do Estado do Amazonas, onde eu atuo agora como professora do curso de Pedagogia, trabalhando disciplinas ligada à criança e infância. Para iniciar dizer de onde eu falo eu acho que é importante essa conversa inicial, trazer estas informações.

Então, assim, o que eu pensei quando me foi feito o convite para falar sobre racismo e Educação Infantil, pensei em fazer uma fala introdutória em que a gente possa lembrar, porque quem é da área deve conhecer bastante sobre os pontos que eu vou tocar, algumas questões que eu considero que são importantes para início e depois a gente falar mais sobre Educação Infantil e ouvir as questões que certamente serão colocadas, para aproximar o diálogo com quem está nos ouvindo também.

Bom, eu quero começar falando desta ideia de preconceito, o que é o preconceito. O preconceito está presente em todas as sociedades. Evidentemente que não é algo que a gente tem que se acostumar, achar normal, naturalizar. Preconceito a gente tem que combater. Mas, é importante que a gente entenda que o preconceito tem a ver com as nossas diferenças enquanto seres humanos e povos com diferentes culturas. Ele está presente na sociedade de modo geral, em diferentes tempos e espaços. Basta olhar ao longo da história e das culturas que, ao se confrontar com o outro o que a gente pensa? A gente se compara diante dessas diferenças, a gente faz alguns julgamentos de que a minha cultura é melhor do que a da(o) outra(o), que a forma como eu penso é melhor do que a da(o) outra(o), mais correta e mais acertada do que a da(o) outra(o) e isso vem por causa do nosso egocentrismo, desse olhar etnocêntrico e egocêntrico que a

gente lança sobre ao(o)outra(o). Na medida que a gente se confronta com o diferente, geralmente a gente faz esta comparação e logo vem o julgamento: o povo brasileiro é melhor que os outros povos da América Latina porque a gente tem uma série de especificidades que fazem com que nós sejamos melhores. Então, essa ideia de preconceito ela está presente nas sociedades.

O racismo é uma outra coisa, eu tenho escutado muito, desde que saiu o livro do Sílvio Almeida, o *Racismo Estrutural*, que é muito bom, que a gente ouve falar da ideia do racismo estrutural. Ele reuniu no livro... acho que vale a pena a leitura, é importantíssimo a gente estudar e se apropriar destes conceitos. Ele não formulou o conceito, mas ele reuniu informações, fez uma sistematização de ideias que são importantíssimas para a nossa luta. Ele vai mostrar que o racismo no Brasil é estrutural, que todo racismo é estrutural, porque ele está presente no cotidiano e está enraizado nas formas de lidarmos uns com os outros, destas relações que vão se estabelecendo no cotidiano, às vezes é consciente e às vezes inconsciente, mas está presente o tempo todo. A gente confunde muito com a questão moral, de julgamento moral também. E eu sou muito franca em afirmar que me flagro muitas vezes relacionando racismo com a questão da anormalidade. A gente acha que é uma coisa patológica porque é tão repulsivo se ver diante de uma atitude racista, que a primeira atitude que vem é essa: de indignação e a gente precisa se indignar mesmo e às vezes achar que falta racionalidade. Eu confesso que de vez em quando eu me pergunto, mas será que alguém que pensa dessa forma é normal? Será que a pessoa raciocina quando age de uma forma preconceituosa com o outro por conta da cor da pele, por conta dos traços, das características físicas?

Só que o racismo não pode ser visto como questão moral, não tem a ver com uma questão diretamente moral. E a gente não pode discutir, nós que atuamos na área da educação, discutir da perspectiva moral. Porque é muito mais do que isso e aí o Sílvio Almeida vai colocar três dimensões que a gente precisa considerar quando pensa no racismo e transfere apenas para a questão moral ou então para a patologia, a anormalidade. Ele vai dizer que o racismo é uma racionalidade e tem a ver com a questão política, e é nesta perspectiva que eu quero chamar a atenção de quem está nos ouvindo para pensar. Ele tem uma dimensão que é política, o racismo é uma ideologia, está relacionado à questão política e outra questão que é econômica, sobretudo é econômica. A gente não pode separar a economia de racismo. Então quando a gente ouve o Ministro da Economia falar de economia e não tocar nesta questão, é extremamente preocupante. Não se pode falar em economia e não tratar de

racismo. A outra questão é a subjetividade. Estas três dimensões precisam ser consideradas quando falamos de racismo, temos que deixar um pouco de lado essa ideia que nos toma mais de imediato, que é a questão moral e pensar nestas três questões: a questão da política, pensar o racismo como ideologia, racional, há muita racionalidade; na questão da economia e na subjetividade.

E aí, quando a gente fala dessas três questões, a gente fala diretamente com a educação. Se a educação é um ato político, relembro aqui Paulo Freire, que diz que entre os atos políticos, a educação é o mais político de todos, se eu penso em educação, automaticamente eu penso num ato político, um ato de escolha. Que educação é essa que eu quero para minhas crianças? É dar continuidade a isso que a gente está vivendo na sociedade brasileira? Ou é uma ruptura com essa história para construirmos uma outra história de mais igualdade.

Quero chamar a atenção para estas questões sobre estas três dimensões porque elas perpassam direto o campo educacional. A gente tem que entender destas questões econômicas, eu penso que a gente se afasta muito de discutir as questões econômicas. A gente tem que entender melhor isso, tem que se aproximar, entender até porque estamos vivendo um momento difícilíssimo, que tem a ver com os recursos da educação, a discussão sobre o FUNDEB.

Eu quero também chamar atenção para estas formas silenciosas que ocorrem e que às vezes a gente não se dá conta, que tem a ver com esta democracia racial, esse mito de democracia racial, que já foi bastante debatido no Brasil, há bastante estudos sobre isso, no entanto eu acho que isso ainda está muito presente nas nossas práticas. Dessa ideia que não existe racismo no Brasil e a gente fala ainda pouco nisso nas instituições, porque se o racismo é algo estrutural na sociedade, ele vai se refletir nas instituições. É uma consequência do racismo estrutural. Existem instituições onde o racismo também está instalado, então a gente precisa discutir mais sobre isso. Acho que a gente tem falado pouco, eu acredito que seja um debate importante que tem que acontecer mais vezes ainda, para a gente tentar romper e construir um desvio disso tudo que a gente está vivendo.

Eu acredito que, com relações a estas práticas nas escolas e essa invisibilidade, falando da cidade de Manaus, eu sou amazonense e vivi a vida toda aqui, na cidade de Manaus, no Amazonas, onde tem a maior população indígena, a gente se surpreende, se flagra, com atitudes racistas. Conversando com algumas pessoas, às vezes você flagra atitudes racistas, onde elas não se reconhecem racistas. Mesmo diante de uma atitude que a gente visualiza e que a gente está falando para a pessoa e a pessoa não

se entende, não se percebe. É porque isso não é fácil de ver. Como ele é estrutural, ele é muito bem construído. Racismo no Brasil é um racismo diferente de outros países, a gente não pode comparar o racismo no Brasil com o racismo nos EUA, que tem uma história diferente da nossa. É completamente diferente, lá eles têm uma população negra muito menor que a população brasileira, onde os dados do IBGE demonstram que temos mais de 50%, se eu não me engano, são 52 % de pessoas que se declaram negras. Isso é um dado extremamente importante e para ver como não é fácil, porque como a gente vive em um país onde a maioria se declara negra (se eu não me engano a Nigéria é o país com a maior população negra, o Brasil é o segundo), como o racismo pode ser tão forte no nosso país? Como que funciona esta estrutura, esta máquina tão bem montada e aí eu puxo para o nosso lado, para o nosso trabalho como professores/as, porque a gente tem uma contribuição muito grande, uma contribuição importante para esta máquina continuar funcionando como está. Por isso que o debate e pautar estas discussões é fundamental para a desconstrução do que ocorre neste país. Então, é muito bem montada a estrutura, para que ela funcione perfeitamente nestes séculos todos. Mesmo depois do final do período da escravidão, a gente vê a condição da população brasileira e eu estou falando do problema da população negra e da população indígena. Então a gente vê como funciona e a invisibilidade disso tudo. Porque isso é tão bem armado que a gente não percebe. Eu, como professora, inúmeras vezes vi minhas alunas e meus alunos, em uma cidade de um estado com a maior população indígena, onde as(os) alunas(os) o tempo todo sinalizavam os nomes indígenas e eu não conseguia ver.

Eu quero ilustrar isso que estou falando com a situação de uma aluna que o tempo todo colocava o nome no caderno, no e-mail e eu nunca me dei conta, para mim o nome dela era aquele que estava no diário de classe. Só que ela é de um povo indígena, e os povos indígenas têm uma forma muito diferenciada de atribuir os nomes, de dar nomes às crianças quando elas nascem. Há toda uma preparação desde o momento que a mulher engravida, um cuidado das mulheres mais velhas com as mulheres que estão grávidas. O nome não é retirado de um livro de nomes, ele não vem de um nome que está na moda, como muitas pessoas fazem. As populações dos povos originais são muito diferentes, tem toda uma história para a escolha dos nomes e aí simplesmente essas crianças quando vão para a escola, é feito um registro e dão um novo nome para a criança. Elas chegam à escola com aquele novo nome, que não tem um significado para elas. E esta aluna eu nunca tinha percebido isso, que o nome dela era aquele que ela escrevia em todo canto, que estava no e-mail, era o nome

indígena. Eu passei quatro anos e meio no curso de Pedagogia e nunca me dei conta disso. Eu vim me dar conta disso muitos anos depois, numa conversa com ela, quando então me contou do seu nome e do sentido que tinha para seu povo. Isso é racismo. A gente não se dá conta de onde nós estamos, do país em que a gente vive. A gente tem todo um debate sobre este mito da democracia no país, mas isso ainda é muito forte, muito arraigado em nossa cultura e a gente não se dá conta disso.

Então é importante a gente abrir os nossos olhos, ter uma percepção maior desta realidade e isso vem do conhecimento, estas cegueiras só vão ser superadas na medida em que a gente for conhecendo melhor a nossa história, porque o racismo é contextual e histórico também. A gente vai verificar isso na história, reconhecendo a história do nosso país e tentar lutar todos os dias contra isso, porque ele é silencioso.

Eu lembro agora, também de um dia (e eu sempre me disse que eu não sou racista), quando meus filhos foram para um trabalho na igreja com minhas sobrinhas e eles voltaram muito impressionados de lá. Quando chegaram no carro eles me contaram da novidade: eles viram um padre negro. Eu pensei muito tempo sobre isso. Isso é racismo, gente, isto é racismo. Se surpreender diante de uma coisa, qual a sua expectativa, quem são os padres? Geralmente você vai nas missas e quem são os padres? A gente olha em todos os lugares que se constituem como espaços de poder e você não vê estas representações.

Então é muito importante que a gente comece a perceber, se dê conta, um caminho para a desconstrução é primeiro se perceber racista. Nós vivemos em um país racista. Depois que a gente conseguir entender isso a gente atuar no sentido de desconstrução. Pensar outro país, a gente tem uma responsabilidade muito grande em relação a isso, principalmente quem trabalha com crianças pequenas.

A gente olha esses espaços e há ainda uma invisibilidade muito grande nas nossas práticas. A gente mudou muito nosso discurso, nós temos legislações, mas a gente precisa arrancar estas legislações do papel e transformar as nossas práticas. Para início de conversa, é isso da gente tentar entender que é uma questão complexa, muito complexa a gente precisa se debruçar sobre isso para entender melhor, conhecer a nossa história e tentar fazer um trabalho contrahegemônico, na contra mão, contra a correnteza mesmo e aí, é um trabalho muito difícil, porque esta estrutura aparentemente parece que é intransponível e é uma máquina de matar. Basta ligar a televisão. Hoje eu assisti de manhã ao jornal e eu fiquei pensando exatamente nisso. Achille Mbembé, autor do livro *Necropolítica*, para quem duvida que a gente não está vivendo a necropolítica, é só assistir ao jornal. No dia que você assistir a um jornal

brasileiro você vai ver o que acontece. E ele chama atenção para o que Agamben fala do estado de exceção que, em uma sociedade neoliberal, o estado de exceção é permanente e quem vive na periferia sabe muito bem disso. É uma suspensão da legalidade, encerra esta história da legalidade para as populações pobres (quando a polícia chega e invade a casa, ninguém pergunta se tem mandado, se pode entrar na casa ou não, as pessoas das camadas populares sabem como os policiais agem). Este estado de exceção permanente, característico do neoliberalismo, para Achille Mbembe, se transformou em uma coisa que é muito terrível, que é o estado de sítio, que a gente está vivendo. Estado permanente de sítio. Hoje quando eu vi as notícias no jornal da manhã, vi a constatação disso. A constatação da proibição do direito de circular e a autorização para matar livremente. É monstruoso demais o que a gente está vivendo, a morte daquele adolescente no Rio de Janeiro, agora recentemente dentro de casa, adolescente assassinado dentro de casa. Como é que este país não paralisou diante do absurdo? O que que aconteceu com as(os) brasileiras(os)? Por que não parou este país? Foi tão grave aquilo que aconteceu, gente, de uma gravidade terrível o que aconteceu com aquele adolescente lá. Eu sei que aconteceram várias manifestações, mas eu acredito que ainda é pouco diante do absurdo da natureza deste acontecimento. É o que o Achille Mbembe fala deste estado de sítio permanente que estamos vivendo com a crise do capitalismo e ascensão do neoliberalismo. Então a gente tem mais do que nunca olhar para as nossas práticas e pensar um novo caminho. Continuar dialogando sobre isso e pensar no caminho para romper com o que acontece aí todos os dias neste país.

É uma grande satisfação poder conversar com professores e professoras da Educação Básica, das redes municipais. A conversa inicial é essa, enfatizar que o racismo não se reproduz se não tiver o apoio da escola, da educação. A educação é estratégica para a reprodução do racismo. Por isso a gente precisa compreender, só compreendendo é que vamos agir no combate a isso tudo e como ele é estrutural ele permeia nossas relações cotidianas que vão se tornando cada vez mais imperceptíveis. É difícil essa percepção, tem várias(os) autoras(es) que tratam sobre isso que no Brasil a gente tem essa ideia que vem do mito da democracia racial, que não existe racismo e que nós somos um povo que convive bem com as nossas diferenças, porque nós não tivemos leis como nos EUA, as leis segregacionistas. Então, é muito comum que as pessoas pensem que nós somos diferenciadas(os), que o racismo não aconteceu. Que não existe racismo de fato no Brasil.

Tenho um colega que publicou recentemente um livro sobre a pesquisa que fez em uma creche, onde ele coloca o relato de uma criança (de creche e isso que é o mais preocupante, porque em uma creche as criança tem até 3 anos de idade), que quando ele chega para acompanhar o trabalho na creche, fazendo o trabalho etnográfico, ele vê uma criança, ela está brincando, é uma criança negra que esta brincando com uma boneca também negra, ele se aproxima da criança é pergunta é neném? Você está fazendo ela dormir? Não, é preta, se vira sozinha. É uma criança negra, de creche e como isso é tão forte na nossa cultura, que as crianças de 3 anos já conhecem e compreendem o racismo. Por isso quem trabalha com a Educação Infantil tem muito trabalho pela frente na desconstrução disso tudo, porque só tem dois lados, duas possibilidades, duas opções; a educação é política, ou estou de um lado ou estou do outro.

Na medida em que eu compreendo, que eu conheço, eu tenho mais condições de agir melhor e fazer uma interferência maior, de conduzir meu trabalho com intencionalidade. A intencionalidade tem que estar presente em todas as nossas ações. Um outro colega que pesquisou sobre a Educação Infantil viu os cartazes na escola, as figuras que são utilizadas de crianças negras que têm mensagens racistas muito fortes. A forma como a gente ainda lida com as crianças, as crianças negras, com as crianças indígenas, essa desconsideração pela(o) outra(o), pela cultura da(o) outra(o), essas imposições que a gente vai fazendo na escola, desconsiderando estas diferenças culturais, que existem em nosso país, elas são muito graves e a gente precisa combatê-las acima de tudo, nós precisamos ser agentes de combate destas coisas absurdas que acontecem no nosso país e uma delas é o racismo.

Então, assim, ênfase no papel da educação na não reprodução do racismo, uma coisa que eu queria destacar. Depois eu pensei um pouco no que podemos fazer na Educação Infantil para continuarmos resistindo? Eu penso que a gente tem esse espaço de luta e o apoio dos Fóruns de Educação Infantil é muito importante, dos/as professores/as... primeiro essa ideia de se dar conta, admitir que nós somos um país racista. Precisamos acreditar, aceitar e entender estas estruturas para poder combatê-las. Pensar nas nossas práticas, que também não dá para pensar sozinhos, não dá para a gente ficar isolado. Eu sei que tem algumas instituições e alguns cursos de Pedagogia que trabalham fortemente esta questão do racismo, mas são ainda poucas pessoas, poucos professores. A gente não pode falar em instituições como um todo, pois acredito que seja mais pelo trabalho de professoras e de professores, de pessoas. Foi isso que eu vi durante o meu trabalho como professora, nunca consegui trabalhar em uma escola

em que a escola toda se reunisse para trabalhar uma determinada prática. Geralmente, há uma tensão muito grande, pois a escola é um espaço de tensões e nestas tensões acabava dividindo muito o grupo. Um escolhe ir por um lado, outro caminhava completamente para o outro lado. Então não havia a reunião de forças para a gente tentar construir uma proposta de uma instituição. Acredito que ainda tem trabalhos muito isolados. Precisamos romper com esse isolamento e tentar construir um campo de discussão, um espaço de debate nas instituições em que a gente trabalha, de forma permanente. Por que quando acabar esta pandemia, como que a gente vai encarar isto tudo?

Há uma reconfiguração do pensamento político, há uma reconfiguração das questões econômicas. A gente não vai ter o país que a gente tinha antes. Por isso a gente precisa se instrumentalizar. Não vai ser a mesma coisa, e nem a gente quer este normal novamente que já existia antes, com a quantidade de jovens negros assassinados neste país todos os dias. Estão aí os números, a gente não pode desconsiderar. As pessoas que não acreditam nisso, tem os números para provar, as estatísticas oficiais eu não estou falando de outras estatísticas, estou falando das estatísticas oficiais. A quantidade de jovens negras e negros, a quantidade de jovens sem nenhuma perspectiva de vida e que vai se acirrar tudo isso pós pandemia. Então, como que a gente vai fazer esses enfrentamentos? É uma questão que precisa ser pensada. Por isso, a gente não pode pensar nas práticas isoladamente, tem que pensar nas práticas coletivas, tem que se aproximar das pessoas e a gente tem que transformar a instituição em que a gente trabalha, o local que a gente trabalha, que é um espaço muito importante, não podemos abrir mão disso. Pode ser no interior do estado do Amazonas, em uma sala de aula que não tem recursos nenhum, porque vergonhosamente as escolas brasileiras ainda funcionam sem condição nenhuma de dizer que é uma escola.

Mas tem alguém lá que compreende o seu trabalho e que precisa tomar uma decisão: qual é o tipo de educação que eu preciso oferecer a este sujeito que estão aqui? Este é um trabalho de imensa importância que as vezes a gente não dá conta, a gente não percebe o valor que tem o nosso trabalho. E aí, ninguém vai fazer isso por nós, não. Quem precisa fazer somos nós que precisamos entender e valorizar o que eu faço na minha escola, que às vezes não tem recurso nenhum, mas tem pessoas e temos que continuar lutando para que elas permaneçam. A escola brasileira precisa ser modificada no ponto de vista físico. Precisa ser modificada do ponto de vista das estruturas físicas, sem dúvida, precisamos continuar lutando para isso. Só que

enquanto esta escola, que a gente vai continuar lutando não vem, eu preciso continuar meu trabalho com a máxima responsabilidade que eu tenho como professor/a e conhecedor/a do que é um trabalho em educação. E educação em um país como o país que nós vivemos, como o Brasil. Pensar neste espaço permanente de diálogo e de construção com o outro, entender esta transformação que está acontecendo no nosso país, que está havendo uma reconfiguração política e ideológica e nós precisamos nos preparar para isso. Olhar com outros olhos o espaço onde estamos atuando, voltar para a instituição, voltar para nossas crianças com outro olhar sobre essa realidade, nos exige mais do que nunca. Se nós vamos ver o resultado disso? Não sei e acho que também isso não interessa. Temos que fazer todos os dias e não recuar nunca. O que conseguimos até aqui para as crianças brasileiras e para as crianças que vivem neste país não pode recuar.

Está havendo aqui no Amazonas, na cidade de Manaus, que é resultado desta política nacional de alfabetização, uma discussão sobre incluir as crianças da Educação Infantil. Não podemos voltar ao que tínhamos antes com a alfabetização na pré-escola. A Educação Infantil não é ensino infantil, o próprio nome já diz isso, temos o Ensino Fundamental. A Educação Infantil é um processo amplo que não está relacionado com as práticas do Ensino Fundamental, é outra coisa. As diretrizes colocam as interações e as brincadeiras e é nisto que precisamos focar, temos que continuar nesta ideia, temos que lutar por isso, nos firmar. Eu sei que é uma discussão difícil com os municípios por ter a questão dos recursos. À medida que eu vou inserir a pré-escola nesta política da alfabetização, são recursos que vêm para a educação nos municípios e a gente sabe que tem umas formas muito tortas de lidar com os recursos da educação. Quem tem menos dinheiro, que são os municípios, fica com uma responsabilidade muito grande de atendimento às crianças pequenas, creche é muito cara. A educação de crianças pequenas é um grande investimento. Vamos pensar juntos uma outra estratégia, os municípios têm que pensar uma outra estratégia que não é tirando o direito das crianças. Entendo, reconheço as dificuldades dos municípios em administrar as verbas públicas e os recursos, sei que os problemas são imensos, não são suficientes o orçamento. Mas não vamos sacrificar as crianças, que se pensem outras alternativas, não submetendo as crianças a estas condições, porque já há estudos, todo um debate construído tem pesquisas sobre a importância das brincadeiras para as crianças. Não é ensino, as crianças não têm nada que usar os livros didáticos, as apostilas e enriquecer quem quer seja, nós temos que continuar nosso trabalho como professoras(es), brincando, cuidando das nossas crianças fazendo nosso trabalho com seriedade e não

com esta ideia de alfabetização, usando livros didáticos e colocando nossas crianças para fazer tarefas. Bom, são essas as ideias que eu trouxe para a gente pensar.

Eu quero aproveitar para falar da importância dos fóruns de Educação Infantil espalhados pelo Brasil, a importância da participação das(os) professoras(es), é claro que os fóruns não são apenas de professoras(es), são movimentos sociais, mas a participação das professoras é muito importante por ser um espaço de discussão, de fortalecimento da categoria e este é um momento que temos para nos aproximar mais das(os) professoras(es), abrir espaço para a conversa, o diálogo, para ver as demandas que vão surgindo, uma aproximação com as Faculdades de Educação, com os cursos de Pedagogia, para pensar também as formações das novas gerações, nossa responsabilidade é muito grande, pensar a formação em um mundo muito mais complexo. O trabalho hoje é muito mais complexo do que a de professoras(es) de outras décadas. A vida de professora/professor em nenhum momento foi fácil, mas acredito que se comparada a de uma/um professora/professor contemporânea(o), tenha sido relativamente mais fácil. Estava conversando ontem, com a Norma, que nunca trabalhamos tanto como neste período de pandemia. Estar em casa não tem horário, não tem dia, as demandas são o tempo inteiro e são muitas, um trabalho que nunca mais acaba.

Pensar estas questões, o enfrentamento destas questões é extremamente importante e a presença dos fóruns de Educação Infantil que estão em todos os estados brasileiros, são de grande importância também, e a gente se aproximar de outros movimentos sociais e ir se fortalecendo para enfrentar as lutas que estão por vir. Temos um grupo de pessoas que são muito aguerridas, a maioria são mulheres na Educação Infantil e são mulheres muito determinadas. Eu como sempre trabalhei com a Educação Infantil, trabalhei por um tempo também com Educação de Jovens e Adultos, mas o que eu sei da Educação Infantil é que são mulheres muito determinadas, muito corajosas, já enfrentamos várias lutas e eu acredito muito na força das mulheres, eu aposto na força das mulheres para este enfrentamento.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Ana Cristina Alves²³

RESUMO

Minha fala nesta *live Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil* trata da construção, em tempos de coronavírus, de vínculos horizontais entre atores e atrizes que constituem as creches e pré-escolas (Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica): crianças, famílias e docentes. Tais vínculos, no coletivo infantil na esfera pública, por sua vez, constroem as condições para a produção das culturas infantis. As(os) professoras(es), sejam com ou sem diploma, sem dar aulas, organizam o espaço, o tempo e os materiais para as crianças produzirem a vida, as culturas infantis. Como viabilizar interações e brincadeiras em tempos de pandemia?

ABSTRACT

In this livestream video "Pandemic and social distancing - dialogues with early childhood education", I discuss the building of horizontal connections among actors and actresses that make up day-care centres and pre-schools (early childhood education, first stage of basic education): children, families and teachers. These connections in the public sphere of children create in turn the conditions for the production of children's culture. The teachers, with or without formal education certificate, organize space, time and material for children to produce life, and peer culture. How can we make interaction and play possible in times of pandemic?

Bom dia a todas e todos, meu nome é Ana Cristina Alves, eu sou professora da creche Central, uma das creches da USP, e fui eleita diretora do Sintusp e hoje a gente tá aqui para falar sobre um tema que está em voga em todo o ambiente da educação, que é a pandemia, distanciamento social, e a gente vai fazer um diálogo com a Educação Infantil. As creches da USP elas têm uma vasta história de luta pela qualidade da Educação Infantil dentro do espaço da Universidade e pela permanência, também, das creches lá dentro. Só que hoje a gente vai abordar este tema que tem trazido bastante conflitos para a nossa prática educativa, né? Na Educação Infantil. Até porque traz questões que vão contra ou entram em contradição com tudo que se ensinou e se aprendeu na Educação Infantil, que está pautado dentro de relações muito concretas, muito afetivas, diretamente ligadas ao contato, à vivência, à experiência e aí ela se vê diante das necessidades de acontecer com uma tela intermediando essas relações entre a(o) professora(or) e a criança e entre as famílias e a(o) professora(or).

²³Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

Isto traz bastante conflitos, e para jogar uma luz sobre tudo isso a gente chamou cinco trabalhadora(es) da educação que atenderam prontamente a este convite com muita generosidade, vou apresentá-las(os) para vocês então agora.

Vamos às apresentações; então está aqui com a gente, já agradeço logo, Carolina Catini, ela é professora da Faculdade de Educação da Unicamp e ela é ex-educadora da Creche Central da USP. Está aqui também a Célia Regina Batista Serrão, ela é professora do Departamento de Educação da Unifesp do Campus de Guarulhos, ela é membro dos grupos de pesquisa GEPEPINFOR da Unifesp e GEPSIS da FE/USP. A Ana Lúcia Goulart de Faria, também está aqui com a gente, ela é professora da Faculdade de Educação da Unicamp e coordenadora do GEPEDISC- Linha Culturas Infantis, membro da gestão do FPEI de 2006 a 2019 e de 2019 a 2021. O Ivan Ferreira Santos de Carvalho ele é professor da EMEI Clarice Lispector, ele é membro da coordenação do Fórum Paulista de Educação Infantil e ex-professor da Creche Oeste da USP. E está o professor Marcos Neira, professor e diretor da Faculdade de Educação da Usp.

Eu já agradeço a presença de vocês, pela generosidade, em ter ajudado em todo o processo praticamente, não só aqui, ajudaram muito por trás dos bastidores e passo a palavra, então, para nossa querida Carolina Catini, ela vai falar sobre a luta contra a precarização do trabalho na Educação Infantil. A palavra é sua.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Carolina de Roig Catini²⁴

RESUMO

O texto que segue é fruto da intervenção oral feita no debate virtual *Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil*, para o qual fui convidada a participar pelo Sindicato dos Trabalhadores da USP, no dia 24 de junho de 2020. Essa intervenção teve o objetivo de fazer uma contextualização geral da precarização do trabalho na Educação Infantil e seu agravamento durante a pandemia. As práticas de terceirização do trabalho na Educação Infantil são exemplos tomados aqui para tratar da precarização do trabalho e, portanto, do direito à Educação Infantil, ligado à privatização do direito social. Essa tendência, junto com a introdução massiva de tecnologia, aponta para outro degrau do processo de privatização da educação e dificuldades para a Educação Infantil se posicionar contra a barbárie de nossas relações atuais. Com isso, conclui-se pela necessidade de se lutar contra esse processo na Educação Infantil.

ABSTRACT

The text that follows is the result of the oral intervention made in the virtual debate "Pandemia and social distance: dialogues with early childhood education", to which I was invited to participate by the USP Workers Union, on June 24, 2020. This intervention aimed to provide a general contextualization of labor precarization in early childhood education and its aggravation during the pandemic. The practices of outsourcing of labor in early childhood education are examples taken here to address the labor precarization and, therefore, the right to early childhood education, linked to the privatization of social law. This trend, together with the massive introduction of technology, points to another step in the process of privatizing education and difficulties for early childhood education to stand against the barbarism of our current relations. As a result, it is concluded that there is a need to fight against this process in early childhood education.

Começo agradecendo ao convite, a chance do diálogo e a possibilidade de estar junto com pessoas que eu admiro tanto, retomando a conversa com o pessoal das creches e da Educação Infantil. A creche Central da USP foi um lugar muito marcante na minha vida, espaço de trabalho e formação, enquanto eu era estudante da Faculdade de Educação e fui também funcionária da USP. Trabalhei com a Ana Cristina Araújo, que organiza hoje este debate pelo Sintusp, e, assim, como junto com ela, tive o prazer de aprender muito com outras educadoras e os outros educadores das creches sobre o que significa ser educadora/educador de crianças pequenas.

Agradeço também por a gente criar espaços para dialogar num momento grave como esse que a gente está vivendo hoje, porque é mais que necessário construir caminhos. A gente está vivendo uma conjuntura realmente bárbara e eu acho que isso

²⁴Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

a gente precisa considerar de saída. A barbárie é um assunto da educação, porque ela diz respeito a quem produz a barbárie, mas também a quem aceita viver assim, cúmplices de um genocídio, que normaliza uma realidade que não poderia ser normalizada. Então é preciso considerar o tempo todo a gravidade disso, que afeta diretamente a Educação Infantil. Os autores da teoria crítica com os quais eu trabalho falam exatamente da importância da educação da primeira infância no combate ao fascismo, no combate à violência, tal qual a gente está vivendo, que precisa ser, portanto, matéria da Educação Infantil.

Vou começar com uma citação do Eduardo Galeano, que todo mundo conhece, apenas trocando a palavra *televisor* por *computador*, só para ficar um pouco mais atual e para a gente começar a pensar aqui o que é que tem a ver a precarização do trabalho da Educação Infantil com a introdução de tecnologia, e a qualidade da educação das crianças com a possibilidade que a gente tem de provocar as mudanças que a gente precisa na sociedade. Ele diz assim, num livro que eu gosto muito, que se chama *A escola do mundo do avesso*:

Dia após dia, nega-se às crianças o direito de serem crianças. Os fatos que zombam desses direitos ostentam ensinamentos na vida cotidiana, o mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo para que se transformem em lixo, e os do meio, que não são nem tão ricos e nem tão pobres, conserva-os atados ao computador para que aceitem, desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças.

Comecei por aqui, para pensar o quanto a vida prisioneira das crianças tem a ver com a nossa vida prisioneira enquanto educadoras e educadores, o quanto as condições de trabalho implicam uma não qualidade da prática da educação, e se relacionam com a dependência desses meios tecnológicos como mediação na relação entre nós e as crianças. Esse uso de mediação tecnológica está gravemente acelerado pela pandemia. Como outra pessoa ficou responsável por falar da tecnologia aqui no debate, eu vou falar desse processo mais amplo pelo qual a educação está passando hoje, para abrir e depois a gente pensar a especificidade da Educação Infantil, que todas e todos os outros participantes aqui têm muito mais condições do que eu para falar sobre o assunto.

Estou fazendo uma pesquisa sobre as mudanças pelas quais a educação está passando, que se refere à forma social do direito à educação, sobretudo pela inserção do empresariado dentro da educação e o processo de privatização pelo qual a gente está passando. Relaciona-se não apenas com a relação de empresárias(os), mas também com militares na educação. Tenho falado que se trata da maior mudança que a educação massiva está passando depois da generalização da forma escolar.

É ruim que a educação mude? Não, a gente sabe que ela precisa mudar. O problema é que essa mudança não tem se dado por nossas mãos e cabeças, por nós que conhecemos intensamente a realidade da educação. Essa nossa vivência cria um conhecimento e não somos nós quem estamos colocando tal mudança em curso. Não dá para gente dissociar esse movimento de um processo que precisa ser visto como todo, porque a privatização é um processo de apropriação privada de nosso trabalho e uma expropriação das trabalhadoras e dos trabalhadores. Junto com a expropriação, há repressão, porque para assegurar tal movimento é preciso violência, para que a gente não consiga resistir.

Galeano estava falando sobre uma vida prisioneira que existia lá no final dos anos 1990, quando muita gente estava dizendo que havia chegado a democracia para todos e todas, que havia acabado a desigualdade de classe e que só precisaria olhar para a qualidade, para a diversidade, para as diferenças, porque a desigualdade havia se tornado obsoleta junto com sua a violência própria. Assim, só faltava aprimorar a democracia para ela se consolidar. Mas não: a democracia não chegou para todo mundo, e quando os direitos sociais chegam para alguns, eles chegam um pouco tortos e em conjunto com a violência policial em nossas favelas, com o genocídio da população pobre e negra, etc. Naquele momento era preciso lembrar disso para não deixar que as lutas se arrefecessem, que a gente se deixasse levar por uma ideia de democracia ou uma ilusão que não contemplava boa parte da população. Ele estava também se contrapondo ao neoliberalismo, que é esse movimento amplo de fazer política com centralidade econômica, pautada pelos ditames das necessidades que o capital apresentava naquele momento histórico.

E mal foram criadas as bases para um processo de redemocratização, já começou um processo de privatização dos direitos sociais. Quando a gente fala que um dos processos neoliberais nos anos 90 se refere à flexibilização do trabalho e à transferência da gestão dos serviços básicos para entidades privadas, a gente precisa observar o significado de tal transferência no âmbito dos "direitos sociais". Penso que devemos ver isso dentro de processo de terceirização do trabalho, do trabalho com o qual se realizam os direitos. Como sabemos, a Educação Infantil sempre teve um vínculo muito grande com a filantropia, e a gente sabe que foi um esforço enorme arrancar ela do vínculo com a assistência social e associá-la com a educação. Em suma, precisamos saber o que ocorre com a terceirização do serviço educativo, que se relaciona com a reaproximação com a prática filantrópica privada.

Quando falamos do direito à educação, a gente não pode falar do direito como abstração, como aparece nas leis, mas precisamos falar dele concretamente, como ele se realiza. Não são apenas números de crianças que estão tendo acesso à educação, são relações concretas de classe, de raça, de gênero, que chegam nas crianças de determinada maneira em cada território, de acordo com a forma que o direito se organiza. Então só para a gente dar uma materializada nisso, vou dar dados da Educação Infantil do município de São Paulo, com base numa pesquisa de 2015, para a gente tomar como exemplo. Nesse ano, se pegarmos o número total de Centros de Educação Infantil, havia 360 CEIS públicas - diretamente públicas -, 361 CEIS indiretas e 1.044 CEIS conveniadas. Nas conveniadas e indiretas a gestão é privada, mas o recurso é público, a gestão é terceirizada para uma entidade privada: uma associação, um instituto, uma ONG faz a gestão, contrata trabalho, organiza o trabalho. Das vagas totalmente públicas, em 2007 eram 33.700 vagas, e em 2014, 58.000 vagas. Das conveniadas ou indiretas, em 2007 eram 50.000 e pulou para quase 70.000 vagas.

As(os) educadoras(es) que trabalham nessas redes ganham o equivalente a dois terços do salário que se ganha na rede direta, elas/eles têm uma condição muito mais precária, muito mais instável de trabalho. E vale dizer que quase todas as entidades que oferecem o serviço para a prefeitura contratar são religiosas, e pelo fato de serem privadas, podem privatizar o projeto pedagógico, isto é: o direito deixa de ser laico porque terceiriza o serviço. As matrículas se dão pelo bairro que se vive, não pela escolha de uma entidade evangélica, católica ou atea. As mães e os pais não têm a escolha. Então, a gente sabe que é comum, por exemplo, rezar em espaços de Educação Infantil. Há condições de trabalho muito precárias em creches nas periferias das cidades: eu mesma conheci algumas que funcionavam em locais insalubres e perigosos. Em suma: o projeto pedagógico é organizado privadamente, o contrato de trabalho com as educadoras e os educadores é privado, a gestão desse trabalho é presidida por organização social privada. É possível dizer que a creche é pública só porque mantém a gratuidade?

Então, quando a gente olha a creche da USP, a gente sabe a qualidade que tem no processo de trabalho e no atendimento às crianças pequenas e sabemos a importância de se manter lugares como esse. Sabemos por que o reconhecimento profissional e a luta pela nomenclatura de educadoras e educadores é tão importantes de se conquistar, ou porque é tão importante que essas creches não acabem, que elas mantenham as condições de trabalho para manutenção de uma certa qualidade. Embora seja muito negativo que a diferença entre as condições de trabalho das creches

da USP e de muitas outras creches da cidade, nas quais o trabalho é terceirizado, elas precisam continuar existindo. Não por atender à minoria das crianças com tal qualidade, mas porque a gente sabe que essas creches são referência para outras, elas mantêm certo parâmetro de qualidade, de proposta pedagógica, de trabalho educativo, de lugar de produção de conhecimento. Elas materializam e mantêm viva uma luta histórica e que não permite que os outros lugares se barbarizem tanto assim. Do mesmo modo, foi fundamental que a Faculdade de Educação da USP não admitisse de uma hora para a outra, no início do confinamento por conta da pandemia, o ensino a distância como realidade. Embora a grande maioria das faculdades de Pedagogia sejam privadas, muitas delas têm nas públicas, como a USP e a Unicamp, seus parâmetros. Não admitir, por exemplo, estágios remotos para a formação de professoras e professores, seria um modo de não aceitar a desqualificação do processo de formação de professoras(es) ou de pedagogas e pedagogos.

Quando a gente fala da precarização do trabalho, a gente está falando da precarização do atendimento às crianças também, então a nossa vida se torna prisioneira, porque a gente sabe o que acontece quando a gente ganha muito mal, a gente tem que ter 2 ou 3 empregos, a gente não consegue se dedicar à Educação Infantil como ela merece, como ela precisa, porque a gente precisa de muito tempo, para fazer o planejamento da educação, pra olhar o que o grupo de crianças está dizendo, o grupo de pais, e planejar e replanejar o nosso projeto pedagógico. Só quem é educadora(or) que sabe da intensidade dessa vida. A gente sabe que muita gente considera que é só trocar fraldas, que é só cuidado e a gente sabe muito bem o que isso significa: o afeto também é educativo, e neste gesto de cuidado há projeto de educação! Nós, como educadoras e educadores, organizamos os meios educativos, os meios pelos quais se dão as relações educativas: a gente sabe a diferença que é organizar o espaço de um jeito ou de outro para criança poder agir de forma autônoma ou para ela ser oprimida. Além da própria interação, está sempre em jogo criar esses meios para a interação. Criarmos meios para a criança estar livre, experimentar, conseguir olhar e interagir com o outro com alteridade, com solidariedade, ou para ela estar em constante disputa, disputa entre as crianças ou pela atenção das(os) adultas(os), pelos brinquedos, por exemplo.

Desde modo, nosso papel na Educação Infantil é fundamental e ele é muito preciso, muito delicado, ele demanda tempo para gente refletir, planejar, estar realmente junto das crianças e das outras educadoras e educadores. Quanto mais se

precariza nosso trabalho, mais distantes disso ficamos. As consequências são para toda sociedade, não apenas para cada criança individualmente.

O que está acontecendo hoje é a aceleração de toda precarização do trabalho, do trabalho de modo geral, que em função da crise econômica, que já vinha antes da pandemia. As mudanças no processo de exploração do trabalho estão chegando agora na educação de forma ainda mais avassaladora do já estava colocado pelas terceirizações ou outros processos de privatização. A pandemia acelerou a precarização com o processo de inserção massiva da tecnologia na gestão dos trabalhos cada vez mais simplificados. A *educação 4.0* é a mediação de máquinas pra precarizar ainda mais o nosso trabalho, para desqualificar o nosso trabalho pedagógico. É preciso pensar o trabalho na Educação Infantil inserido do mundo do trabalho.

Então a gente tem que pensar: o que está acontecendo hoje no trabalho? No processo de uberização do trabalho, por exemplo, no qual existe uma gestão do trabalho pelo aplicativo, um controle do trabalho pela tecnologia, isto é, um trabalho cada vez mais controlado pelos algoritmos. É preciso pensar que o direito social é o direito para os trabalhadores e trabalhadoras. Na medida em que este trabalho muda, o direito também se altera. O contrato de trabalho de um entregador por aplicativo ou motorista de uber, por exemplo, é tão intermitente que se estabelece no momento em que ele faz a entrega e se desfaz logo em seguida. O aplicativo vincula o trabalhador, o usuário do serviço e a empresa no momento da corrida e depois acaba, imediatamente. O vínculo do trabalho é intermitente desse jeito. Essa intermitência se coloca como imperativo também para o trabalho que realiza o direito à educação. Quando a gente tem uma realidade como hoje, na qual as empresas privadas vendem serviços, tecnologia, fazem formação de professoras e professores, etc., a gente precisa falar sobre as lutas contra a precarização do trabalho na Educação Infantil neste sentido.

O que estamos vivendo na educação é a privatização somada pela introdução de tecnologia como meio de trabalho e de controle do trabalho. A privatização que pode se dar pela terceirização, mas também pela venda de serviços parcelados da educação e pela própria introdução de tecnologia, já que ela sempre chega por meio de empresas, pacotes, plataformas. Quando falamos da introdução de tecnologia na educação, a gente está falando da dependência de grandes empresas, mas também desses grandes institutos privados. As relações entre tais institutos e fundações e o direito à educação é ainda mais complexo que as terceirizações.

Ou seja, quando a gente faz a crítica da tecnologia, não é uma crítica à tecnologia em si, é uma crítica ao que ela representa nesse momento histórico, diante desse

quadro de precarização do trabalho, mas também da barbárie que a gente está vivendo. Não se pode naturalizar que nosso trabalho na educação seja mediado pelas máquinas num momento como o que vivemos. Ela empobrece a relação pedagógica. O problema da tecnologia está relacionado à objetificação, à coisificação da relação entre as pessoas. Essa ampliação da reificação, num momento histórico como este, certamente se coloca como mais um obstáculo nas lutas que precisaremos travar.

Até porque é necessário pensar o trabalho educativo na sua especificidade, não abrir mão do que a gente precisa resguardar porque a gente está falando das crianças que estão sendo educadas, de condições mínimas que precisamos preservar para a formação para autonomia. A gente está passando por uma conjuntura de privação muito grande, a privação dos serviços essenciais que as pessoas precisam para sobreviver, a privação da formação intelectual, um fomento enorme do ódio e da intolerância entre as pessoas. Contra todo esse processo destrutivo pelo qual a gente está passando, há de haver uma ênfase na importância que há nas relações entre nós e as crianças para conseguir combater esse estado de coisas, esse estado bárbaro que a gente está vivendo.

Então eu acho que não há como não falar da necessidade de luta porque não tem jeito de a gente combater tudo isso sem a gente se organizar ao máximo para dar conta dessa nova realidade. É preciso criar vínculos de solidariedade entre trabalhadoras e trabalhadores da educação. Somos muito diferentes em cada nível e rede ensino, mas acho que todos e todas lembram daquele poema do Brecht, que diz algo como: primeiro, levaram os judeus, mas eu não era judeu, então eu não liguei, depois, levaram os negros, mas eu não era negro, então também não liguei, depois, levaram os desempregados, mas como eu não era desempregado, também não me importei, quando vieram me levar, obviamente, não havia ninguém para resistir junto e já era tarde para se juntar e lutar. Acho que é urgente criarmos novos caminhos para as lutas na educação.

Agradeço novamente a possibilidade do diálogo.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Célia Batista Regina Serrão²⁵

RESUMO

Este texto apresenta fala proferida no contexto da *live Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil*, promovida pelo Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo – SINTUSP. Trata das implicações da desconsideração da Educação Infantil como direito social das trabalhadoras e dos trabalhadores, intensificadas pela complexidade da situação de pandemia provocada pela COVID19, o que resulta na ausência de políticas públicas que considerem as condições concretas das mulheres nesse contexto e que efetivamente atendam às demandas dos bebês, das crianças e de suas famílias. Aborda ainda a preocupação com a reedição dos conceitos da educação compensatória e das práticas higienistas na Educação Infantil.

ABSTRACT

This text presents a talk delivered in the context of the live “*Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil*” (Pandemics and social distancing: dialogues with Children Education”), promoted by the *Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo – SINTUSP* (Workers’ Union of the São Paulo University). It deals with the implication of the disconsideration towards Early Childhood Education as a social right of working men and women, intensified by the complexity of pandemics situation provoked by COVID 19, which results in the absence of public policies what take into consideration the concrete conditions of the women in the context and which effectively meet the demands of babies, children and their families. It also addresses the concern with the revival of concepts of compensatory education and hygienic practices in Early Childhood Education.

Bom dia a todas e todos! Agradeço imensamente o convite. Quando sou chamada para conversar com a equipe das creches da USP, eu sempre digo que aceitar o convite é uma obrigação, é uma forma de retribuir tudo que as creches da USP me ofereceram. As creches da USP me constituem como profissional. Eu acompanhei de perto, por um bom tempo, o trabalho de vocês. Sempre fui recebida para visitas técnicas com grupos de estudantes de Pedagogia. Estar aqui para mim é uma obrigação, é uma possibilidade de retribuir tudo que eu recebi da USP, especialmente das creches.

E compor esta mesa com estas/estes colegas é bem interessante, porque nós estamos aqui em três gerações. E isso diz muito da história da Educação Infantil. Somos aqui três gerações no diálogo. Agradeço imensamente o convite.

Para falar desse tema intenso com que nós estamos tão envolvidas e envolvidos, primeiro agradeço a fala da Carolina, que trouxe uma série de questões importantes.

Falar da pandemia e do distanciamento social nessa perspectiva de diálogos com a Educação Infantil... A primeira questão já foi colocada pela Carolina, e eu retomo:

²⁵Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

falar deste momento é falar das nossas mazelas. É impossível a gente discutir sem retomar as nossas mazelas, sem dizer o quanto esse momento está nos cobrando uma conta a ser paga... Nós temos uma dívida! Mais do que nunca, hoje, agora, neste momento, a gente tem que afirmar e bradar que a vida é prioridade! Se tivesse uma única morte, isso já nos colocaria essa responsabilidade. Hoje são mais de 50 mil mortes pela COVID no Brasil.

E, nessa perspectiva, pensando a vida como prioridade, vou dar o tom para minha fala, retomando a questão da proteção integral à criança e à(ao) adolescente como prioridade, pelo menos desde 1988. Temos, na Constituição, no artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Não dá para esquecer do que foi instituído na Constituição, com a ressalva de que os direitos não chegam a todos, como bem afirmou a Carolina. E esta é a nossa questão: entender por que não chegam a todos. Esse artigo da Constituição foi regulamentado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, e, neste ano, não sei bem se há o que comemorar, mas estamos completando os 30 anos do ECA. O Estatuto nos convoca a pensar no paradigma da proteção integral, em contraponto e em substituição ao paradigma da exceção, que era o paradigma do Código dos Menores.

Feita essa introdução, eu gostaria de conversar com vocês três pontos: 1) a Educação Infantil como direito social e um direito à educação; 2) o isolamento social e os impactos, especialmente nas questões de gênero; e 3) as ameaças que nós deste momento: o retorno da educação compensatória e o retorno das práticas higienistas.

Para pensar de forma indissociável o direito à educação e o direito social, é preciso lembrar que, neste momento de pandemia, são desnudadas as nossas mazelas, como eu já mencionei. E isso faz emergir algo: tenho compreendido que este momento nos evoca e nos convoca a interrogar a situação da invisibilidade da infância, as questões de gênero, as questões de classe e desigualdade social, de raça e etnia. É nessa perspectiva que eu quero falar desses três pontos. Acredito que este momento de pandemia nos possibilita oportunidade de acesso às diferentes realidades das crianças e das famílias. E é isso que me dá esperança para acreditar que um outro mundo possível pode ser construído.

Sobre essa relação que eu tenho chamado de "indissociabilidade do direito à educação e do direito social", nós, todas(os) nós, conhecemos muito bem o artigo da

Constituição que institui o direito à educação, que foi regulamentado pela LDB, tornando a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica. Isso faz com que todo o aparato legal e as normativas que até então organizavam o Ensino Fundamental e o Ensino Médio passem também a considerar Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. No entanto, há um artigo da Constituição e um direito que é pouco discutido e tem, do meu ponto de vista, uma relevância muito grande. É o artigo 7.º, que está no capítulo dos direitos sociais. Vou ler, para que possamos falar com mais autoridade: “são direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas”.

É um direito da trabalhadora e do trabalhador ter suas/seus filhas(os) educadas(os) e assistidas(os) em creches e pré-escolas, e não em qualquer lugar! Essa foi uma questão que, no processo do fechamento da Creche Oeste da USP, foi bastante discutida desde o início, até porque, à época, havia uma campanha da USP Mulheres “Elas podem”. Eu me lembro de que foi no período da defesa do meu doutorado. Ali eu terminei minha apresentação, propondo um outro cartaz para a Campanha, exatamente com fundamento neste artigo, dizendo que “Elas e Eles podem e devem ter seus filhos matriculados nas creches da USP”.

O artigo 7.º não foi regulamentado. E, ao se regulamentar o artigo 208, direito à educação, este vai tomando prevalência sobre o direito social, e não se fala mais no direito social, que foi uma conquista bastante importante do movimento de mulheres e do movimento feminista. Não é à toa que, no processo Constituinte, uma das palavras de ordem era: “O filho não é só da mãe!”. O movimento feminista e o movimento de mulheres estavam chamando o homem, o pai e a sociedade, dizendo que a infância não é uma questão privada, a infância é uma questão pública, porque o filho não é só da mulher. Essa foi uma referência para se instituir o artigo 7.º como direito dos trabalhadores, e não só direito da trabalhadora, como tínhamos na CLT, que determinou a implantação de um espaço para as trabalhadoras amamentarem seus bebês no período de trabalho.

A premência da educação provoca uma série de consequências. Uma delas, independente do momento de pandemia, faz com que facilmente a Educação Infantil fique refém da cultura escolar. Um grande exemplo disso é a fragmentação da EI em creche e pré-escola. O lugar de refém da cultura escolar se revela ao naturalizar que o atendimento às crianças de 4 e 5 anos deve ser feito em período parcial. Olha a força da cultura escolar organizando a Educação Infantil! Muitos municípios, infelizmente,

para atender à demanda, têm alterado sua política de atendimento às creches. Eu tenho acompanhado alguns deles, que não mais oferecem atendimento em período integral aos bebês e crianças de até 3 anos, e apenas oferecem o período parcial. Esses são exemplos da prevalência da discussão do direito da educação – de uma dada concepção de educação – e da completa desconsideração do direito social da trabalhadora e do trabalhador.

No momento de pandemia, como se materializa essa premência da educação – e de uma dada educação? Nos documentos elaborados quer pelo Conselho Estadual de Educação, quer pelo Conselho Nacional de Educação, a grande discussão foi o calendário escolar. Quando a Educação Infantil se torna refém da cultura escolar, nós vamos discutir calendário escolar, vamos discutir como computar as horas, para que se dê conta desse mínimo de horas da carga horária anual. Essa foi a força das orientações. E, quando digo de uma dada concepção de educação, é porque uma outra forte presença dessas orientações foi um movimento de prescrever atividades. Orientar os professores e as professoras para prescrever atividades às famílias e implantar a escola dentro da casa, sem pedir licença alguma. Acredito que o Ivan irá abordar essa questão.

Esses documentos revelaram a banalização e a desqualificação da profissão docente e uma desqualificação também dessas famílias, porque descrevem o que as famílias têm que fazer e desconsideram o que a família sabe fazer. Desconsideram que as famílias têm conhecimentos sobre seus filhos. Mesmo com os manifestos do GT7 da ANPED, do MIEIB, do nosso do Fórum Paulista de Educação Infantil; mesmo com as nossas intervenções na chamada para a audiência pública para discutir esses documentos, nada se alterou. A posição do Conselho Nacional, infelizmente, foi essa. Daí minha preocupação – que é o terceiro ponto – com o que digo ser ameaças da volta da educação compensatória e das ações higienistas.

Mas vamos ao segundo ponto: o isolamento social e os impactos, especialmente de gênero. Nesse momento de pandemia, há algo a perguntar: quem são essas crianças? Quando se pensa sobre as ações com as crianças e com as famílias, outra pergunta: quem compõe essas famílias? Essa questão não foi discutida. Não se ouviram as crianças nem as famílias. Logo no início da pandemia, o Instituto Patrícia Galvão e a ONU Mulheres colocaram em discussão o quanto as mulheres são as mais afetadas nesse momento. Trouxeram números que vale a pena apresentar aqui para entender como as mulheres estão no centro da luta contra COVID 19. São alguns dados estatísticos que evidenciam o lugar das mulheres: 45% das famílias brasileiras são chefiadas por mulheres; estamos falando de 31 milhões e oitocentas mil famílias; 71%

das pessoas abaixo da linha de pobreza são mulheres, isso significa 27 milhões; 41% de todas as mulheres ocupadas no Brasil estão no setor informal. O que significa isso no momento de pandemia? Vejam o desespero dessas famílias: com o isolamento social, grande parte das trabalhadoras informais estão sem renda.

Seguimos com os números:

Das(os) trabalhadoras(es) domésticas(os), 92% são mulheres e, destas, 70% não têm carteira assinada e estão trabalhando neste momento de pandemia!

Dentre as(os) cuidadoras(es) de idosas(os), 85% são mulheres. Estão trabalhando neste momento de pandemia! E 85% das(os) enfermeiras(os), técnicas(os) e auxiliares de enfermagem são mulheres, 1 milhão e 900 mil mulheres. Entre as(os) médicas(os), 45% são mulheres – são 230 mil mulheres nessa função.

E também 80% das(os) professoras(es) são mulheres, e todas estão em trabalho remoto, são 1 milhão e 780 mil professoras em atuação.

Este é o universo de mulheres trabalhadoras nos serviços essenciais! No entanto, as mulheres não estão nas esferas de poder de decisão neste momento de pandemia. São as mais impactadas e não estão nas esferas de poder, pois, segundo dados do Relatório ONU Mulheres, no mundo só 25% dos/as parlamentares são mulheres e menos de 10% ocupam cargos de chefia de estado ou governo. Não dá para falar da pandemia, sem falar desse contexto. Não dá para falar da Educação Infantil, sem falar o que essas mulheres estão vivendo neste momento de pandemia e sem levar isso tudo muito a sério.

O terceiro e último ponto que gostaria de tratar me preocupa imensamente. Não vou falar sobre a volta, mas foco na perspectiva do pós-pandemia. Assim como comentou a Carolina, a pandemia chega num momento de empobrecimento, de precarização das condições de trabalho, com o crescimento do trabalho informal, situação intensificada pela reforma trabalhista e pela reforma da previdência. Momento de perda de direitos! Nesse contexto, o que estamos presenciando na Educação me preocupa muito, porque vejo uma reedição da educação compensatória. Quando se fala de recuperar o tempo perdido; quando se fala de compensar os dias e as horas e os conteúdos; quando se fala de preparar para o próximo ano letivo; quando se fala que as avaliações diagnósticas são muito necessárias para definir quais conteúdos devem ser recuperados no próximo ano, vemos os fundamentos da educação compensatória que vivemos nos anos 1970 e no início da década de 1980. Essa é uma preocupação para a pós-pandemia: preocupa-nos a possibilidade de que tenha também a perda de

conceitos que foram tão caros, tão preciosos e de uma conquista de muita luta na educação, que foi o contraponto da educação compensatória.

A outra preocupação, e Ana Lúcia Goulart foi uma referência nessa discussão, é que os cuidados com a saúde e a proteção dos bebês, das crianças e das(os) adultas(os), necessários, neste momento e na pós-pandemia, compõem uma grande questão, e oferecem o risco de provocar a reedição daquelas antigas ações higienistas. O quanto discutimos para rever o uso da touca de cabelo e das luvas no berçário, para poder entrar no berçário sem a obrigatoriedade do uso da proteção dos sapatos. Lutamos muito para construir a especificidade da EI e dizer que o lugar de trabalho com crianças de 0 a 6 anos não é hospital, não é casa e não é a escola de Ensino Fundamental.

Esta é preocupação que eu tenho: que se retroceda nesses dois aspectos: reedição dos princípios e das práticas da educação compensatória e da educação higienista.

Aqui encerro, dizendo que temos um repertório a ser construído COM as famílias e COM as crianças, para pensar algo pós-pandemia, considerando o contexto, considerando as dívidas que essa estrutura sociopolítica e econômica nos evoca.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Ana Lúcia Goulart de Faria²⁶

RESUMO

Minha fala nesta *live*, *Pandemia e distanciamento social: diálogos com a Educação Infantil*, trata da construção, em tempos de coronavírus, de vínculos horizontais entre atores e atrizes que constituem as creches e pré-escolas (Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica): crianças, famílias e docentes. Tais vínculos, no coletivo infantil na esfera pública, por sua vez constroem as condições para a produção das culturas infantis. As professoras, sejam elas com ou sem diploma, sem dar aulas, organizam o espaço, o tempo e os materiais para as crianças produzirem a vida, as culturas infantis. Como viabilizar interações e brincadeiras em tempos de pandemia?

ABSTRACT

In this livestream video "Pandemic and social distancing - dialogues with early childhood education", I discuss the building of horizontal connections amongs actors and actresses that make up day-care centres and pre-schools (early childhood education, first stage of basic education): children, families and docents. These connections in the public sphere of children create in turn the conditions for the production of peer culture. The teachers, with or without formal education certificate, organize space, time and material for children to produce life, and peer culture. How can we make interaction and play possible in times of pandemic?

Olá, pessoal.

Então, falar da precarização do trabalho na Educação Infantil que é principalmente em relação às mulheres e no caso da Educação Infantil, da educação das crianças de 0 a 3 em creche, são principalmente mulheres negras, pois justamente elas se ocupam das crianças, mas não têm o diploma de professora. São contratadas sim e, infelizmente, a contradição de um direito de ter diploma de professora e o direito das crianças de serem educadas e cuidadas por professoras(es) tem levado ao embranquecimento de algumas unidades educativas.

Eu estive com um ex-aluno meu, o sociólogo Ruy Braga, e ele me contou de sua pesquisa no telemarketing sobre o precariado e os dados da pesquisa trouxeram para ele que as pessoas que são mais precarizada são as mulheres negras. Isso em uma pesquisa nacional: então é mulher negra, homem negro, mulher branca, homem branco. E a gente então vive esta realidade na Educação Infantil, que essa é a grande contradição, né?

²⁶Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

Estou lembrando do Maurício Tragtenberg, dizendo que a escola é um lugar tanto da repressão, da opressão, como é o lugar, também, da libertação e da construção. Isso acontece também na creche.

Eu queria falar da creche, então, nesta sua potência de ser um espaço de construção da cidadania dos bebês. A Fúlvia Rosemberg morreu pesquisando isso e nós, que trabalhamos em creche, já sabemos que é nesse espaço, quando as crianças estão entre elas que elas se tornam crianças. E aí eu pego o exemplo da palavra creche em italiano, que é *nido*, que quer dizer ninho, em português, e lá na Itália tem esta metáfora de que o ninho que é onde o ovo se transforma em passarinho, assim como a creche, no caso do *nido*, é o espaço público das crianças de 0 a 3 anos serem educadas e cuidadas, é o espaço onde o filhote mamífero se torna criança.

É no coletivo então, aí que eu pedi para a Ana Cristina (coordenadora da "mesa") colocar que eu trabalharia com vocês sobre os vínculos. Os vínculos do ponto de vista das Ciências Sociais (e eu estou trabalhando com o conceito de coletivo infantil) na creche e na pré-escola (Educação Infantil de 0 a 6 anos, primeira etapa da Educação Básica) contemplam o tripé que constitui a Educação Infantil: crianças, famílias e docentes. Falamos em direito à educação das crianças na esfera pública e a creche é o lugar, em primeiro momento, é o primeiro lugar em que ela vai dar um passo, primeiro lugar onde ela vai falar a primeira palavra; neste primeiro lugar ela está se relacionando, interagindo com outras crianças e pessoas adultas que não são seus parentes. Então, o que a gente fala? Marx vai falar que o homem faz a história em condições dadas, a creche é o lugar onde as crianças fazem história em condições dadas. As(os) professoras(es), sejam elas/eles com ou sem diploma, organizam o espaço, o tempo e os materiais para as crianças produzirem a vida, as culturas infantis. Não tem aula, não tem hierarquia.

A escola é um lugar de construção das desigualdades, nós sabemos disso muito bem, a gente vai construir as desigualdades para depois ficar grande e combatê-las, né? A creche não precisa começar construindo as desigualdades. Então tem até aquele artigo que está na Revista online da Universidade Federal de São Carlos, do Michel Vandembrouk, que é um belga, por sorte vivo, (pena que o Galeano já faleceu, embora deixou muitas coisas importantes para nós). Mas o Michel escreve: "vamos discordar!": a Educação Infantil não pode ter as coisas específicas da escola como um currículo, por exemplo. A história da escola, o direito à escola é um outro direito. O direito da creche, o direito da pré-escola é uma coisa muito complexa. O direito da creche e da pré-escola, primeiro não é um direito só das crianças, é um direito social, como diz a Célia, e é um

direito da criança de ser educada na primeira etapa da Educação Básica. Mas também é um direito trabalhista do seu pai e da sua mãe.

Embora nós nunca vimos uma luta dos homens para este direito, vemos as mulheres lutando pelo menos para quinze dias de licença paternidade para ver se eles aprendem a trocar uma fralda e dar uma ajuda em casa, né? Mas é uma luta sempre das mulheres. Então estes direitos são muito, eles são muito complexos porque não é nem de um e nem de outro, é um direito trabalhista que as(os) filhas(os) são atendidas(os) porque, para que a mulher possa estudar, trabalhar, namorar e ser mãe, tem que ter creche, sem creche não dá para uma mulher trabalhar, estudar e namorar, ela vai ter que ficar só sendo mãe, cuidando da criança.

Então este vínculo, Ana Cristina, que eu estou destacando é porque a creche é constituída por três atrizes/atores: as famílias, as crianças, as(os) docentes (com ou sem diploma). É diferente da escola. Então descolonizar o nosso pensamento para começar a pensar à brasileira, com a realidade brasileira, esses números alarmantes que a Célia e a Carol trouxeram, este lugar, esta mãe que é docente que a(o) filha(o) está em casa e ela tem que fazer esses protocolos e plataformas nojentas, caríssimas, já fizeram as contas, né? Que se tiver que fazer tudo em plataforma vai não sei quantos milhões e aí, em São Paulo, pelo menos, já estão aplicando este horror de fazer as plataformas, falar que hora que está fazendo, esta coisa toda de controle. Então esta mãe tem a quádrupla jornada de trabalho: uma mãe que já trabalha fora, trabalha dentro, cuida da casa, do marido e da(o) filha(o), agora ainda tem que ser professora e a professora tem que cuidar da(o) própria(o) filha(o)

Então este impacto, achei muito interessante a forma como a Célia tratou, porque é um assunto tão complexo, você destacou coisas importantes da Educação Infantil, esse higienismo todo, nossa, adorei, gostei muito da forma, eu copieei tudo para organizar a minha fala, as minhas falas são sempre assim, mais militantes assim, então às vezes fica meio bagunçado.

Então eu estou falando de descolonizar o nosso pensamento e vou dar um exemplo, agora nas festas juninas: como é que a gente comemora? Por que que tem que pôr o dentinho preto na criança com durex preto? Por que o chapéu tem que ser todo azarado? Por que que a roupa tem que ter remendos de retalho? Então é assim que é vista a pessoa do campo???? !!!!! Eu vi uma exposição em Portugal, bem lá no nosso colonizador, eu vi uma exposição mostrando a vida no campo no Brasil e eles puseram essas coisas, esse jeito estereotipado, lamentável! Não puseram o MST, anti-capitalista, combatendo, ocupando espaço dos latifúndios, lutando por uma reforma

agrária, mas sim, nós professoras de creche ensinamos as crianças que na festa do campo, nas festas juninas as pessoas são assim. Então é muito preconceito é muito e a gente nem percebe, fazemos isso sem problematizar, fazemos isso quase no automático. Por isso precisamos descolonizar o pensamento e praticar relações horizontais. Relações horizontais não tira a nossa especificidade, relações horizontais é entre os diferentes. É uma criança com o papai e a mamãe dela, parente dela e outro que não é, que é uma/um profissional docente. E aí, né, Carol, na verdade esta precarização do trabalho docente é muito antiga e é da origem da creche, quando você contrata quem tem diploma para ganhar mais de cinco vezes, vamos fazer quatro que a conta fica mais fácil: contratar quatro para trabalhar meio período a(o) professora(o) que não tem diploma são contratadas(os)dois, em dois períodos. Ela/Ele ganha um quarto. Só que eles não querem que ela/ele tenha diploma, porque se tiver diploma ela tem que ganhar igual à(ao) professora(or) com diploma, porque, bom pelo menos antes deste maluco tinha uma lei trabalhista que dizia trabalho igual, salário igual.

Então tem muitas prefeituras que não favorecem em nada terminar com estas/estes profissionais docentes sem diploma. Elas/Eles garantem que se pague bem pouco e são elas/eles que ficam o dia inteiro com as crianças e porque elas/eles sem diploma podem ficar sozinhas(os) com as crianças? Então esta precarização ela é específica do Brasil. Tem poucos países que têm empregadas domésticas como temos, esta forma escravista que permaneceu nesta colonização escravista horrorosa que nós temos aqui no Brasil. Esta que é a questão. Embora a classe alta seja muito pequena, capaz de assassinar uma criança enquanto faz a unha, embora ela seja pequena ela define o padrão. Quanta gente tá querendo voltar porque as escolas privadas estão voltando e daí *meu filho vai ficar atrasado?*

Então não podemos pensar nisso, gente. A creche é para a maioria das crianças, é deste direito que estamos falando. Ela é uma educação que não é escolar no sentido de transmissão de conhecimento. Ela é uma educação que proporciona que as crianças construam seu pertencimento étnico, de gênero, de classe e onde estas crianças, convivendo entre elas constroem a cidadania, se tornam crianças, produzem as culturas infantis participando da construção da realidade social.

Eu diria que... (quantos minutos eu tenho? Ana Cristina: cinco minutos, professora). Eu queria propor, como sempre, faz parte da nossa ação a desobediência civil, que a gente engane o governo que manda fazer os protocolos nas plataforma e a gente escreve de qualquer jeito ali porque tem que escrever porque senão não ganha o salário depois e vamos continuar tendo uma relação forte com as famílias, aprofundar

os vínculos. Quem ainda não tinha construído uma relação com as famílias é a grande oportunidade de conversar, tentar ver o canal se é por telefone, se é por celular, tem que ver as condições para ter uma relação entre a docente, as mães e as crianças. Este é o vínculo que tem que ser construído e fortalecido. Temos que pensar que isto um dia vai passar. Este otimismo tem que ter. Não queremos voltar à normalidade, nada de novo normal. Normal leva a este horror que estamos vivendo. Então queria repetir uma frase do Ricardo Antunes e das feministas negras (tenho acompanhado os cursos da TV Boitempo): todo mundo está falando em reinventar outros modos de viver e nada melhor do que fazer isto desde os bebês. Desde as crianças pequenininhas. Vamos mostrar para as crianças que as coisas são diferentes e é legal ser diferente. É legal ser diferente: tem branco, tem preto e pegar aqueles lápis, por exemplo aquele giz de cera que tem todas as cores da pele, do bege ao preto, todas aquelas cores e as crianças curtirem qual a cor que ela tem. Curtir o que é diferente. Curtir a diferença. As crianças olharem. Olhos abertos para as diferenças e curtir a diferença. Eu sou menina, eu sou menino, eu sou trans, eu sou isso, eu sou aquilo, minha avó, eu tenho duas mães. Por que as crianças não falam isso? É proibido isso? Tá cheio de criança que tem duas mães, dois pais.

Então eu acho que temos que praticar a desobediência civil. Célia, a sua fala foi tão boa sobre essa nova educação compensatória e higienismo, pois se depender desta sinistra da família nós vamos voltar a usar cueiro. Isto só eu que sei o que é usar cueiros, vocês não têm idade para saber o que é cueiro. Sabem o que é cueiro? Vocês que têm filhas(os) pequenas(os)? É um pano que enrola o nenê, enrola o braço, enrola aqui e fica um charutinho, fica um negócio assim, um charutinho. Então abaixo o cueiro!!! próximo manifesto. No manifesto, o terraplanismo pedagógico do Ivan, espero que ele fale bastante sobre isso que é sensacional e abaixo o cueiro!!!

E aí eu quero terminar com isso, a(o) filha(o) não é só da mãe, nós temos um chão muito grande pela frente e acho até que talvez antes de ganhar os pais e as mães, enquanto a(o) filha(o) é da mãe, que a gente ganhe a sociedade. Que a sociedade se responsabilize e a forma da sociedade se responsabilizar é a formação da(o) professora(or), a creche para todes e a pré-escola para todes. Olha, eu até marquei algumas outras coisas engraçadas, embora o clima não seja esse, mas eu termino aqui. Ah, eu queria dizer então que no meu otimismo eu estou com o Calvino, naquele livro dele, *Cidades Invisíveis*, em que ele diz que é pra gente encontrar o que não é inferno, dentro do inferno. E eu diria para vocês que a creche pode ser este lugar, que ainda não é inferno, poderá ser, mas por enquanto, eu acho que a outra figura geográfica que

eu acho que é simpática que tenho usado em meus escritos é que a creche é um oásis, a gente ainda tem vida na creche e vamos curtir estes novos, estes outros modos de vida e vamos reinventar, junto com as crianças desde as pequenininhas, bebês. Então..., bom, desculpa se me empolgo demais, mas é muito gostoso conversar aqui com vocês e agradeço o convite, viu, Ana Cristina, foi uma surpresa muito grande e fiquei muito contente de estar aqui com vocês.

Réplica

[a respeito da EAD na Educação Infantil] É impossível substituir aquilo que se faz neste oásis que eu chamei de creche, é insubstituível, é impossível substituir, por mais gostoso que seja ficar em casa, eu já falei, impede toda a vida pública da mulher, né? A creche é também um direito dos pais e das mães ficarem longe das filhas e dos filhos e delas/es ficarem longe dos pais e das mães. Não queremos substituir; a mãe tem a relação que ela tem lá em casa com sua filha e filho e nós, como professoras/professores, não vamos ficar ensinando a mãe e o pai a serem professora/professor.

Então o que eu quero falar é que já que é impossível substituir... São Paulo por exemplo tem a Renatinha nos contando como estão fazendo: mostram para as famílias os vídeos que fizeram com os filhos e filhas, mostrando para os pais e as mães como as crianças se divertiam e que quando tudo terminar elas vão voltar. Por exemplo, tem os "parques sonoros" (que não eram do tempo do Mário de Andrade, mas os parques infantis não tinham sala de aula era tudo nos bosques) e aí em Sampa fizeram nos jardins o projeto de "parque sonoro", que são com painéis, com coisas que fazem barulho, para as crianças tirarem barulho, fazerem percussão. Mostram para as mães e os pais e quem puder faz o parque sonoro em casa, nem que tenha uma única panela, bate na panela para tirar som, para eles aprenderem a tirar som, do corpo. Então são dicas daquilo que faziam no coletivo e agora farão ali. Então é um pouco o que a Carol também falou, e a tecnologia neste ponto é ótima, concordo, Marcos, o estado pode ajudar, tem muito, em São Paulo, pelo menos tem muita gente que tem transa com as famílias, com WhatsApp e com e-mail e tal. Quem não tem isso poderia ser suprido sim, conseguir estes mecanismos que favorecem bastante esta relação da professora/do professor. Eu queria dizer para vocês que eu acabei de receber lá desta mesma Renatinha, da cidade de São Paulo, do nosso Fórum Paulista de Educação Infantil, informando que o Dória, daqui a pouco vai fazer um pronunciamento falando da volta

do presencial em setembro. E no caso da Educação Infantil ele está dizendo que vai ser uma vez por semana que as crianças vão e nos outros dias vai continuar ensino a distância. Na verdade, São Paulo já não faz, não sei se nos outros municípios estão fazendo, não faz ensino a distância. Este que foi o termo terraplanagem pedagógica, assim como a terra é redonda não existe educação a distância na creche.

Então eu queria falar isso que o vínculo não é a qualquer preço, não queremos qualquer vínculo queremos o ... Sabe o que o governo está propondo? que as(os) bebês fiquem no berço ou no cadeirão. Aí a pergunta, quais unidades têm berço e quais têm cadeirão? A maioria não tem, mas, como diz a Renatinha, vai ver que eles acham que do berço ao cadeirão as(os) bebês vão voando, sem passar pelo colo da(o) professora/professor. Terminei.

Final

Eu escrevi o nome do artigo que eu citei aqui no *chat* para a moça que pediu. A Revista da Educação da UFSCAR é online. Eu agradeço muito de estar aqui com vocês, e de fato estas *lives*, não fique preocupada com o corre-corre do tempo, Ana Cristina, está sendo sempre assim. São temas muito urgentes e a gente dependendo do público, então todos nós aqui, eu pessoalmente é a primeira vez que eu falo para a Creche da USP, então eu queria falar bastante coisa, então é uma falha também nossa isso de não respeitar o tempo proposto. Então ... as pessoas estão começando a cansar também destas *lives*. Eu acho que você fez bem, faz em tempo pequeno várias vezes, porque eu estou vendo, tem gente que já saiu, pois tinha uma outra *live* para ver, entendeu? Pelo menos aqui no meu pedaço, então meus parabéns, eu acho que você bolou legal, talvez pudesse em vez de cinco pessoas ser quatro, né? Uma coisa assim. Mas todo mundo está esperando esta novidade de juntar, eu a primeira vez que eu me junto com o Marcos e com a Carol. Ivan e Célia do Fórum Paulista de Educação Infantil – FPEI, a gente está nos encontrando a todo momento no WhatsApp, mas foi muito bom, meus parabéns, muito obrigada, e parabéns ao sindicato que abre esta conversa, porque os sindicatos não sabem da especificidade da Educação Infantil.

Então o que acontece é que o sindicato fala da educação em geral como se uma/um bebê de um ano fosse a mesma coisa que uma criança da sétima série, como se fosse aluna(o) que... ,no caso de vocês, da USP, o Colégio de Aplicação não tem nada a ver com a creche, né? O SINTUSP precisa discutir com eles/as o papel o sindical que nós esperamos do sindicato na especificidade da Educação Infantil. Eu me disponho a trazer conteúdos que eu trabalho. Muito obrigada e parabéns.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Ivan Ferreira Santos de Carvalho²⁷

RESUMO

Este texto resulta de uma fala proferida no dia vinte e quatro de junho de dois mil e vinte, na *live* organizada pelo coletivo formado por professoras da creche central da USP em conjunto com o Sintusp – Sindicato de Trabalhadores da Universidade de São Paulo. O título foi sugerido pela própria comissão e a partir dessa proposta tentei explicitar as principais dificuldades para o campo da Educação Infantil dentro da leitura de mundo que concebo. Para isso, fiz um resgate histórico da minha trajetória como estagiário por dois anos na Creche Oeste da USP. Em seguida, aponto uma sugestão de olhar pela “triade da desvalorização” e procurei terminar com um chamado por uma frente solidária em defesa da vida nesse momento histórico da pandemia mundial.

ABSTRACT

This text is the result of a speech given on June 24th 2020 during a livestream organized by teachers of the Central Daycare at University of São Paulo (USP) in conjunction with the Workers Union at USP (Sintusp). From the topic chosen by the commission, I tried to explain the main challenges for the field of Early Childhood Education from my viewpoint. Following a historical perspective, I recaptured my personal trajectory as a trainee for two years at the West Daycare at University of São Paulo (USP). Then, a suggestion to look at the “devaluation triad” was made. To conclude, there is a call for a solidarity front in defense of life in this historic moment of the coronavirus pandemic.

Em 2010, tomei uma grande decisão: sair do Colégio Equipe e ir trabalhar na Creche Oeste da USP. Justamente com isso vem a defesa da Educação Infantil pública! Falar sobre a Creche Oeste para mim já remete para algo além do campo profissional. Só de pensar no debate de hoje, comecei a lembrar de memórias com a Izilda, com a Sílvia, que são pessoas muito queridas dessa história, e que, como já diria o escritor Guimarães Rosa, “são encantadas”. Hoje em dia, essas pessoas não estão mais presentes fisicamente aqui, mas como estamos falando da Creche Oeste, elas estão sempre presentes nessas histórias. Também é muito prazeroso falar disso, pois toda a minha geração de estagiários (não éramos concursados, por isso em teoria não poderíamos assumir grupos) foi para a escola pública depois. Eu fui estagiário na Creche Oeste da USP de julho de 2010 a julho de 2012. Muitos de nós fizemos essa opção pela carreira no serviço público na rede municipal de São Paulo. Hoje em dia sou professor

²⁷Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

da EMEI Clarice Lispector, gostaria de trazer algumas lembranças que eu tenho de coisas simples do dia a dia da Creche Oeste da USP, como o “projeto aniversário”, que a gente está perdendo na rede municipal, ou então como em muitas escolas, é comemorado com as(os) aniversariantes do mês, até porque o dinheiro para ter bolo e toda a burocracia que se exige para ter ingredientes como o açúcar dentro da rede municipal dificulta todo esse processo.

Na Creche Oeste da USP, a criança ia com a equipe da cozinha (Raquel, Claudia, Nete, Cleide, Silvia) e escolhia, tinha todo um cardápio com bolos e sucos, então você via a autonomia da escolha da criança sendo respeitada. Além disso, essa autonomia era proporcionada, então a criança escolhia, entre o bolo de minhoca, o bolo de cenoura, o bolo de chocolate, e esse é um projeto que dentro da sua simplicidade mostra toda a sua potência revolucionária. Também percebo hoje em dia o quão difícil é para mantermos isso, apesar da rede municipal de São Paulo ter muita gente da luta, às vezes isso se perde: “Ah, mas, por quê? Isso é só um aniversário”. Trago essa lembrança, que eu nem tinha planejado para essa fala, antes de entrar no segundo ponto que eu gostaria de resgatar sobre a creche: quando a gente participou nas ocupações das escolas estaduais em 2015 no estado de São Paulo, nos inscrevemos naquele currículo alternativo proposto pelos ocupantes, acabamos tocando músicas, ocupando a paisagem sonora em muitas escolas. Em uma delas, próxima à USP, ali no bairro do Rio Pequeno, tocamos em um aniversário de quinze anos de um jovem ocupante e durante os parabéns o rapaz começou a chorar (confidenciou que nunca havia tido uma festa de aniversário até aquele momento), então a gente percebe como isso marca a vida de uma pessoa. A fala da Célia Serrão que me antecedeu mostrou que as crianças conquistaram esses direitos tanto em 1988 na Constituição Federal, como em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O segundo ponto que eu queria destacar da Creche Oeste da USP é a questão da música, com a banda “Ofin da picada”, que é uma banda formada por professores, pais, estagiários e as crianças. Um projeto que para mim é também uma inspiração, eu tento levar essa ideia para todo lugar que passei desde então, porque é um projeto que envolve todos os agentes que se sintam à vontade de tocar um repertório popular e aumentar o repertório musical das festas e outras atividades. A gente tinha a oficina, que era outro projeto inovador da Creche Oeste, e a banda recebia esse nome “Ofin da picada” pelo fato do “Ofin” ser a mascote da “Oficina”, então daí que veio nome. Isso eu levei para minha vida também (trabalhar com música e Educação Infantil), inclusive apresentei no último COPEDI (FEUSP 2019) um trabalho intitulado “Saída Musical”, que

carrega uma brincadeira com essas duas palavras, pois pode indicar que a música seria uma saída (“A música salva”) e também porque o projeto consistia em tocar e alterar as paisagens sonoras das saídas das crianças nas EMEIs (Escolas Municipais de Educação Infantil) que trabalhei na rede municipal de São Paulo. Principalmente na EMEI Geloira de Campos e EMEI Clarice Lispector, mas também na EMEI Neusa Maria Rossi por um curto período de tempo. O maestro canadense Murray Schafer desenvolve um conceito de “paisagem sonora” no seu livro *O ouvido pensante*, é uma grande referência para esse trabalho desenvolvido. Schafer é uma grande influência para “Teca”. Maria Teresa Alencar de Brito, “Teca”, é responsável pela elaboração do capítulo de música da proposta do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). As “paisagens sonoras” abordadas pelos dois em seus estudos alteram a qualidade de vida das pessoas. Inclusive a Prefeitura de São Paulo na gestão Fernando Haddad (Sônia Larrubia na DIEI – Divisão de Educação Infantil) aproveitou esse conceito de “paisagem sonora” e realizou um projeto nas escolas. O projeto continua no atual momento na gestão Dória/Covas, mas de maneira sucateada. Inspirada nos parques infantis do Mário de Andrade na gestão Fábio Prado (o que nos remete ao início da rede municipal de Educação Infantil em São Paulo, mais de oitenta anos atrás), a gestão Haddad desenvolveu um projeto em algumas escolas chamado “Parques Sonoros”, fazendo a junção de referências “parques infantis” e “paisagens sonoras”. Não à toa existem muitas pesquisas sobre o barulho, a arquitetura escolar também tem se debruçado sobre esse tema.

A Educação Infantil tem a sua especificidade, não é ficar em casa jogando atividade na internet, não é a mesma coisa. Para finalizar essa primeira parte, abordarei os indicadores de qualidade da Educação Infantil. Os indicadores de qualidade da Educação Infantil paulistana, que milhares de unidades de Educação Infantil da rede municipal de São Paulo (CEI’s e EMEI’s) realizam desde a gestão Haddad como prefeito em São Paulo, com a Sônia Larrubia na DIEI da SME, foram inspirados nos indicadores de qualidade da educação infantil realizados na gestão Haddad do MEC em 2012. A Creche Oeste da USP participou desse processo dos indicadores de qualidade de Educação Infantil quando era esse modelo do MEC, todos os segmentos foram representados, votando com cartões verdes, amarelos ou vermelhos para vários pontos da unidade de Educação Infantil. Inclusive me lembro de uma mãe que acabou representando sozinha o segmento das famílias na votação final com os cartões no fim de semana. Lembro de outras famílias que participaram do processo durante a semana, porém não foram no fim de semana. Então nós vemos o quão cara e difícil é essa

parceria com as famílias no dia a dia. Poderíamos até falar “mas só uma família irá representar todo o segmento de famílias?”, mas foi a família que ocupou o espaço. Então a gente tem que valorizar quem está ocupando esses espaços e se propondo a fazer essa discussão pública. Com isso, eu termino este primeiro momento de agradecimento à Creche Oeste.

Hoje em dia, quase dez anos depois, crianças da Creche Oeste me adicionam em redes sociais, e contam que ainda lembram músicas que a gente cantava. Então, a gente vê que assim como professores foram muito importantes na minha formação e continuam sendo, e o Fórum Paulista de Educação Infantil é esse espaço que eu me senti pertencendo a um espaço de formação continuada, que na Creche Oeste a gente tinha, na rede de creches da USP tem essa garantia de uma formação continuada, eu me senti muito privilegiado por esses retornos e essas formações. E mesmo esse contato com o Ramiro, único professor homem na Creche Oeste da USP, na rede municipal também é essa proporção de professores homens na Educação Infantil, acredito que a rede municipal na Educação Infantil seja composta por noventa e sete, noventa e oito por cento de mulheres. Então eu sou a minoria da minoria, ainda mais se levarmos em conta outras intersecções (heterossexual, cisgênero, etc.), por isso preciso saber dos privilégios que tenho enquanto falo aqui, mas também sei que falo por ter sido professor da Creche Oeste, ser professor da rede municipal de São Paulo.

Para tentar dar conta desse título que me foi destinado (Educação Infantil a distância: dificuldades para a práxis educativa), eu trouxe aqui uma tríade da desvalorização. Eu vou começar com o “descobrimento do Brasil”, vinte e dois de abril (que esse ano por conta da pandemia não teve presencialmente essa data nas escolas), as datas comemorativas de uma pedagogia colonizadora. Sílvia Almeida falou muito bem na segunda-feira no programa Roda Viva da TV Cultura sobre a questão do racismo estrutural. Também não podemos perder de vista a questão dos povos originários que têm as suas especificidades.

O segundo ponto dessa tríade seria a “Galinha Pintadinha”, fiz uma questão para Lydia Hortélio (que também é uma das grandes referências em música e educação infantil) no último COPEDI (2019), foi a seguinte: “- Professora, eu não sei se a senhora vai conhecer as duas coisas que eu irei colocar aqui, mas eu defendo que o *funk* carioca que é muito criticado por muitas professoras de educação infantil é melhor do que a Galinha Pintadinha. Qual é a sua opinião?” Ela de fato não conhecia a Galinha Pintadinha por nunca ter tido televisão, mas concordou com a provocação no sentido da problematização feita sobre a relação “indústria cultural x cultura de massas”. Galinha

Pintadinha nada mais é do que a apropriação cultural feita por um pai publicitário que registrou centenas de músicas de domínio público, muitas delas quando cantamos hoje em dia com as crianças, elas nos dizem que essas músicas são da Galinha Pintadinha. O *funk* carioca faz parte da cultura popular, obviamente ele também tem a sua apropriação cultural feita pela indústria cultural, mas não se resume ao produto em si como a animação criada pelo publicitário. Isso também desvaloriza a nossa formação enquanto educadores e educadoras da primeira e primeiríssima infância porque ampliar o repertório é uma de nossas funções.

O último ponto dessa tríade da desvalorização que eu trago, apontado indiretamente já na minha fala, é a questão do "tia", sendo mais de noventa e cinco por cento da categoria composta por mulheres nitidamente percebemos a divisão sexual do trabalho e sua desvalorização por consequência. Isso o Paulo Freire já falava em "Professora sim, tia não!". É um trabalho árduo e diário, quem está no chão da escola sabe que se repete umas dez, quinze vezes por dia: "Eu não sou tio, não sou irmão do seu pai, não sou irmão da sua mãe...", "Como é meu nome?". Prefiro até quando a criança me chama pelo meu nome do que quando me chama de professor, porque o nome é algo muito importante, dá significado em como a gente vai se colocando no nosso mundo.

Para tentar ir finalizando, apontando essa tríade da desvalorização para a dificuldade da nossa práxis, vou buscar o diálogo com essa questão mais específica da pandemia e colocar isso num contexto histórico. Essa será a terceira parte da minha fala. Existe a questão do direito, nas greves essa questão fica mais em evidência, "direito da criança", "direito da mãe trabalhadora", a gente enquanto categoria tem direito à greve. As crianças conquistam a possibilidade de serem "sujeitos de direitos" na Constituição Federal de 1988 e consolidam esses direitos em 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente. Só que como as(os) próprias(os) anarquistas já apontaram no século XIX, com o desenvolvimento desse estado moderno, quando a gente conquista o direito legal não necessariamente ele também se transforma num direito econômico e um direito social. Às vezes, a lei não tem importância alguma em um determinado território. Então essas conquistas também precisam ser econômicas, e sabemos que o Brasil é um dos países mais desiguais socialmente do planeta Terra.

A gente percebe que com esse estado fascista, ou neofascista, que estamos vivendo, e eu gosto de pontuar que estamos vivendo, e pesquisadoras como a Esther Solano que pesquisam exatamente essa questão indicam que estávamos certos ao apontar essa ascensão do fascismo nos últimos anos, além das conquistas econômicas

e sociais, fica cada vez mais difícil reivindicarmos as conquistas legais. Todas essas conquistas estão retrocedendo, a necropolítica é um projeto. Talvez as creches da USP ainda estejam um pouco de fora, talvez, porque os funcionários terceirizados, os funcionários com salário do básico (na USP existem três carreiras: básico, técnico e superior) deixaram de ter os seus filhos nas creches da USP. A Ana Mello, que foi diretora da Creche da Carochinha na USP de Ribeirão Preto, tem uma tese de doutorado feita com o professor José Marcelino, que mostra como o auxílio creche para funcionárias(os) da USP tirou as(os) filhas(os) desses funcionários com menores salários das creches vinculadas à rede de creches da USP. O auxílio-creche vem funcionando como um adendo salarial e tirando essas crianças das creches da USP, não podemos perder isso de vista.

Onde estão as(os) bebês nessa pandemia? Sendo um professor na periferia, eu posso dizer que tenho duas turmas com trinta e cinco crianças esse ano. Em uma das duas turmas das trinta e cinco crianças, vinte estão no programa Bolsa-Família. Entendo quem faça a provocação: “Quem que fica com esses bebês?” durante a pandemia, mas eu acredito que a gente tenha que fazer outra provação primeiro. O auxílio só chegou ao valor de seiscentos reais porque a esquerda conseguiu essa pressão, e ele tem que ser muito maior. Então, onde estão essas(es) bebês nesse momento? Vale ressaltar também que “a revolução não será televisionada”, então essa solidariedade das campanhas de arrecadação de cestas básicas que as escolas estão fazendo é muito importante. Muitas EMEI’s, EMEF’s e CEI’s fizeram campanhas de cestas básicas em abril, maio, junho, julho, às vezes, tirando do próprio salário para bancar as cestas porque o Estado não está garantindo a alimentação.

Outra questão que eu queria trazer é a tragédia do menino Miguel, em Pernambuco, com ela percebemos a indissociabilidade do cuidar e do educar na práxis. Quando a(o) adulta(o) não pensa na ação que ela/ele está tomando com a criança acontecem tragédias como essa. Por isso não é só discurso, essa criança poderia ser da minha turma.

E para finalizar, eu gostaria de colocar para esse momento de pandemia e pós-pandemia a solidariedade, que não é nenhuma novidade, desde a Internacional. Citaram Tragtemberg aqui nas falas que me antecederam, eu também gosto muito porque ele pontua a besteira que é a gente ficar nessas disputas fratricidas entre bakuninistas e marxistas muitas vezes. A solidariedade é um princípio básico nesse momento, no pós-pandemia, e já era antes. É necessária a criação de uma frente em defesa pela vida, o campo progressista precisa disso, contra a necropolítica. Isso é para

além da Educação Infantil, mas como já me antecederam aqui nas falas, o campo da Educação Infantil tem esse solo fértil para buscarmos essa frente em defesa da vida. E, como também já foi colocado aqui, nós não queremos voltar ao normal. Eu não quero esse normal do Brasil que é essa desigualdade social medonha, a gente vivendo em nossas casas com gente morando na rua, normalizando isso. A gente quer uma revolução social, uma transformação radical da sociedade e é esse o papel que cabe à Universidade de São Paulo nesse momento, pois não existe pensamento neutro. Muito obrigado pela oportunidade, eu fico muito feliz de estar compondo essa atividade aqui hoje, agradeço todo mundo das creches da USP.

Respondendo a algumas questões que surgiram no debate:

O Fórum Paulista de Educação Infantil acredita que assim como a terra não é plana, e tem gente dizendo que ela é, na Educação Infantil não existe no EaD, por isso esse manifesto que soltamos compara a EaD para Educação Infantil com um terraplanismo pedagógico. Encaminhamos esse manifesto para a reunião chamada pelo Conselho Nacional de Educação para discutir o ensino remoto durante a pandemia. Por que as escolas estão tendo que realizar esse ensino remoto que não temos nenhum estudo sobre o tema no campo da Educação Infantil nos últimos trinta, quarenta anos? Porque a SME (Secretaria Municipal de Educação) está tendo que justificar para o TCM (Tribunal de Contas do Município) o pagamento das(os) servidores, para que o ensino remoto justifique burocraticamente o pagamento sem aval pedagógico nenhum, sem base teórica nenhuma. Esse é o mesmo Tribunal de Contas que rejeitou as contas da gestão Luiza Erundina e aprovou as contas das gestões Paulo Maluf e Celso Pitta. Vale ressaltar que com as CPIs dos precatórios realizada, nós temos comprovação jurídica da fraude cometida por essas gestões na venda de títulos públicos. O mesmo Tribunal de Contas rejeitou as contas da gestão Fernando Haddad. Tudo isso para afirmar que a justificativa do ensino remoto para Educação Infantil é jurídico-burocrática, e não pedagógica.

PANDEMIA E DISTANCIAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Pandemic and social distancing: dialogues with early childhood education

Marcos Garcia Neira²⁸

RESUMO

Apesar das informações divulgadas desde o início do ano, de que a situação se agravava na Ásia e na Europa dia a dia, não foram tomadas medidas para proteção sanitária e econômica da população. Somase a isso o escasso das autoridades, a falta de articulação entre as instâncias governamentais, o negacionismo e o desinteresse proposital com a vida. Esse quadro só fez piorar ainda mais algo que já seria terrível por si só. A pandemia se alastrou pelo país, ceifando vidas, destruindo famílias e espalhando a dor e a tristeza. Em meio a tudo isso, estamos nós, professoras e professores, lidando como que nos é possível, procurando manter os vínculos com as crianças e preservar algum tipo de interação. Já se diz que o quadro permanecerá por algum tempo, avançando para um momento pós-pandêmico. Isso nos obrigará a reinventar os modos de educar e estabelecer uma outra Pedagogia da infância.

ABSTRACT

Despite information released since the beginning of the year that the situation worsened in Asia and Europe day by day, measures were not taken to protect the population's health and economy. Add to that, the negligence of the authorities, the lack of articulation between the governmental bodies, the negation and the purposeful lack of interest in life. This situation only made something worse that would already be terrible in itself. The pandemic spread throughout the country, taking lives, destroying families and spreading pain and sadness. In the midst of all this, we, teachers and professors, are dealing as much as possible with us, trying to maintain links with children and preserve some type of interaction. It is already said that the picture will remain for some time, moving to a post-pandemic moment. This will force us to reinvent ways of educating and to establish another pedagogy of childhood.

Quero começar cumprimentando minhas colegas, a Ana Cristina, a Ana Lúcia, a Carolina, a Célia, meu colega Ivan e também o Felipe e o João, que estão aqui cuidando das questões técnicas, porque sem eles isto não estaria acontecendo e todas as pessoas que estão nos assistindo pelo YouTube e pelas outras plataformas. Peço desculpas de antemão pelos latidos que possam acontecer porque estou em casa neste momento, tenho dois cachorros e cada vez que passa uma criança na rua eles saem correndo e latindo até o portão. Então, isso vai acontecer em algum momento, por isso, de antemão, já peço desculpas. Também quero agradecer o convite e exaltar a importância desta conversa e do Sintusp (Sindicato dos Trabalhadores da USP) ter chamado esta atividade em parceria com as Creches da USP. Penso que nós precisamos nos manter em atividade, esta é uma atividade pedagógica, mas também é uma atividade política

²⁸Canal/Entidade promotora: Sintusp
Transmitido/ registrado no youtube em: 24 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/M172aN7IukY>

de fortalecimento de vários setores, de vários segmentos que estão envolvidos nessa disputa por melhores condições de vida, de trabalho e de andamento da nossa Universidade. Também quero me solidarizar com as milhares de famílias que tiveram seus entes queridos vitimizados pela pandemia, seja pelos falecimentos, pelas internações, pelas dores, acho que todos e todas têm relatos próximos, às vezes, muito próximos, às vezes, dentro de casa. A gente sabe que muitas pessoas têm enfrentado um sofrimento muito grande em função disso. Não dá para retirar muita coisa positiva dessa experiência. Quando a experiência é dolorosa, quando a experiência é ruim, não dá para a gente tentar olhar e buscar um aspecto positivo. Então, longe de nós pensarmos qualquer coisa nesse sentido.

Todos nós estamos bem focados, neste momento, na questão da pandemia. O que estamos vivendo neste momento, como poderíamos resolver as questões neste momento, seja na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Médio ou Superior e todas as questões sociais que isso envolve. Eu gostaria de ampliar um pouco a conversa para aquilo que a literatura tem chamado de momento pós-pandêmico. Enquanto não houver uma vacina nós teremos que pensar numa outra maneira de estar. Concordo com as pessoas que me antecederam, concordo com a fala última do Ivan, que a gente não quer voltar àquela normalidade, mas esse momento de retorno, seja ele quando for, será um momento em que teremos que nos acostumar com formas de trabalhar, formas de agir que nós ainda não conhecemos. Nós teremos que inventá-las. Também quero dizer que logo atrás dessa linha de frente das colegas que trabalham na Saúde e que todos nós cumprimos, reconhecemos o esforço que estão fazendo, penso que uma segunda fileira é a Educação. A cada dia que passa isso está ficando mais visível, ou seja, se as colegas da linha de frente, da Saúde, estão lá, se expondo, atravessando um momento difícil, ajudando as pessoas que chegam até elas, nós estamos o tempo inteiro sendo lembrados, o tempo inteiro sendo demandados de várias maneiras, seja a(o) professora/professor que está pensando na atividade educacional, pensando como agregar as(os) alunas(os) que podem ter desaparecidas(os) e como também as pessoas que estão nas escolas e que perderam o contato com as crianças, perderam o contato com as famílias e estão se preocupando, se desesperando, tentando encontrar um forma de agregar as famílias. A professora Ana Lúcia entrou nesse assunto, e eu também penso como ela, que a gente tem que recuperar esse contato. Então, somos a linha de frente.

É por isso mesmo, gente, que em vários momentos eu tenho deixado bem claro que reputo grande responsabilidade por tudo isso que está acontecendo conosco ao

Governo Federal. Porque eu penso nisso todos os dias. Todos os dias. Nós já sabíamos, a sociedade brasileira e principalmente o Ministério da Saúde tinha informações nas primeiras semanas do ano que a situação era difícil na China, que aquilo iria se alastrar e que haveria meios de nos protegemos. Não digo evitar todas as contaminações, contágios e falecimentos, mas evitar o sofrimento de muitas pessoas, de milhares de pessoas. Caberia ao Governo Federal organizar uma política de proteção sanitária e econômica. Isso era possível porque foi feito em outros lugares do mundo. E nós que estávamos aqui na última parte do globo a ser atingida teríamos tempo para fazer isso. Claro que isso deveria ter sido feito em parceria com os governos estaduais e municipais, que poderiam ter se responsabilizado por criar e desenvolver políticas de atendimento. Nós não podemos isentar o governo federal em momento algum, caberia a ele fechar as fronteiras, interromper os voos, implementar um processo pedagógico pelos meios de comunicação, ir alertando a população e mesmo quando o isolamento se estabeleceu, isso poderia ter sido feito de uma maneira bem mais organizada, fazendo *lockdown* em algumas regiões, ou seja, a gente já sabe porque existiram experiências anteriores. Toda a contribuição da ciência estava aí para mostrar como a gente poderia ter se protegido. Isso não aconteceu.

Foi muito difícil, posso dizer da Universidade de São Paulo, que é onde nós trabalhamos, posso supor pelas conversas e pelos contatos que tive, que o mesmo aconteceu em outros espaços. Nós saímos às pressas em uma semana, praticamente em uma semana. O comunicado do governador foi em uma sexta-feira ao final do dia e nós tivemos uma semana para nos organizarmos para poder sair. Saímos às pressas, deixamos as instituições de ensino, da Educação Básica e do Ensino Superior, e não tivemos muito tempo para nos organizar. Isso tem trazido consequências. Além disso, quero lembrar vocês que o cenário muda todo o tempo. É um cenário de incertezas. Nós saímos pensando que talvez fosse uma coisa para três ou quatro semanas e retomariamos da melhor maneira possível. Já faz mais de cem dias que a USP interrompeu as atividades presenciais e isso tem se tornado muito difícil. É muito difícil lidar com tudo isso, principalmente quando você tem acompanhado medidas de flexibilização do isolamento e as pessoas começam a circular por várias razões, não estou aqui para julgá-las, muitas pessoas não têm condição de permanecer em casa e, claro, começa a aparecer uma pressão que é anunciada de várias maneiras. A Prefeitura Municipal pensando num cronograma de retorno, a Secretaria Estadual também, então, claro, isso vai trazendo um certo desconforto, um certo receio, que é razoável, a gente também sente isso, que daqui a pouco teremos que retomar as atividades presenciais

sem nenhuma forma de organização, sem nenhuma medida. Ou seja, estamos vivendo uma situação que vou chamar de caótica, há uma falta de liderança, uma falta de articulação e o Estado se ausentou. Parece muito mais inclinado a cuidar das questões econômicas e deixando de lado medidas que poderiam dar suporte às demissões ou enfraquecimento das famílias. Então, estamos vivendo uma situação muito difícil.

Diante disso, este momento pandêmico que estou entendendo que possa se estender para o pós-pandêmico, o que nos cabe? Vou reforçar o que já foi dito. Nós precisamos fortalecer o elo com as crianças e com as suas famílias. Num primeiro momento, esse elo se rompeu. Num primeiro momento, a gente pensava que seria de uma maneira, mas a realidade está mostrando que é necessário que recuperemos esse elo, que ele se restabeleça. É certo que muitas escolas, muitas instituições de Educação Infantil, muitas EMEIs, CEIs e nossas Creches têm feito isso de muitas maneiras, mas nós teremos, suponho, que reinventar as maneiras de fazer a Educação Infantil. Que fique bem claro que estou me colocando. Não estou fazendo uma análise e me deixando de fora. Estou me colocando. Pois bem, o que tenho percebido? Todos nós temos muita saudade daquela maneira de pensar a relação pedagógica, entrando na sala de aula, as crianças nos abraçando, a gente sentando em roda, tendo uma série de experiências que são afetivas, que são importantes, que são pedagógicas, e que contribuem muito para formar as pessoas. Nós temos que nos preparar para um grande período de tempo em que isso não será possível ou, ao menos, recomendável. Teremos que pensar outras maneiras de fazer a Educação Infantil.

Cada professora, cada professor, na sua sala, com a sua turma, cada escola pensando. Nós temos a oportunidade de olhar para outras experiências, ver o que tem dado certo fora do Brasil, não porque eles sejam melhores, mas apenas porque no ciclo da pandemia eles estão um momento antes que o nosso. Temos condições de saber graças ao que circula pelos meios de comunicação, o que eles estão fazendo para que a gente possa olhar as experiências e ver aquelas que podem ser utilizadas aqui e quais outros formatos são possíveis. Nós não podemos insistir na ideia de que o retorno será como antes e que as mesmas condições estarão garantidas. Já foi anunciado aqui a ideia do compensatório que está fora de questão, a Célia falou muito bem, recuperar o tempo perdido, dar conta do conteúdo, ou seja, não penso que seja isso. Teremos que pensar uma outra forma de fazer a Educação Infantil. E aí, penso que temos nos reduzido, e isso pesa muito, temos nos reduzido a uma forma de interagir com as crianças e suas famílias que é pelos meios digitais. Aquelas que estão excluídas dos

meios digitais também estão excluídas do processo pedagógico. Penso que aqui nos equivocamos.

Poderíamos pensar, e teremos que fazer isso, pensar em outras maneiras de alcançar as crianças e novamente chamo a responsabilidade do Estado e das autoridades para esse aspecto. O que nós podemos fazer enquanto Brasil, Estado de São Paulo, rede municipal ou Universidade de São Paulo para garantir que no processo pedagógico as pessoas não fiquem reféns de apenas um canal. Que é este aqui, que estamos utilizando agora. E parece que é isso. Como isso dá conta de alguma maneira, basta fornecer o chip para quem não tem, etc., etc., parece que se resolve. Não, isso não resolve. Nós teremos que produzir materiais, teremos que pensar em experiências, teremos que estabelecer uma comunicação mais eficaz com as famílias porque quem está com as crianças nesse momento é a família ampliada, estou pensando, avô, avó, tio, padrinho, vizinho etc. e que a gente possa orientar, tanto neste momento de pandemia, quanto no momento pós-pandêmico, que a gente possa orientar esses adultos, sem desqualificar e sem desmerecer aquilo que lá acontece. Podemos, inclusive, criar mecanismos de disponibilizar para as famílias recursos que, às vezes, temos nas nossas unidades: livros, brinquedos, materiais para que as crianças interajam.

Então, não entendo que tenhamos que esperar um retorno para sabe lá quando vai acontecer. Penso que temos que recuperar o contato, fortalecer para quem manteve e pensar em experiências pedagógicas que possam ser feitas em parceria com as famílias sem desvalorizar o patrimônio cultural e os valores que aquela família já cultiva, mas aprimorar. Acho que é pelo diálogo, pela parceria, pelo trabalho coletivo que tanto nós que estamos nas unidades, quanto as famílias que agora estão com a responsabilidade direta pelas crianças, que poderemos diminuir um pouco os prejuízos. É óbvio que os prejuízos já estão aí, já estamos acumulando prejuízos, mas precisamos diminuí-los ao máximo, no quesito afetivo, no quesito formativo, no quesito de experiência social e assim por diante. Então, me coloco à disposição para algumas questões, se vierem algumas questões e reitero o prazer de estar com vocês e feliz que as pessoas estejam bem e podendo participar de um momento formativo como esse. Meus cumprimentos ao Sintusp e às Creches pela força que vocês sempre demonstram. Obrigado, gente.

POR UMA EDUCAÇÃO INFANTIL ANTIRRACISTA

For an anti-racist early childhood education

Míghian Danae Ferreira Nunes ²⁹

RESUMO

Este texto é uma transcrição de uma palestra proferida via YouTube para o Webnário *Infâncias e Educação Infantil em Tempos de Pandemia*, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis da Universidade Federal de Alagoas GEPPECI-UFAL), pelo qual fui convidada para falar juntamente com Clélia Rosa e Flávio Santiago sobre temas da Educação Infantil e antirracismo.

ABSTRACT

This text is a transcription of a lecture given via You Tube at the Webnário "Childhood and Early Childhood Education in Times of Pandemia" organized by the Group of Studies and Research in Pedagogies and Peer Cultures of the Federal University of Alagoas GEPPECI-UFAL) to which I was invited to speak with Clelia Rosa and Flávio Santiago on the topics of early childhood education and anti-racism.

Eu estou aqui e quero muito me ouvir, eu sempre falo isso toda vez que eu vou conversar com as pessoas e me apresentar, para mim também é uma surpresa, porque a interação faz com que a gente viaje muitas vezes e chegue a lugares que não foram os que a gente imaginou quando pensamos em falar, estou muito feliz de estar aqui, quero agradecer o convite para fazer parte dessa mesa tão bonita. Clelia Rosa, eu não conheço pessoalmente, mas já li sobre o que ela escreveu. Flávio Santiago (Flávio Santiago compôs mesa nesta *live*), a gente já se encontrou também durante a vida acadêmica em alguns momentos e já li, claro, citei os textos dele nos meus trabalhos de Pós-graduação. É muito bom estar aqui e quero agradecer!

Quando me fizeram o convite, eu fiquei pensando que antirracismo é um tema que tem sido muito abordado ultimamente, mas que não é recente, é um debate pra lembrar, por exemplo, que dentro da própria história do Movimento Negro na luta pela educação da população negra, a discussão sobre racismo e antirracismo na educação é antiga; eu acredito que alguns acontecimentos mais recentes trouxeram à baila esse debate também na Educação Infantil, e aí quando eu estava fazendo estudos para construir a fala, eu fiquei pensando como a linguagem pode nos ajudar e às vezes atrapalhar; se você colocar hoje num buscador de Internet a palavra antirracismo e não colocar o hífen você vai encontrar os debates mais recentes sobre antirracismo porque a gente teve uma alteração na língua, na língua portuguesa. Um simples hífen! Se você

²⁹Canal/Entidade promotora: GEPPECI- UFAL
Transmitido/ registrado no youtube em: 25 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/gPA2LMI4OIk>

colocar a palavra antirracismo com hífen em qualquer buscador, como ela era escrita anteriormente, vamos ter a dimensão de como esse assunto não é recente, porque aparecerão textos mais antigos; certo que a volta ao tema foi motivado por situações específicas que estão acontecendo agora. Pode parecer óbvio o que eu estou dizendo aqui, mas lembro sempre de uma professora, professora Flávia Schiling, a conheci no mestrado, ela dizia assim: “o óbvio precisa ser dito”, e eu acho que muitos óbvios – talvez para algumas pessoas – vão ser ditos aqui nesta nossa conversa, mas eles ainda precisam ser ditos, não é mesmo?

Para começar, quando eu penso em educação antirracista, crianças e Educação Infantil, eu acho que um dos primeiros atos é, um ato que a gente pode ver a prática do antirracismo, é quando a gente admite a existência do racismo. Esse ato é um ato antirracista em sua raiz, porque quando a gente admite a existência do racismo, aí a gente pode conseguir entender que, se existe, ele também está presente junto às crianças pequenas, que também vivem o mesmo mundo que nós. As crianças muito pequenas também sofrem o efeito desse fenômeno, ele não é algo específico de um tempo de vida, de um lugar. Ele atinge a todos os grupos sociais, tem efeitos diferentes, mas todas(os) nós somos atingidas(os) por esse fenômeno; eu acho que se eu pudesse dizer a primeira coisa óbvia aqui seria: reconhecer a existência do racismo no Brasil é já o início, é o começo para pensarmos antirracismo.

Para continuar a pensar a língua/linguagem, quando eu pensei na expressão antirracismo com hífen, antirracismo sem hífen e pensei na importância da língua e da linguagem, eu lembrei de como a linguagem é importante para a criança pequena; tem muita força a forma como a gente se comunica, porque a linguagem/comunicação não é só aquilo que a gente fala com palavras. Como nós, as crianças falam de outros jeitos, as(os) bebês, as crianças pequeninhas, as um pouco maiores, elas falam de outros jeitos que não apenas com as palavras. Essas reflexões sobre língua e linguagem, sobre comunicação, me fez ir a outro lugar e me perguntar: como as crianças pequenas expressam o que elas sentem numa sociedade que é marcadamente racista e também é uma sociedade que diz o tempo todo para nós que nós temos que controlar os nossos sentimentos, ou que alguns sentimentos são mais válidos que outros, então... crianças pequenas, por exemplo, como é que elas expressam raiva? Como é que elas expressam tristeza? Será que a gente consegue dar espaço para que essas manifestações – que muitas vezes para nós não são “de criança” – elas surjam em meio às crianças? Será que as crianças negras conseguem expressar raiva ou tristeza quando sofrem racismo? Há esse espaço para elas?

O controle das emoções é na verdade um passaporte pra adultez. O que é crescer para nós se não mais saber aperfeiçoar o controle das emoções? Você chora menos, você expressa menos o que você sente, inclusive quando você faz isso você é chamado de “infantil”, muitas vezes a gente usa esse termo quando alguém chora ou quando alguém expressa o que sente. Assim, numa sociedade onde o controle é algo requerido para que pessoas sejam vistas como crescidas, como as crianças negras poderão demonstrar o que sentem e seguir atestando que “estão crescendo”, como ordena uma sociedade adultocêntrica?

O debate sobre educação antirracista realmente precisa partir das pessoas adultas, ele está nas nossas mãos, nesse mundo inventado por nós. As categorias foram inventadas por nós, raça, classe, gênero; as crianças elas chegam ao mundo e elas dão de cara com esse modelo de sociedade que já existe, e muito pouco ou quase nada se pergunta a elas. Não há como perguntar, nesse modelo que temos, se elas estão interessadas em fazer parte dele, elas vão aos poucos aprendendo conosco, pessoas adultas, e é justamente por isso, porque fomos nós que inventamos esse modo de pensar o mundo é que precisamos também pensar em reinventá-lo, é nossa responsabilidade... tomar o controle desse debate e saber o quanto a gente tem de responsabilidade nesse processo, eu vou depois voltar a isso no final, são ideias pra gente provocar outras ideias. O que temos de esperança nisso tudo é que podemos incluir as crianças para colaborar na reinvenção desse mundo que criamos.

Pensar educação antirracista para as crianças pequenas é assumir nossa responsabilidade nesse processo. O racismo tem várias dimensões: temos a dimensão institucional e a interpessoal e as duas alcançam as crianças na escola desde a educação infantil. Temos alguns estudos muito conhecidos que falam sobre a dimensão do racismo interpessoal na Educação Infantil (CAVALLEIRO, 1998; OLIVEIRA, 2004; SANTIAGO, 2015) e esses estudos são muito importantes pra nos mostrar que “olha só, o racismo existe, ele é um fenômeno e ele também acontece nos espaços onde as crianças pequenas vivem as suas experiências de vida”; mas não por isso é menor o racismo institucional que as crianças sofrem dentro e através das instituições de Educação Infantil. Há essas duas dimensões e a gente precisa dar conta; estudiosos, estudiosas, professoras e professores de Educação Infantil – que são pesquisadoras(es) na vida, no cotidiano das escolas – têm que lembrar que temos essas duas dimensões operando de maneira muito forte, para fazer a engrenagem do racismo estrutural funcionar.

Uma das nossas obrigações é produzir debates sobre como o racismo institucional alcança as escolas de Educação Infantil. Os documentos que são produzidos para contemplar a Educação Infantil levam em conta essa dimensão? Precisamos continuar denunciando o racismo nas relações interpessoais porque isso afeta de maneira direta as crianças, e quando eu falo que afeta as crianças, afeta todas as crianças, afeta as crianças negras e afeta as crianças brancas. Afeta de formas diferentes – e é por isso que a gente faz pesquisa levando em conta a raça –, mas afeta. Eu imagino que – e eu só imagino porque eu não sou um menino branco –, para um menino branco, receber mais atenção desde muito pequeno e perceber que ele tem mais valor do que uma outra criança não vai nos favorecer enquanto sociedade, não vai nos ajudar a construir uma sociedade que pensa a favor de todas as pessoas, porque estamos dizendo para estes meninos brancos que algumas valem mais que outras.

É assim que vemos que tanto para a(o) menina(o) negra(o) é quanto para a(o) menina(o) branca(o), o debate sobre antirracismo é importante, porque perceber-se como tendo maior valor do que outra criança deveria ser visto por nós como um problema também, um problema social, porque isso vai impactar as relações dessa criança branca com outras pessoas ao seu redor; essa é mais uma confirmação de que o debate antirracista não é um debate de um grupo específico de pessoas, mas da sociedade brasileira. Há quem diga que o racismo é um problema das pessoas negras e aí nós, o movimento negro, nós combatemos isso dizendo “não, o racismo é um problema da sociedade brasileira”; algumas pessoas dizem assim “o racismo é um problema dos racistas e das racistas” ou mesmo que “o racismo é um problema das pessoas brancas”. Eu continuo achando que o racismo é um problema da sociedade, porque a gente acaba tendo prejuízos para todos os lados.

Para construirmos uma educação antirracista desde a Educação Infantil a gente tem que atacar o racismo institucional tanto quanto a gente ataca o racismo das relações interpessoais, entre professoras(es) e crianças, entre professoras(es) e gestoras(es), entre professoras(es) e corpo técnico e entre as crianças da escola. Estes dois ataques precisam ser feitos, a gente não pode perder de vista que as duas dimensões têm muita força. A gente tem que se perguntar porque é que na hora de contar história para as crianças, a gente só privilegia um tipo de história ou um modelo de contar história, aquele modelo já visto como o único jeito de contar, com as mesmas personagens... esse racismo que é institucional vai acabar por atravessar o racismo das relações interpessoais, porque quando a criança negra não se vê nas histórias, será difícil construir uma imagem positiva sobre si mesma. O racismo institucional na Educação

Infantil é que aquele que vai negligenciar o atendimento da Educação Infantil em determinados territórios negros ou vai oferecer uma Educação Infantil sem qualidade; é aquele que vai oferecer uma péssima merenda escolar para as crianças em escolas sucateadas, que por sinal terão mais crianças negras... Precisamos denunciar essa “falta de atenção”, porque ela tem seu nascedouro no racismo institucional.

Quando falamos em atacar o racismo interpessoal, eu lembro que a gente não pode desconsiderar as subjetividades presentes nos espaços escolares; existe uma literatura científica que muitas vezes ataca as professoras ou ataca as escolas, dizendo assim: “você não estão fazendo direito o trabalho de vocês”, como se a escola ou as(os) professoras(es) também não tivessem sido formadas(os) a partir desse modelo, hierarquizante, que classifica, que prejudica, que olha para as pessoas que não se parecem com que nós definimos como norma de um jeito inferior. Esse ataque à comunidade escolar muitas vezes não leva em consideração a história pessoal e a trajetória dessas(es) profissionais que estão na lida com as crianças. É preciso ter cuidado para não reproduzir estereótipos e preconceitos sobre as(os) professoras(es) de crianças pequenas ou as escolas públicas que temos, porque isso pode apenas reforçar, novamente, o racismo institucional, entre outras coisas.

A formação para profissionais da educação é importante, para que as(os) professoras(es) se vejam enquanto professoras(es) que têm raça e vejam qual é a importância da assunção da raça em sua profissão. Isso colabora para que ela/ele reflita quando estiver com a turma de crianças, que ela/ele enxergue as crianças negras na turma e que precisa entender a diferença em ser uma criança negra ou branca. A formação inicial e a formação continuada são importantes para a(o) professora/professor tomar esse lugar que ela/ele ocupa de maneira cada vez mais consciente.

Importante lembrar que não se pode atacar o racismo institucional sem a gestão da escola de educação infantil vir junto com a gente. Eu vou abrir parênteses pra lembrar aqui uma situação pessoal, eu trabalhei três anos numa escola na periferia de São Paulo e nesses três anos fiz projetos na turma sobre educação das relações étnico-raciais – ganhei um prêmio pela confecção de um plano de aula pela ONG Geledés em 2013 –; eu ia para as reuniões de planejamento pedagógico e falava que a gente precisava ler livros que tivessem a cara das crianças nas imagens na hora da história coletiva, tensionada em torno do debate da educação das relações étnico-raciais. Dois anos depois que eu pedi exoneração do cargo, eu já estava morando em Salvador novamente, a diretora me ligou pra falar assim: “eu estou tendo um curso de formação

sobre relações étnico-raciais, eu queria chamar você aqui pra conversar com a gente sobre isso, porque eu lembro que na época que você trabalhava aqui, você falava sobre isso e eu não entendia direito, eu via que você mandava bem, mas eu não entendia porque que isso era tão importante pra você". E é uma diretora branca, que começou a refletir sobre o tema a partir desse curso de formação que a prefeitura de São Paulo tinha oferecido à gestão. Eu voltei lá e falei assim: "eu fiquei aqui três anos tentando emplacar um projeto anual e não consegui... agora que esse curso de formação veio para a gestão, mudou tudo, porque você quer fazer um projeto especial anual para a escola... que bacana!". Isso para ilustrar como sem a gestão, o ataque ao racismo institucional fica ainda mais difícil... e essa conscientização precisa crescer, ganhar força, sair da gestão da escola e ir para quem gere as políticas públicas do município, do país.

Lutar contra o racismo na Educação Infantil não deve ser um debate secundário, que pode ser colocado ao lado do trabalho que a gente faz com as crianças; é a mesma coisa de dizer para as(os) professoras(es) de Educação Infantil que a gente pode deixar de lado o debate sobre cuidado, que a gente não vai mais cuidar. Se a gente conseguir fazer com que as pessoas entendam que a educação para as relações étnico-raciais é vital para a Educação Infantil em especial e não um debate secundário, justamente porque está relacionada à própria ideia de cuidado, talvez ela pudesse ser efetivamente incorporada como uma pauta imprescindível na escola brasileira.

Quero aproveitar e lembrar que já há um movimento de pensar a gestão nas escolas a partir da democracia, ou seja, pensar uma gestão democrática; os instrumentos democráticos colaboram muito para exposição dos problemas sociais que a gente tem. Eles não resolvem, mas colaboram muito; a abertura do diálogo é fundamental para que detectemos problemas na escola. Eu conheci algumas escolas de Educação Infantil com gestão democrática e percebi que vão conseguir fazer melhor esse trabalho da denúncia, de detectar as dificuldades no campo das relações raciais; de todo modo, é importante que todas as escolas, mesmo aquelas que possuem gestão democrática, não esqueçam de fazer com que o espaço da fala e da representação não seja ocupado apenas por um gênero ou uma raça. Estimular a participação de todas as crianças que fazem parte da escola nos espaços de representação é condição importante para demonstrarmos que a educação das relações étnico-raciais está sendo levada em consideração.

Por fim, algo que algo que não é menos importante e que já é sabido é que precisamos ouvir as crianças na escola. Devemos lutar por relações mais horizontais

nas escolas como um todo; aprender a ouvir pode nos ajudar a não vermos a nossa vontade como a única que deve prevalecer e entender que há momentos em que é possível negociar com as crianças e não apenas impor. Quando eu digo ouvir as crianças, eu quero deixar muito explícito que isso não significa passar a responsabilidade, que é nossa, com relação à transformação desse estado de coisas que nós criamos. Às vezes romantizamos as expressões “vamos ouvir as crianças”, “as crianças têm muito a nos dizer”, “a gente tem muito a aprender com as crianças” e retiramos a potência delas, nos desobrigando do nosso lugar de pessoa adulta. Precisamos agir como adultas(os), inclusive para que as crianças possam ser crianças! Vamos tomar a responsabilidade e uma delas é aprender a ouvir mais as crianças, mas não por isso nos eximirmos das nossas responsabilidades enquanto pessoas adultas que inventamos esse mundo tal como ele é.

Obrigada pelo convite mais uma vez.

POR UMA EDUCAÇÃO INFANTIL ANTIRRACISTA

For an anti-racist early childhood education

Clélia Rosa ³⁰

RESUMO

O fio condutor da reflexão e análise é sobre o lugar dos corpos das crianças negras dentro das instituições de Educação Infantil, enfatizando o conteúdo relacional, como categoria primordial na educação da primeiríssima infância. É uma reivindicação ao afeto, ao colo ao cuidado que muitas vezes é negligenciado para as meninas negras e os meninos negros. Uma Educação Infantil antirracista é aquela que não perde de vista o quanto os corpos negros, desde a infância, merecem ser respeitados e cuidados. Se ser antirracista é se colocar em movimento, e se colocar em ação, de que modo estamos nos colocando em movimento para a superação do racismo dentro das instituições de Educação Infantil? O que está sendo feito em relação aos espaços, aos materiais, e às relações interpessoais das crianças entre elas, das crianças entre as(os) adultas(os), da instituição com as famílias?

ABSTRACT

The guiding thread of the reflection and analysis is about the place of black children's bodies within the early childhood education institutions, emphasizing the relational content as a primary category in early childhood. It is a claim for affection, for a lap, for the care that is often neglected for black girls and boys. An anti-racist early childhood education is the one that does not lose sight of how much black bodies, since childhood, deserve to be respected and cared for. If being an anti-racist is putting yourself in motion, and putting yourself into action, how are we putting ourselves in motion to overcome racism within the early childhood education institutions? What is being done in relation to the spaces, materials, and interpersonal relationships between the children and themselves, the children and the adults, the institution with the families?

Boa tarde a todas as pessoas que estão conosco aqui nesta tarde. Agradeço muito este convite para poder participar deste debate, e principalmente de encontrar pessoas tão queridas. Agradeço à Solange, pelo convite, pela oportunidade de encontrar a Mighian Danae, encontrar o Flávio Santiago (Flavio Santiago participou da *live*), que são pessoas muito queridas e referências para todos nós. Então é um prazer muito grande, é um desafio aqui também para fazer esta costura, pegar esta costura depois da fala da Mighian, a que traz para a gente tantas questões, tantos elementos para a gente pensar, costurar assim todos eles fazendo parte de um único ponto que é educar as crianças de um modo antirracista.

E aí o que eu queria trazer assim nesta minha fala, como professora de Educação Infantil que fui por muitos anos. Eu fui professora de bebês quando trabalhava na creche e depois na minha pesquisa de mestrado e depois com a chegada das minhas filhas, da Eloisa e da Aisha, duas meninas negras, então eu sou atravessada por todas estas

³⁰Canal/Entidade promotora: GEPPECI- UFAL
Transmitido/ registrado no youtube em: 25 de junho de 2020.
Link <https://youtu.be/gPA2LMI40Ik>

relações: professora de crianças, mãe, pesquisadora, tudo isso me atravessa, tudo isso compõe o meu olhar.

Então eu quero começar, continuar, na verdade, a minha fala quando eu penso Educação Infantil antirracista, quando eu penso em uma creche antirracista a primeira coisa que eu coloco é que uma Educação Infantil antirracista é reivindicar o direito ao afeto para as crianças negras, para as meninas negras e os meninos negros. Uma Educação Infantil antirracista é reivindicar o direito ao afeto, reivindicar o direito ao colo, o direito de se sentir querido/querida nos espaços nas instituições de Educação Infantil. Uma educação antirracista é uma educação que não perde de vista o afeto aos corpos negros. Uma Educação Infantil antirracista é uma educação que dá a mão às crianças negras, que acolhe.

Recentemente tivemos aí a morte do menino Miguel, que é uma criança negra, que me faz pensar, me fez pensar em uma série de coisas, mas o quanto as crianças negras são negligenciadas na sociedade e também nas instituições de educação, nas instituições de Educação Infantil. Se a gente pensar que esta primeira etapa da educação, a primeiríssima infância, a primeira etapa da Educação Básica faz parte do conteúdo uma relação de vínculo, uma relação de afeto, uma relação de construção de identidade e isso se dá pelas relações, pelos corpos. Como foi um pouco do que a Mighian trouxe antes na fala dela.

O corpo de uma criança negra, assim como qualquer outro corpo de qualquer outra criança, é um corpo que está em expansão. É um corpo que pula, que rola, que chuta, que grita, que esbraveja, mas a gente sabe que são os corpos das crianças negras que são primeiramente silenciados dentro deste contexto. Então, assim, eu não consigo pensar em uma educação antirracista para as crianças pequenas e não reivindicar para elas o direito ao afeto, o direito ao cuidado, o direito ao colo. Para mim são coisas indissociáveis, uma vez que a nossa relação com as crianças pequenas se dá no contato também corpo a corpo, no contato pele a pele, por isso para mim entendo que é primordial. Qual o lugar dos corpos das crianças negras nas instituições de Educação Infantil? Como é que nós, adultas e adultos, nos relacionamos com estes corpos no cotidiano?

E assim, se o racismo que está em toda a sociedade, se já entendemos isso, se finalmente por conta de todo o contexto social atual. Se entendemos isso, que o racismo está presente em toda a sociedade, que ele está presente também na creche.

Como é... uma educação antirracista vai reivindicar que as pessoas, as(os) adultas(os) que compõem a creche, as escolas olhem para si mesmas e reconheçam

em si o seu próprio racismo, reconheçam o seu próprio viés de escolha das crianças, das atividades, dos recursos que se oferecem para as crianças. Então, como é que são selecionados os materiais, as histórias, os livros, os brinquedos. À proporcionalidade muitas vezes a creche vai ser o local onde a criança vai ter a primeira experiência racista. Esta experiência racista se dará muitas vezes pelo fato dela não ser a criança escolhida, ou dela não se ver representada nas imagens. A gente sabe que o universo da Educação Infantil é um universo de múltiplas linguagens, é um universo de amplas linguagens, mas a gente sabe que as imagens são muito presentes neste universo de múltiplas linguagens, a linguagem imagética é uma delas. Quais imagens estão sendo apresentadas? Há uma proporcionalidade de imagens positivas de pessoas, personagens, elementos positivos das culturas africanas e também afro-brasileiras?

Todo este repertório vai fazendo parte, vai compondo o imaginário e também compondo a identidade das nossas crianças.

Então, falar de Educação Infantil, falar de infância é falar também de construção de identidade. Sabemos que a construção de identidade se dá de múltiplas formas e nos múltiplos espaços e com as múltiplas relações que estabelecemos, não é só na escola, mas o que cabe à Educação Infantil, o que cabe às instituições, como é que as instituições de educação estão promovendo, estão contribuindo para a construção da identidade e leia-se construção positiva da identidades destas crianças.

E retomando um pouco o que a Mighian trouxe quando a gente fala em construção de identidade, não é só da identidade positiva da criança negra, mas também da criança não negra. A criança branca também precisa de atenção quando ela comete uma discriminação. Ela também precisa entender o seu pertencimento e também precisa ser questionada, ensinada, sobretudo ensinada que a diferença entre elas, entre todas as pessoas, entre todos os seres humanos não pode ser sinônimo de desigualdade. A diferença, as diferenças elas são muito bem-vindas. A diferença precisa ser celebrada, ela precisa ser valorizada, o combate é a desigualdade. É sobre isso, acolher as diferenças e combater as desigualdades.

Então, uma educação antirracista ela pressupõe tudo isso. Ela pressupõe um olhar para este adulto, para este professor, esta professora, para a gestão em reconhecer este racismo presente na sociedade, este racismo que atravessa, sim, os portões das instituições escolares. Atravessa sim os portões das creches e quais serão as estratégias? O antirracismo é uma postura de se colocar em movimento, de se colocar em ação. Quais os movimentos dentro da instituição, de que modo estamos nos colocando em movimento para a superação do racismo? Quais movimentos? O que está

sendo feito em relação aos espaços, em relação aos materiais, em relação às relações interpessoais das crianças entre elas, das crianças entre as(os) adultas(os), da instituição com as famílias?

Estamos agora, este ano, se eu não me engano acho que 24 ou 25 anos da publicação do livro da Eliane Cavallero, quando ela fala da pesquisa dela, *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*, 25 anos depois, o que mudou? O que continua sendo silenciado ou não?

O que eu observo e também falando, trazendo para este debate a minha maternidade, que ela faz parte também do que eu sou. O que eu observo é que o silêncio do lar, pelo menos o silêncio do lar, ele tem sido aos poucos quebrado. As famílias, as mães têm denunciado o racismo que suas crianças têm vivido na escola, seja através das relações com as(os) professoras(es), seja através de um material que não representa positivamente as pessoas negras, as suas famílias, seja através da relação entre as crianças. Então as famílias negras estão, aos poucos e ao seu modo, rompendo este silêncio. E a gente fica sabendo que muitas vezes algumas instituições, algumas escolas começam a se movimentar, começam a rever algumas práticas e algumas condutas muitas vezes após a manifestação das famílias, após as manifestações das mães, sobretudo.

O antirracismo exige essa movimentação, ele exige que a gente se coloque em movimento. Eu espero e acho que estamos neste movimento que infelizmente por conta de toda violência acaba sendo também um momento de marco, podemos chamar assim, não sei se dá para usar esta expressão, se o novo marco, novo, mas nem tanto, enfim, marco civilizatório no sentido de que pessoas não negras passaram finalmente a entender que a questão racial é uma questão da sociedade, não é uma questão endereçada especificamente a uma parcela da população, mas que é uma questão que afeta todas as pessoas e toda sociedade. Cada uma e afetando as pessoas, afetando a sociedade, afeta também as instituições.

O que a gente precisa fazer é enfrentar o racismo institucional que está presente sim nas instituições, seja porque não leva à frente propostas, projetos, currículos emancipatórios, seja porque muitas vezes as práticas antirracistas acabam ficando muitas vezes a cargo de uma pessoa da escola, uma professora, um professor, ou seja, acaba ficando marcada pela prática pedagógica daquela profissional, daquele profissional e não de toda a instituição.

Então, poxa, sorte, não é sorte, mas enfim, sorte daquelas crianças que sendo, que tem aquela(e) adulta(e) que está olhando para isso. Todas as outras crianças não

vão ter esta sorte. E aí a gente não está falando em falta de sorte ou muita sorte, a gente está falando de acessar o direito à educação emancipatória que todas as crianças precisam.

Pensar o antirracismo e se pôr em movimento para uma educação antirracista é se colocar em movimento por uma educação emancipatória desde a creche, desde o berçário 1.

O modo como você acolhe uma criança que chega na creche, uma/um bebê. O modo como você acolhe uma família negra, como você acolhe as famílias imigrantes, todas as famílias imigrantes, mas neste contexto sobretudo as famílias imigrantes de países africanos que estão morando no Brasil, como é que você acolhe? Como é que você se aproxima? Como é que você cuida da sua linguagem no sentido de conseguir fazer uma comunicação efetiva com estas famílias e com estas crianças?

Então, isso é de fundamental importância. A Educação Infantil, a educação das crianças passa pelo afeto, passa pelo vínculo, pelas relações de boa qualidade, então, enfim, é um pouco disso que eu queria falar, trocar, sabe, eu tenho pensado muito nisso, que a gente precisa em 2020 reivindicar respeito, reivindicar afeto para os corpos negros desde muito pequenos, desde bebês.

O direito ao afeto, o direito ao colo, o direito a ser celebrado quando chega na escola, quando chega na instituição. Olhar para suas práticas, olhar para as nossas práticas e para os materiais que a gente escolhe ou a gente não escolhe.

É um pouco isso que eu queria dividir com vocês nesta tarde.

CONVERSIONICES: CONVERSAS SOBRE O ESTABELECIMENTO DE VÍNCULOS E AFETOS COM CRIANÇAS PEQUENAS E SUAS FAMÍLIAS EM TEMPOS DE RECOLHIMENTO SOCIAL

Conversionices: conversation about the establishment of links and affections with little young children and their families in times of social self-communion

Yvone Souza³¹

RESUMO

O texto reúne a transcrição de nossa participação na *live* organizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa das Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural (GIFORDIC), realizada em julho de 2020, intitulada: *Conversionices – Conversas sobre o estabelecimento de vínculos e afetos com crianças pequenas e suas famílias em tempos de recolhimento social*. Neste encontro, buscamos problematizar e provocar reflexões sobre os inúmeros paradoxos e incertezas provocados pela suspensão do cotidiano de creches e pré-escolas decorrente da propagação assustadora da pandemia do Covid-19. Trazemos para o diálogo o compartilhamento de duas experiências distintas vividas pela Creche Fiocruz e o GIFORDIC, mas que se aproximam ao estabelecerem ações e propostas que provocam um exercício de pensamento na reinvenção de outras formas de pensar e viver esse tempo.

ABSTRACT

The text gather the transcription of our participation in the Livestream video organized by the "Group of studies and research of childhoods, teacher training and cultural diversity (Gifordic)", performed in July 2020 entitled "Conversionices – Conversation about the establishment of links and affections with young children and their families in times of social self-communion". In this meeting, we searched for problematize and provoke reflections about the countless paradox and uncertainties provoked by the suspension of daily life of daycare centers and preschools stemming of fearsome propagation of Covid-19 pandemic. We bring to debate the sharing of two distinct experiences lived for *Creche Fiocruz* and the *Gifordic*, but that approach themselves when they set up actions and proposals that cause exercise thought in the reinvention of other forms of thinking and living this time.

Boa noite. Obrigada a todos e todas! O meu lugar de fala aqui é de Assistente Social do grupo gestor da creche Fiocruz, também sou professora do curso de desenvolvimento profissional de Educação Infantil da Escola Politécnica da Fiocruz. Agradeço ao GIFORDIC (Grupo de Estudos e Pesquisa das Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural) pelo prazer e pela honra de estar inaugurando essa conversionice entre nós. Aliás, publicizando essa conversionice, né? Porque na verdade a gente já vem alinhavando, conversando no nosso cotidiano e nos nossos encontros sobre infâncias, sobre crianças, os territórios infantis e os sujeitos que educam e cuidam das crianças, no caso nós, os professores e professoras, educadores, educadoras, intelectuais e especialmente com os responsáveis das crianças, na figura materna, na figura paterna, na figura da avó, geralmente que são cuidadoras(es) das crianças neste momento.

³¹ ³¹Canal/Entidade promotora: Gifordic
Transmitido/ registrado no youtube em: 01 de julho de 2020.
Link: <https://www.facebook.com/gifordic/videos/272870787359548/>

O momento é duro. Triste para nós. Registramos, em primeiro lugar, o nosso pesar a todas as milhares de famílias que perderam seus entes queridos durante essa pandemia. Nesse momento em que a gente se encontra, já entrando na terceira estação da pandemia, a gente entra no isolamento físico no verão, atravessamos todo o outono e chegamos agora no inverno, com essa pandemia. Carregado de dor e sofrimento, diante da instabilidade que vivemos de proteção em relação ao Estado.

Sem dúvida, essa nossa conversão aqui, essa nossa narrativa acaba tendo uma perspectiva benjaminiana, de mão dupla, de mão e contramão, onde nós, as(os) profissionais da infância, da educação, que pensamos, que falamos e escrevemos sobre/com as crianças e a infância, que formamos professoras e professores que educam e cuidam, meninas e meninos, pequenas(os) e pequenininhas(os), e que neste momento estão em casa. Porque na verdade a gente está distante delas fisicamente, mas socialmente a gente está perto porque a gente tem se mantido ativo. Então veio a nossa ideia de nos aproximarmos ainda mais das crianças e das suas famílias, pegando como ponto de partida os livretos das férias que já está constituído no nosso Projeto Político Pedagógico. Tendo como pauta o sentido freireano do verbo esperar, de uma educação como prática da liberdade, aspectos que atravessam todo o nosso Projeto Político Pedagógico. Nossas práticas e saberes são fundamentados pelas discussões da Antropologia da infância, da Pedagogia da infância, da Sociologia da infância, em que trazemos também as questões dos movimentos sociais, as conquistas e o mundo. Porque a gente educa e cuida as crianças para o mundo.

E aí esse nosso livreto era o livro de férias e transformamos no livreto de quarentena. Onde ali a gente poderia estar junto e a nossa maior preocupação nesse momento era manter o vínculo afetivo, o vínculo amoroso. Continuar neste nosso exercício, na nossa proposta político-pedagógica que o mundo pode ser melhor do que esse que se apresenta. Essas questões que estamos atravessando do abandono, do medo, os meninos e as meninas lá da creche Fiocruz já vivenciam há tempos, com os terrores que já vêm amedrontando a sociedade em geral. As crianças da creche Fiocruz, bem como as meninas e os meninos das creches públicas e comunitárias de todo o Estado do Rio de Janeiro e do Brasil, nas suas diversidades de território, já convivem com o confronto da violência. Os espaços conflagrados pela violência cotidiana.

Não é exagero na forma de me expressar aqui, mas venho no sentido de reafirmar o tamanho do abandono do Estado, em que meninas e meninos estão sendo sempre afetadas(os), no não cumprimento do governo dos auxílios emergenciais e estão morrendo inocentemente por balas perdidas. E vejam bem, neste caos, a gente

está aqui falando da necessidade de vínculos, da proteção das famílias, de recolhimento social e de acolhimento.

As crianças que sofreram essas últimas violências – o João Pedro, o Miguel, o Caio, o Cauã – os que sofreram essas violências recentes estavam todos no seu acolhimento familiar. Eles estavam lá, nesse momento desprotegidos. Bom, mas como olhar essas questões sobre o sofrimento, o abandono e a dor? É se aproximando das crianças, das famílias conversando com elas e responsabilizando o Estado pela sua ausência na proteção. Primeiramente, para que os vínculos sejam estabelecidos, as famílias precisam ter tranquilidade para atravessar esse momento. Elas precisam ter reconhecimento da sua importância. As(os) adultas(os) como sujeitos e cidadãos/cidadãs de direito, onde o Estado tem que estar dando amparo com o atendimento do Auxílio Emergencial, bolsa família, direito à saúde, entre outras conquistas sociais e políticas.

Então para que esses vínculos sejam estabelecidos, é necessário que os meninos e as meninas sejam alimentados, não tenham fome. E aí, a gente traz aqui a proteção como Winnicott, depois da Segunda Guerra Mundial nos trazia: como proteger os meninos e as meninas? Como trabalhar e educar as crianças a partir do momento do pós-guerra? Winnicott nos diz sobre a importância do acolhimento através das brincadeiras. E no nosso livreto encontramos as brincadeiras. As brincadeiras ali sugeridas, onde não precisa ser professora e professor para fazer aquela brincadeira. Onde consta também a importância da alimentação, do comer, de dar uma fruta para uma criança, de fazer um bolo. E ali no nosso livreto a gente traz também como podemos cozinhar com as crianças. Nós estamos colocando alimentos que comumente constam no nosso cardápio diário, lá da creche. Nossos livretos estão sendo socializados para todo o Brasil, alguns países da América Latina e outros países da Europa. Nesse material a gente traz a arte, a gente traz o acolhimento.

Quais são os territórios que nós estamos ocupando neste momento para educar e cuidar as crianças diante dessa violência invisível que é o Coronavírus? Ele pode ser invisível a olho nu, mas se torna visível, para todas e todos, na desproteção do *front*, na batalha e no cotidiano, pois a ausência do Estado é visível.

Hoje temos discussões inapropriadas da importância do retorno, da volta às atividades das crianças e das(os) jovens, e das(os) adolescentes, e nossa, das(os) adultas(os), especialmente das professoras e professores. Por isso, falamos aqui da importância de construirmos vínculos com as famílias, para também podermos escutar essas famílias sobre suas expectativas. A gente está falando, na grande maioria, dos

vínculos dos meninos e das meninas, com os vínculos com as suas mães, com as suas avós, que são, hoje, a grande maioria, que são as cabeças da família. O chefe da família, assim conhecidamente.

E esse afago dado às crianças, esse aconchego necessário desse vínculo através da arte, ele se dá nas perspectivas, não somente desse momento nosso, da nossa ausência, mas sim no exercício de direito que as crianças têm. Sabemos que a maioria das mulheres – mães, tias e avós das crianças- têm trabalhos precarizados, subtrabalhos, e com a pressão, hoje, do retorno da flexibilização para uma tragédia anunciada, a gente confirma o que iremos fazer com essas crianças e com essas famílias. Como esses vínculos, nesse recolhimento social está se dando, de que maneira as meninas e os meninos serão protegidas(os) nas suas casas, nos seus espaços domésticos? Acho que é o nosso papel enquanto instituições educativas, enquanto escola, enquanto Secretarias de Educação, enquanto grupo de trabalho, estarmos trazendo as famílias, os pais, as mães e as avós dos meninos e das meninas para essa discussão próxima da gente, para que juntos a gente trave um caminho, uma linha de proteção, de amparo, de apoio.

De que maneira esse exercício pode se dar? Ele se dá a partir do momento em que a gente reconhece as crianças enquanto sujeitos de direitos, e nesses sujeitos de direitos as crianças e as suas famílias. Estamos falando de uma população que é desprotegida pela classe, pelo gênero, pelos estereótipos étnicos, pelas questões raciais. Essas diversidades se apontam, também, provocando neste momento uma diversidade e um afastamento dos meninos e das meninas, e das suas famílias, das sugestões, pois muitas vezes ainda temos Projetos Político-Pedagógicos embranquecidos, classistas, que se distanciam dos direitos da infância, dos direitos das crianças no seu cotidiano.

E aí eu queria estar trazendo aqui para vocês uma citação da professora Sônia Kramer, que foi a minha orientadora na PUC, quando eu escrevi a monografia, *Deixei meu coração embaixo da carteira*, que acabou virando um livro pela editora Mediação. Onde ali a gente trata também de vínculos e de afetos, onde meninas e meninos negros(os), da cor da pele preta, se distanciam, às vezes, do recebimento amoroso e afetivo por conta da sua classe, por conta da sua origem e por conta da sua cor de pele. "A criança é um ser social, uma pessoa, um cidadão de pouca idade, enraizada num todo social que a envolve e que nela imprime padrões de autoridade, linguagem e outros aspectos sociais. Essa compreensão de quem são as crianças concretas é a condição

para que se atue com elas no sentido de favorecer o seu desenvolvimento pleno e seu conhecimento amplo sobre a realidade física e social”

Para entendermos o contexto em que vivemos e atuamos, precisamos conhecer e refletir os processos sócio, históricos e culturais que constroem a marca de um tempo e de um lugar. E esse tempo e este lugar nesse momento, o lugar é a cidade do Rio de Janeiro, as periferias do Rio de Janeiro, são as cidades dos Estados, dos municípios do Brasil, onde vive uma enorme massa de despossuídas(os), à margem da noção de cidadania, sem o direito a uma educação de qualidade, sem a presença concreta do poder público que lhe garanta saúde, segurança, lazer, acesso a uma cultura constituída. Essa leitura que eu fiz, ela consta aqui na minha dissertação de Mestrado que eu concluí na FEBEF, em 2009, na primeira turma do mestrado da FEBEF da UERJ de Caxias.

O serviço social na Educação Infantil tem um papel preponderante, que é estar atento, junto, engajado com as diversidades de outras áreas, trazendo as questões sociais, de luta, e discussões coletivas que promovam a desconstrução de práticas preconceituosas, de práticas racistas, classistas, sexistas. No sentido que a gente educa e cuida as crianças para o mundo. E esse é o mundo diverso. E partindo do Brasil, e de nossas ancestralidades pautadas nos povos originários que aqui já estavam e nos povos que foram escravizados quando traficados e sequestrados de África. E também a população europeia, que teve um papel de colonizador.

O nosso exercício é para cada vez mais estar construindo um Projeto Político Pedagógico não só para a creche Fiocruz, mas para trazer isso nacionalmente como uma prática de educação descolonizadora, onde a gente aqui descoloniza, onde a divisão de classes não traz como a sua importância o poder do que tem mais, mas sim o que tem mais tem que ter a compreensão de que essas questões podem ser socializadas. E, o nosso projeto, o nosso trabalho integrado nessas questões é ouvir as crianças. As crianças precisam ser ouvidas. Através de ouvirmos as crianças, elas trazem, nos direcionam. Óbvio que nós temos que olhar as crianças no lugar e no território delas. No lugar do sujeito criança, no território da infância, e não com o olhar adultocêntrico.

Esse exercício que propomos aqui é uma marcha pela vida. O esperar e a esperança são marchas. Marchas são junções, são coletivos, são movimentos solidários, onde a palavra solidariedade tem a sua expressão e a sua especificidade no ato de ser solidário, de salvar, de proteger, de agir, e não ter ações e pensamentos solidários pela subalternidade. Como assim, o pobre, o que menos tem, o que nada tem, por que ganha uma Bolsa Família tem que ser agradecido ao Estado? Isso é direito. Ele tem de ter o direito a um trabalho, a uma casa, a uma escola de qualidade. Nós, professoras e

professores que aqui estamos, é o nosso dever e a nossa tarefa estarmos envolvidos nas concepções da história e estarmos engajados nas concepções de lutas humanitárias, porque a gente está tendo uma guerra humanitária e essa guerra tem classe, cor e tem território: são os territórios periféricos. Elas são negras, têm a cor da pele preta, e das classes menos favorecidas, das classes invisíveis.

Acredito que é escovando essa história de subalternização, de submissão de escravidão, de exploração ao contrário, a contrapelo. E como é que a gente escova ao contrário? Fazendo parte da luta. Se envolvendo na luta, se engajando nela, nas suas concepções. Ao mesmo tempo que leio Grimm e Andersen nos contos de fadas, leio Maria Clara Machado, canto Chico Buarque. Ao mesmo tempo que apresento uma pintura do Monet, eu apresento a Tarsila do Amaral, pois eu tenho o dever e a concepção de estudar sobre a história e, especialmente, nós temos que estudar a história de gente brasileira. Aqui ó (mostrando o livro), eu trago o livro da Mary Del Priore (*Histórias da gente brasileira*), que nesse momento é nosso dever e nossa tarefa enquanto professoras, professores e profissionais da infância, a gente está debruçada em leituras que nos fortaleçam.

E, para finalizar, compartilho com todas e todos nós que estamos aqui algo de minha autoria: “a visibilidade social das crianças necessita ser apropriada e acolhida pelas instituições do Estado, garantindo o direito e a proteção das crianças para que sejam incluídas nas creches e na pré-escola nos espaços de Educação Infantil uma prática que possibilite a construção de um espaço onde aquilo que define o ser infantil esteja garantido nas propostas políticas. E professores e professoras que compreendem e vivenciam o mundo da infância, o mundo da criança, em que a ludicidade, a arte e cultura infantil tenham voz”.

A missão institucional da Fiocruz é a marcha pela vida; este ano esta instituição está completando 120 anos e nós sempre incluímos no nosso Projeto Político Pedagógico essa perspectiva. Esperanças do verbo esperar, como nos diz Paulo Freire, para podermos pegar firme no cajado pela marcha da vida e pela vida. Esse é um pertencimento nosso, enquanto adultas(os) que somos, para o amparo dessas famílias, dessas meninas e meninos pequenas(os) que a gente educa e cuida no espaço coletivo da Educação Infantil. E pautado nisso compus a minha fala.

CONVERSIONICES: CONVERSAS SOBRE O ESTABELECIMENTO DE VÍNCULOS E AFETOS COM CRIANÇAS PEQUENAS E SUAS FAMÍLIAS EM TEMPOS DE RECOLHIMENTO SOCIAL

Conversionices: conversation about the establishment of links and affections with little young children and their families in times of social self-communion

Nayara Alves Macedo³²

RESUMO

O texto reúne a transcrição de nossa participação na *live* organizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa das Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural (GIFORDIC), em julho de 2020, intitulada: *Conversionices – Conversas sobre o estabelecimento de vínculos e afetos com crianças pequenas e suas famílias em tempos de recolhimento social*. Neste encontro, buscamos problematizar e provocar reflexões sobre os inúmeros paradoxos e incertezas provocados pela suspensão do cotidiano de creches e pré-escolas decorrente da propagação assustadora da pandemia do Covid-19. Trazemos para o diálogo o compartilhamento de duas experiências distintas vividas pela Creche Fiocruz e o GIFORDIC, mas que se aproximam ao estabelecerem ações e propostas que provocam um exercício de pensamento na reinvenção de outras formas de pensar e viver esse tempo.

The text gather the transcription of our participation in the Livestream videos organized by, the “Group of studies and research of childhoods, teacher training and cultural diversity (Gifordic) ”performed in July 2020 entitled “Conversionices – Conversation about the establishment of links and affections with young children and their families in times of social self-communion”. In this meeting, we searched for problematize and provoke reflections about the countless paradox and uncertainties provoked by the suspension of daily life of daycare centers and preschools stemming of fearsome propagation of Covid-19 pandemic. We bring to debate the sharing of two distinct experiences lived for *Creche Fiocruz* and the Gifordic, but that approach themselves when they set up actions and proposals that cause exercise thought in the reinvention of other forms of thinking and living this time.

Invencionices e Abracionices: um exercício coletivo de pensamento e criação

É uma alegria imensa estar aqui dialogando com vocês nessa primeira live feita pelo GIFORDIC e é também uma responsabilidade. Uma responsabilidade porque não falo por mim. Sou carregada nesse momento por um coletivo. Um coletivo de professoras(es), pesquisadoras(es) que estudam e pensam as infâncias, a escola das infâncias, em diferentes perspectivas e em toda sua complexidade. O meu nome é Nayara, sou professora-pesquisadora das infâncias, faço parte do GIFORDIC, e a minha fala vem com o objetivo de trazer um pouco sobre o lançamento do *Invencionices* e do *Abracionices*, os dois livretos feitos por esse grupo.

³²Canal/Entidade promotora: Gifordic

Transmitido/ registrado no youtube em: 01 de julho de 2020.

Link: <https://www.facebook.com/gifordic/videos/272870787359548/>

E para começar, vou trazer uma citação do pensamento do Boaventura Santos, que nos diz assim: “O neoliberalismo é antes de tudo uma cultura do medo, do sofrimento e da morte para as grandes majorias. A ele não se combate eficazmente se não lhe opuser uma cultura da esperança, da alegria e da vida”. E é essa uma das possibilidades para pensarmos nossa resistência neste cenário pandêmico decorrente do COVID-19. Essa pandemia nos desvelou muitas de nossas sombras, as nossas profundas incertezas e angústias, não criando, mas visibilizando o aprofundamento abissal das desigualdades, das opressões sociais, a política de morte e de ódio. A necropolítica que ataca sistematicamente a educação, a arte, a ciência, a saúde, a vida em sua plenitude. E como enfrentarmos estas situações, a partir do nosso lugar de professoras que pensam e que pesquisam com as infâncias? Talvez, seja com esse movimento, do exercício do pensar e através do pensamento criar outras possibilidades. Um movimento de pensamento que nos coloca avante, numa militância e num enfrentamento a essa dura realidade.

Como Boaventura nos disse e Paulo Freire já nos ensinou, um tempo para produzir forças vivas de uma cultura da esperança, da alegria, da boniteza e da vida. Neste cenário, já ouvimos falar na abertura das escolas no Rio de Janeiro. E, por isso, também, queremos falar e defender, sobretudo, a vida. A manutenção, a proteção, a preservação da vida. Da vida dessas professoras, da vida dessas crianças, das(dos) profissionais da educação, da vida de toda a comunidade escolar. É esse exercício de pensamento que eu gostaria de trazer para essa conversa.

O grupo se arriscou na construção desses livretos, movido pela curiosidade, pela invenção. É como se o poeta Ferreira Gullar anunciasse: “caminhos não há, mas os pés na grama os inventarão”.

E foi assim, descobrindo os caminhos no caminhar, tecendo, num fazer-fazendo, que a gente construiu o *Invencionices* e o *Abracionices*, iluminados pela dúvida e pela incerteza desse agir, mas sem abrir mão de um compromisso epistêmico, político, ético, estético, de a todo momento nos questionarmos: Como chegar até as crianças? Como chegar com esses livretos até as suas diferentes famílias? Como chegar com esse material até as(os) professoras(es) das infâncias?

Porque se no primeiro livreto, *Invencionices*, trazemos uma perspectiva de dialogar com as crianças que até então estavam ali no nosso cotidiano, já no nosso segundo livreto, *Abracionices*, buscamos abraçar e dialogar com as(os) professoras(es). Cabe ressaltar essa perspectiva que nós assumimos - numa relação íntima entre forma e conteúdo - se distanciou muito de um desejo de apontar um modo de fazer pedagógico

ou qualquer uma ação e proposta que priorizasse uma concepção produtivista, impondo modos lineares de regulamentação ou fragmentação do tempo.

Ou seja, não foi o nosso objetivo trazer conteúdos esvaziados de sentidos, desarticulados até com a nossa própria militância, do que pensamos sobre o que é o papel da educação infantil, do que pensamos sobre o que deve ser perseguindo enquanto diálogo com esses sujeitos. Então, não é um projeto que visou institucionalizar a casa das crianças e das suas famílias, ou propor quaisquer que sejam direções às suas professoras. O que nos mobilizou, o que nos inspirou foram ações como as da creche da Fiocruz. O livreto da Fiocruz nos inspirou e nos mobilizou, na invenção de caminhos por meio desse terreno, assentado no princípio da alteridade e da responsabilidade com a outra e o outro.

Assim, para podermos pensar nos livretos, algo que produz sentidos a essa construção é o que podemos encontrar no livro *Kafka e a boneca viajante*, de Jordi y Fabra.

A história se passa em 1920, num parque em Berlim. E Kafka encontra uma menina. Essa menina se chamava Elsi. E ele a encontra chorando desesperadamente, porque ela perdeu a sua boneca. Kafka a consola, dizendo que ela não precisa mais chorar, porque a boneca não estava perdida. E ele sabia disso, porque ele era o carteiro de bonecas. A partir desse momento, Kafka trilha um caminho muito sensível de chegar todas as tardes à menina Elsi.

Esse livro nos afetou, enquanto professoras-pesquisadoras que também desejam criar vínculos, relações horizontalizadas com os sujeitos de suas pesquisas, com as crianças pequenas que nos encontramos cotidianamente na escola da pequena infância.

E viver a construção desses livretos foi também ser “carteira de bonecas”. Quando Kafka encontra Elsi é um momento de dor, de perda para a menina. Ela perdeu a sua boneca. Kafka também tem as suas tensões, tem os seus dilemas, ali ambos tentam produzir diferentes encontros. Juntos ressignificam as suas dores, os seus lutos...

Nesse momento, mais de 90 países fecham as suas instituições escolares. É inaugurado esse tempo de suspensão inédito, rompendo com os encontros, suspendendo o cotidiano das creches e pré-escolas. E decidimos, enquanto coletivo, enfrentar as barreiras das reclusões. Enfrentamento no sentido de produzir sentidos, na criação de outras formas de encontros.

Lançamos o *Invencionices* e o *Abracionices* pensando num convite ao encontro intergeracional com as crianças, professoras e suas famílias. Encontros de escuta e diálogo, oferecendo, também, acolhimento. *Abracionices*, no sentido de abraçar, uma forma de cuidar de quem cuida. Um abraço como forma de compartilhamento de vivências. Processos de descobertas e de um fazer compartilhado.

Então, diante de alguns limites, tentamos criar um material acessível, que pudesse ser compartilhado pelo WhatsApp, que fosse leve, pensando de uma forma muito íntima de chegar até as crianças, as escolas das infâncias das quais trabalhávamos e pesquisávamos, no sentido de construir um material cuidadoso. O cuidado de forma imperiosa.

No cotidiano da escola das infâncias, como professoras, vivemos em tempo integral. Estamos com as crianças das 8h às 17h, 40 horas semanais. E de repente a gente se viu num outro cenário, que nos pedia outros enfrentamentos, outras apostas. Desejávamos por algo que nos abrisse a autoria, que nos convidasse à autoria.

A aposta na alegria foi um fio condutor. A alegria embasada na criação de memória, de experiência no sentido benjaminiano. A experiência de pensar o seu ser, o seu estar no mundo, tantos atravessamentos... O que nesse tempo te mobiliza? Esse tempo pede de você algo, o que te pede?

Passamos por um momento que nos embargou a fala. Sentimos medo, e algumas de nós ficaram paralisadas, angustiadas. Vivemos um clima de tensão, ansiedade, por muitos dias não conseguíamos dormir. Muitas de nós tiveram familiares que faleceram, outros internados em decorrência da COVID-19. O grupo sentiu, como todos os brasileiros e todas as brasileiras sentiram, de diferentes maneiras e de diferentes lugares, esse tempo.

E não é de forma despreziosa que o nosso grupo tem na sua logo o símbolo do girassol. E esse símbolo do girassol tanto é poético quanto político. Assim, como eu acredito que esse símbolo representa o nosso grupo, ele representa também o grupo da creche Fiocruz, os grupos das diferentes creches e pré-escolas que se mobilizam a pensar e enfrentar esse tempo escutando sensivelmente seus pares.

Esses grupos, e tantos outros, trilham o caminho poético e político do girassol, de se fortalecer à procura do sol. E foi ao virar para os nossos pares, em estar em movimento, não num movimento frenético, mas num movimento cuidadoso de escutar o outro, num movimento de se reunir mesmo a distância... Como a gente está se reunindo agora nessa *live*, onde as pessoas comentam no *chat*, conversam, no sentido de alargar nossos horizontes, de comunicar, de falar da nossa experiência, falar o que

a gente sente, o que passa, o que a gente pensa, como que a gente está vivendo tudo isso.

Quando perseguimos esse movimento, surgiu a ideia da construção desses livretos. Os livretos também constituem um convite para que a gente possa se virar para o sol, nos virar para os nossos pares, olharmos em volta. Olharmos em volta e percebermos que não estamos sozinhas. E mais, quando a gente resiste, quando a gente reexiste, é porque estamos fortalecidas(os) por um coletivo.

Os livretos também revelam alguns instantâneos. Diferentes flashes que captam a maravilha e o assombro de nos questionarmos: Como chegar a essas crianças? Como chegar a essas(es) professoras(es)? Como chegar a essas famílias? E o desejo de escutar essas crianças e famílias. O que elas podem nos dizer, e nos ensinar? O que essas(es) professoras(es) que estão vivendo esse tempo trazem nos seus depoimentos, nas suas falas, o que podemos aprender com elas/eles?

Será que estaríamos nós, professoras e professores das infâncias, nos deixando ser engolidas(os) pelo imperioso Kronos? Será que estamos sucumbindo às imposições neoliberais da produtividade e das contradições constitutivas dessas imposições? Será que de tão inundadas pelas perdas que sentimos, a perda irrefreável das relações estabelecidas com as crianças na Educação Infantil, deixamos de perceber a pluralidades dessas infâncias que coexistem? A sua presença, a sua afirmação, a sua condição humana? Será que deixamos de nos perguntar qual é o sentido da educação da pequena infância? Parecem que querem trazer para nós necessidades, mas são necessidades que não são nossas. Quais são as nossas reais necessidades?

Essa reflexão é um convite para que a gente possa parar. A experiência requer isso, parar para pensar. Parar para ver e rever, para se ver, para compreender, para ver o miúdo, o detalhe, as miudezas das coisas e resistir a lutar pelas nossas conquistas. Pelo que já foi duramente conquistado que são os nossos direitos: o nosso direito à saúde, o nosso direito à educação, e, sobretudo, o direito à preservação da vida, à manutenção da vida.

Vidas de diferentes infâncias, vidas dos diferentes professores e educadores, dos diferentes trabalhadores. São as classes trabalhadoras que estão expostas, que estão morrendo. Morrendo muito! O Brasil tem alcançado um número de mortes que já alcançou recordes mundiais. Então, lutamos pelo direito à vida, mais uma vida na sua plenitude. O direito à experiência, como nos fala Benjamin. E é esse lugar da experiência que podemos nos alimentar, nesse lugar de incertezas, nesse lugar da abertura e nesse lugar que todos nos colocamos: da exposição.

Exposição das nossas mazelas, exposição das nossas dores, do nosso luto. Mas é uma exposição que nos leva do pensamento à ação. A agir no mundo...Do pensar e do agir como criação de possibilidades, do pensar e do agir como criação de caminhos. Se não enxergamos os caminhos, a gente inventa. Inventar na potência da construção coletiva.

O que o contexto da pandemia nos revela é que é preciso entregar-se ao desconhecido, à ação, à experimentação, ao campo dos afetos e da sensibilidade. Talvez tenhamos que abrir um espaço para pensarmos fora de nós mesmas(os), um exercício descolonizador do próprio pensamento – como nos diz o professor Walter Kohan –, pois o nosso compromisso tem a ver com experimentar e criar condições para experienciarmos outros modos de existências, potencializando esse tempo de incerteza como um tempo também de criação.

INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS-PANDEMIA

Childhood and early childhood education after pandemic

Angela Scalabrin Coutinho ³³

RESUMO

Este texto é a transcrição do conteúdo relativo à fala da autora na *live* proposta pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI), ocorrida no início de julho de 2020, com a temática *Infâncias e Educação Infantil pós Pandemia*. Para a abordagem foi selecionado como eixo de discussão as desigualdades sociais, com a apresentação de dados relativos aos períodos pré e durante a pandemia, e o questionamento da consideração da retomada das atividades nas instituições de Educação Infantil sem condições de segurança para aqueles e aquelas que a frequentam. Categorias como gênero, classe e geração foram mobilizadas para problematizar o impacto da pandemia nas diferentes infâncias e indicar a necessidade de políticas públicas que tomem as crianças como referência e assegurem a elas condições dignas de vida.

ABSTRACT

This text is a transcript of the content related to the speech of the author in the livestream video proposed by the Group of Studies and Research in Pedagogies and Peer Cultures (GEPPECI), which occurred in early July 2020, with the theme "Childhood and Early Childhood Education after Pandemic". For the approach, social inequalities were selected as the focus of discussion, with the submission of data for the periods before and during the pandemic, and questioning the consideration of the resumption of activities in Early Childhood Education institutions without security conditions for those who frequent it. Categories such as gender, class and generation mobilized to problematize the impact of the pandemic on different childhoods and indicate the need for public policies that take the children as a reference and ensure them dignified living conditions.

Início a minha fala agradecendo ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis, o GEPPECI, pelo convite e pela excelente programação ao longo do Seminário Infâncias e Educação Infantil em Tempos de Pandemia, em especial ao Cleriston, que me endereçou o convite, e à Solange, que está coordenando esse momento, assim como a possibilidade de diálogo sobre um tema tão importante na companhia do professor Fernando Ilídio, da Universidade do Minho, de Portugal.

Tratarei do tema Infâncias e Educação Infantil pós-pandemia, partindo de questões que são relativas ao período pré e durante a pandemia, pois entendo que é impossível falar no pós-pandemia, se é que ele existirá em tempo próximo, como bem pontuou a Solange, sem considerar as condições de vida das crianças que constituem as diferentes infâncias e da Educação Infantil antes deste contexto completamente novo e desafiador se colocar.

³³Canal/Entidade promotora: GEPPECI- UFAL
Transmitido/ registrado no youtube em: 01 de julho de 2020.
Link <https://youtu.be/I8oTrfmaTzw>

Parto de três conceitos centrais dos estudos sociais da infância para orientar a minha fala. O primeiro é a concepção de infância como um elemento da estrutura social (QVORTRUP, 2010), ou seja, a categoria infância permanece ao longo da constituição das sociedades, o que se renova são as atoras e os atores que a constituem, as crianças. Contudo, ainda que a infância permaneça na sociedade, ela se altera, a partir da transformação das dimensões estruturais, econômicas, sociais, tecnológicas, e pela dinâmica das relações estabelecidas com as crianças, destas com as(os) adultas(os) e com os seus próprios pares.

O segundo conceito, ainda em concordância com Qvortrup (2010a), é o entendimento das crianças como sujeitos políticos, que são afetados diretamente pelas tomadas de decisão nesse âmbito. Neste sentido, as crianças são sujeitos afetados pelas políticas que não estão diretamente focalizadas nelas, como as políticas relativas ao emprego, renda, dentre tantas outras, assim como aquelas que são direcionadas a elas, como a Educação Infantil. As crianças são sujeitos políticos também porque têm uma leitura e opinião a dar sobre as questões que ocorrem na sociedade. Nesta direção, temos o desafio de pensar a escuta das crianças e a consideração dos seus pontos de vista, tendo em vista que neste período de pandemia as crianças têm sido invisibilizadas. As tomadas de decisão afetam de modo direto a sua vida, mas o que elas sentem e pensam sobre isso não tem sido considerado.

A terceira concepção parte do pressuposto de que a relação entre adultos e crianças é uma relação de interdependência (WYNESS, 2012), as condições de vida de ambos se alteram pelo modo como se afetam e aqui precisamos considerar que não só as(os) adultas(os) afetam a vida das crianças, como as crianças também atuam na configuração das vidas das adultas e dos adultos. Para tratar da pandemia, quero especificamente colocar luz na relação crianças-mulheres, sejam estas mães ou profissionais da educação. Isso porque nas sociedades contemporâneas industriais ainda são as mulheres que mais se ocupam dos cuidados das crianças, seja nos espaços privados ou públicos de Educação Infantil.

Estas concepções são basilares para pensarmos o lugar das crianças neste momento histórico e destacar que um dos poucos lugares públicos por elas ocupados e uma das únicas políticas públicas de compartilhamento com as famílias da educação e cuidado das crianças, de modo constante e diário, é a Educação Infantil. Assim, compreende-se porque a suspensão do atendimento diário nas instituições de Educação Infantil afeta tanto a vida das famílias, e pesam aqui duas dimensões, a social, na perspectiva que acabei de citar, como política pública quase exclusiva de apoio às

famílias nesta tarefa, e do ponto de vista pedagógico, pois entendemos as instituições de Educação infantil como espaços fundamentais para o encontro entre as crianças, para os seus processos de desenvolvimento, de socialização, a partir de um contexto intencionalmente planejado por profissionais.

A questão central é que há aspectos conflitantes bastante evidentes entre uma possível retomada das atividades na Educação Infantil e os cuidados necessários para o combate a contaminação pelo coronavírus. Em primeiro lugar, a Educação Infantil é um contexto marcado pelas interações, pelo toque, pela proximidade, onde as crianças interagem entre si, com o espaço, com as materialidades: como vamos mantê-las afastadas e com um processo de higienização constante, como se faz necessário a partir dos protocolos sanitários que têm sido sinalizados? Precisamos refletir se é possível retomar de modo seguro e se vale a pena abrir mão de princípios que nos são caros na organização do nosso trabalho pedagógico com as crianças, desde bebês, que priorizam as relações.

Neste ponto, precisamos ainda considerar que não podemos pensar na forma como tanto a suspensão como a retomada das atividades afetam a vida das famílias ou das crianças do mesmo modo, precisamos trazer para o debate o tema das desigualdades sociais e da necessidade de superação de uma ideia universal de infância e de criança. Para isso, o próprio campo dos estudos sociais da infância precisa fazer a autocrítica, no sentido de reconhecer que tivemos um grande avanço ao superar uma ideia universal de criança e infância, mas pouco avançamos em estudos interseccionais que considerem as interações entre classe, raça e etnia, gênero na constituição das condições de vida das crianças. Precisamos ainda pensar que embora todas as crianças tenham os mesmos direitos à resposta que precisamos dar a elas em termos de políticas públicas, nem sempre é a mesma, no sentido da consolidação de uma democracia equitativa.

Este debate é especialmente necessário no contexto brasileiro, em que um pequeno grupo usufrui de privilégios, de garantia de direitos, e a maioria da população vive em situação de privação. Cabe aqui retomar um dado que julgo importante, proveniente da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), de 2015, disponível no relatório *Aspectos dos cuidados das crianças de menos de 4 anos de idade*, de 2017: o Brasil é um país onde 73,9% das famílias com renda *per capita* entre nenhum e um salário mínimo possuem crianças de até 4 anos. Este cenário nos diz do quanto as crianças brasileiras vivem em contextos empobrecidos, que incidem no seu bem-estar e na garantia dos seus direitos. Outrossim, precisamos olhar para essa desigualdade

que marca a vida das crianças, reconhecendo que temos uma enorme diversidade dentro da desigualdade, infâncias pertencentes a grupos que têm sofrido processos de ataques constantes, como os indígenas, quilombolas, populações do campo, e que exigem de nós um olhar atento e diferenciado.

Deste modo, uma questão central a este debate é: como a pandemia afetou estas diferentes infâncias? Como as crianças foram afetadas pela pandemia? Pois ainda que circulem muitos discursos em defesa da oportunidade de convivência das crianças com as suas famílias neste momento de distanciamento social, não podemos esquecer que esta não é uma realidade para todas as crianças, pois nem todas estão em um contexto com as condições básicas de subsistência garantidas, em muitos casos mães, pais, e outros adultos responsáveis pela sua provisão e proteção, continuam saindo diariamente para trabalhar, seja pela precariedade das suas condições de trabalho, seja porque atuam em funções prioritárias, em outros casos as adultas e os adultos podem estar trabalhando em casa, mas com uma sobrecarga de demandas, o que tem ocorrido com frequência com as mulheres, e há ainda aqueles e aquelas que perderam os seus empregos. Neste contexto de precarização das políticas públicas para as crianças e para as suas famílias, nos deparamos com contextos de vida que são desafiadores e que são convocados sempre que analisamos a situação atual da pandemia.

Nesse conjunto de preocupações que incide no tensionamento da retomada das atividades na Educação Infantil há um problema central, que não pode ser marginalizado, as condições de vida das profissionais, denominadas propositadamente no feminino, já que se trata de uma área com presença massiva de mulheres. Este é outro caso em que a precariedade é anterior à pandemia, tendo em vista que as profissionais da Educação Infantil são as que possuem menores salários quando comparados aos das profissionais das demais etapas educacionais com a mesma formação, carreiras pouco atrativas e condições de trabalho consideravelmente aquém das exigências implicadas na profissão. Neste período da pandemia, há relatos constantes de profissionais que foram demitidas, tiveram seus contratos suspensos ou cancelados, que sofreram cortes nos salários ou que sentem que seus empregos estão ameaçados se não cumprirem determinações, que muitas vezes, confrontam com os princípios de uma Educação Infantil de qualidade e que partem de decisões centralizadas, que desconsideram a sua participação.

Antes de qualquer movimento de retomada de atividades com as crianças, é fundamental dar atenção à fragilidade da saúde psíquica das(os) profissionais. Elas/eles precisarão de tempo para discutir, estudar e participar de processos de formação para

compreender quais concepções, protocolos e dinâmicas sustentarão a retomada do trabalho com as crianças, quando for o caso desta situação se efetivar. Precisamos ainda analisar se teremos profissionais suficientes para o trabalho com as crianças, já que muitas delas e deles perderam seus empregos.

Quanto à retomada das atividades, registro que não considero possível qualquer movimento nesta direção nesse momento, pois os contextos de educação são, pela sua natureza, essencialmente interativos e ainda vivemos um processo de aumento dos casos de contaminação, e não o inverso, o que seria, no mínimo, necessário para essa tomada de decisão. Contudo, isso não significa que não tenhamos que debater o tema, principalmente porque, como pontuou o Fernando Ilídio relativamente a Portugal, e como eu acompanhei na França, nestes países a retomada das atividades educacionais se deu justamente pela creche e as(os) professoras(es) não foram chamadas para debater esse processo, tampouco para elaborar protocolos. Estes protocolos são essencialmente marcados pela preocupação com os cuidados sanitários e pouco expressam as especificidades da educação, portanto, qualquer proposta nesta direção precisa ocorrer com ampla participação, principalmente das(os) professoras(es), das famílias e a consideração de quem são os sujeitos para os quais esse processo educativo se volta.

Quanto à consideração dos sujeitos, volto a afirmar a importância de não os tratarmos como sujeitos genéricos, mas olhar com atenção para os diferentes grupos sociais, para quem são as crianças que estão passando por situações de privação que afetam a sua vida. Neste sentido, precisamos lembrar que há ações em andamento que buscam mitigar esses processos de privação, como a Lei nº 13.987/2020, que autoriza a distribuição dos alimentos da merenda escolar adquiridos com recursos do Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) às famílias e responsáveis pelas crianças. Contudo, se faz necessário monitorar a implementação da Lei e garantir esse direito às crianças, assim como o direito à Renda Emergencial, tendo em vista que muitas famílias até o momento não conseguiram acessar o recurso. Não podemos esquecer que estamos vivendo um momento de pandemia, e o que deve ser prioritário é o direito à vida das pessoas.

Por ora, importa reafirmar a urgência de incluir nas agendas de debate das políticas públicas os temas Educação Infantil, direitos das crianças e políticas de apoio às famílias, sobretudo às mulheres, que ainda constituem o gênero que mais se ocupa da educação, cuidando das crianças pequenas. Só a partir da instauração de um debate sério, com participação dos diferentes setores, como propõe o projeto de Lei

02949/2020, que dispõe sobre a estratégia para o retorno às aulas no âmbito do enfrentamento da pandemia do coronavírus (Covid-19), planejamento e destinação de recursos financeiros, poderemos cogitar prever cenários de retorno, em um futuro, que neste momento, ainda não podemos precisar quando será.

Para finalizar, destaco que importa ainda avançar na compreensão do direito à vida como um direito que não deve ficar à mercê do capital, sistema no qual a infância e a velhice são vistas como descartáveis, pois, na lógica do capital, quem não produz não é relevante, como bem indica Neusa Gusmão:

A sociedade moderna, com sua noção de tempo presente e fugaz, não permite perceber e compreender o alcance de nossas atitudes, de nossas lutas, de nossas histórias vividas. Mais ainda, não as reconhece. Essa sociedade nega, assim, a voz aos velhos e suas experiências e, se faz algoz das crianças e de sua infância. Um porque já não é mais – adulto, capaz, produtivo – outro, porque ainda não é – adulto, capaz, produtivo... (GUSMÃO, 2003, p. 23)

INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS-PANDEMIA

Childhood and early childhood education after pandemic

Fernando Ilídio Ferreira ³⁴

RESUMO

Este trabalho resulta da minha fala no Webinário *Infâncias e Educação Infantil em tempos de pandemia*, no dia 1 de julho de 2020, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (Gepeeci, UFAL). Destaco a fragilização dos direitos das crianças no contexto da pandemia e as condições desiguais com que as diferentes infâncias o enfrentam. Utilizo o conceito de educapitalismo para discutir a entrada da “educação financeira” na Educação Infantil, enquanto política pública, estranhando o facto de isso ter acontecido sem críticas audíveis. Quanto a cenários pós-pandemia, chamo a atenção para alguns equívocos do discurso do retorno à “normalidade” e contraponho-lhe o inconformismo necessário à transformação social. Defendo que a luta por uma Educação Infantil pública, democrática e convival é hoje tão necessária quanto foi noutros momentos históricos.

ABSTRACT

This work is the result of my speech in the Webinar “Childhoods and Early Childhood Education in times of pandemic”, on July 1, 2020, organized by the Group of Studies and Research in Pedagogies and Peer Cultures (Gepeeci, UFAL, Brazil). I highlight the weakening of children's rights in the context of the pandemic and the unequal conditions with which different childhoods face it. Also I use the concept of educapitalism to discuss on the entry of “financial education” into early childhood education, as a public policy, surprising the fact that this happened without audible criticism. As for post-pandemic scenarios, I draw attention to some misconceptions the misunderstandings of the discourse on the return to “normality” and I oppose the non-conformity necessary for social transformation. I argue that the fight for public, democratic and convivial early childhood education is as necessary today as it was in other historical moments.

Começo por cumprimentar as minhas colegas de mesa, o público que nos acompanha e os(as) colegas da comissão organizadora, a quem agradeço o convite e felicito pela iniciativa. Em relação ao tema de hoje – Infâncias e Educação Infantil pós-pandemia – que encerra o Webinário, é impossível saber como vai evoluir a pandemia, mas é muito importante mantermo-nos atentos em relação ao que está acontecendo, analisar tendências e lutar para que o mundo se torne melhor do que é e era antes de pandemia.

Compartilho o pensamento da Ângela a respeito dos direitos da criança, pois considero que se trata de uma questão central nas atuais circunstâncias. É necessário estarmos vigilantes em relação ao modo como os direitos têm sido respeitados, desrespeitados e até ameaçados. Nesta primeira parte da minha vou refletir sobre esta questão, chamando, no entanto, a atenção para a pluralidade dos conceitos – infâncias,

³⁴Canal/Entidade promotora: GEPPECI- UFAL
Transmitido/ registrado no youtube em: 01 de julho de 2020.
Link <https://youtu.be/I8oTrfmaTzw>

crianças – para dar conta dos diversos contextos e quotidianos infantis e das condições desiguais com que as diferentes infâncias enfrentam a pandemia.

Do meu ponto de vista, as crianças têm sido vistas de um modo homogêneo, inclusivamente nos designados Estudos Sociais da Infância, apesar de haver críticas, tanto externas como internas a este campo de estudos, à ideia enraizada de que existe uma criança-tipo, uma criança ideal, uma criança padrão. Essa ideia mostra a dificuldade que temos tido de questionar e tentar superar essa concepção padronizada e unitária de criança e de infância, que invisibiliza outras infâncias que não a ocidental-tipo. Digo “tipo”, reconhecendo que uma visão homogênea e unitária também nos impede de ver a diversidade e as diferenças que existem na própria Europa e no ocidente, de um modo geral.

A fabricação ocidental de uma infância-tipo, de uma “infância-ideal”, está associada ao mundo dito desenvolvido, por oposição às infâncias que vivem em países e regiões do mundo considerados “em vias de desenvolvimento”. Daí se depreende que essas infâncias estão igualmente em vias de desenvolvimento rumo a essa infância-ideal. Uma consequência desta visão – uma visão claramente colonizadora – é pensar-se e dizer-se que no atual contexto de pandemia o vírus atinge todos por igual. Sem dúvida que o vírus é o mesmo, mas as consequências do vírus são muito diferentes e desiguais. Elas variam muito em função dos contextos, das condições de vida das famílias e das crianças, do acesso (garantido ou negado) a cuidados básicos de saúde, educação, habitação, etc. Por exemplo, sabemos que a vulnerabilidade social aumenta em situações de pobreza, sendo, portanto, evidente que o vírus não atinge do mesmo modo e com a mesma intensidade os ricos e os pobres, os protegidos e os desprotegidos.

Há, pois, muitos aspetos que mostram o carácter plural e contextual das infâncias. As infâncias das crianças de rua, das crianças trabalhadoras, das crianças que lutam por moradia, etc. Estas não fazem parte da dita infância-ideal, apesar da ideia colonizadora de que elas “ainda não” atingiram o padrão que caracteriza a criança-ideal. Essa ideia é frequentemente reforçada e difundida por relatórios, recomendações e discursos vários, por parte de organizações internacionais como a OCDE, o Banco Mundial e, no que diz mais diretamente às crianças, a própria UNICEF. Se bem que estas agências ou organizações globais sejam claramente diferentes nos seus fundamentos, interesses e propósitos, elas têm em comum uma visão ocidental e desenvolvimentista do mundo. A própria Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), da UNICEF, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 20 de novembro de

1989, é difundida à escala global, assumindo-se como documento e referência universais.

Isso tem tido implicações várias, inclusivamente nos estudos sociais da infância, pois frequentemente esta Convenção é adotada também como padrão por parte de pesquisadores(as) sociais. Consequentemente, a produção e a difusão de conhecimento sobre as crianças e os seus direitos pode não dar conta da pluralidade de contextos culturais e socioeconómicos, mas também geográficos (continentes, regiões, países), que condicionam a vida das crianças. Esta tendência pode invisibilizar e desqualificar diferentes grupos de crianças e os seus mundos de vida. Outra consequência tem a ver com a ocultação de “documentos” legítimos, e de grande sustentação e alcance social e político, que existem noutros países e continentes, como é o caso, por exemplo, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Brasil, da Carta Africana dos Direitos e do Bem-estar da Criança.

Uma tendência que merece destaque prende-se com a questão da participação infantil, que é um elemento fundamental para pensar a Educação Infantil em tempos de pandemia e de confinamento e também de pós-pandemia. Sobretudo após a aprovação da CDC, em 1989, a noção – e o direito – de participação tem adquirido uma grande centralidade nos discursos, nas políticas e nas práticas sociais relacionados com as crianças. Considero, no entanto, que a participação infantil tem sido alvo de uma intensa instrumentalização, essencialmente de natureza curricular e didática, sendo frequentemente entendida, no discurso e na prática pedagógicos, de uma forma muito redutora. Por exemplo, a participação das crianças na cidade – na comunidade, no meio local, em suma, no espaço público – tende a ser encarada essencialmente como fonte de aprendizagem de conteúdos curriculares. Ao invés de ser vista numa perspetiva de cidadania, a cidade tende a ser concebida como mero recurso pedagógico-didático. E esta instrumentalização desqualifica uma conceção de criança cidadão/cidadã e despolitiza a participação, como também referiu a Ângela na sua fala.

Continuando a assinalar tendências, considero que a “voz da criança” não tem sido levada muito a sério. A voz que supostamente é “dada” às crianças pelos adultos tem contado pouco nos processos decisórios. Isso tornou-se ainda mais visível no contexto da pandemia. O discurso sobre a voz das crianças é dominado pela ideia de lhes “dar voz”, mas frequentemente para responderem a perguntas feitas por adultos. O discurso da voz das crianças ainda não está suficientemente vinculado a uma atitude – epistemológica, ontológica, ética – de “escuta”. Há de facto muitas iniciativas de participação das crianças, mas, frequentemente, constituem aparatos de participação

e, pior ainda, visam socializar as crianças pequenas para uma democracia representativa – uma forma de democracia em crise, na medida em que representa cada vez menos os cidadãos e o interesse público e cada vez mais os interesses privados – e não para uma democracia participativa, uma participação social e política, uma participação cidadã. Estou a pensar, concretamente, em conselhos, assembleias, fóruns, parlamentos infantis, etc. visando dotar as crianças de competências para assegurarem a continuidade da democracia representativa. Em muitos casos, as iniciativas ditas de participação das crianças resumem-se a cerimónias, eventos, protocolos, inclusivamente quando têm lugar em espaços como a Assembleia da República (o parlamento), assembleias municipais, e, até, por vezes, o Parlamento Europeu. Além disso, estas formas ditas de participação são quase sempre organizadas a partir do contexto escolar, o que reforça a ideia da instrumentalização curricular e didática a que aludi anteriormente. Algumas destas situações têm sido alvo, inclusivamente, de cobertura mediática, permitindo-nos observar cenas em que as crianças reproduzem o tipo de discurso dos deputados, não apenas o verbalizado, mas também os gestos e o tom de voz. Além de esta encenação enfraquecer a dimensão política da participação, ela contribui para uma socialização orientada para a conformidade e para a “normalidade”.

Segunda parte: alguns equívocos do discurso do retorno à “normalidade”

Não sabemos como vai evoluir a pandemia, mas devemos estar atentos às narrativas que proliferam sobre a educação infantil, incluindo as narrativas políticas, mas também organizações que defendem interesses privados, para tentarmos compreender o que realmente significa o regresso à “normalidade”. Li recentemente uma obra com o título *“Il faut s’adapter”: sur un nouvel impératif politique*, que aborda a noção de “adaptação”, salientando a sua dimensão política e ideológica. A autora, Barbara Stiegel, analisa as origens do neoliberalismo, na primeira metade do século XX, e defende que este tem uma natureza evolucionista, darwinista, que transforma a adaptação num novo imperativo político, visando à adaptação do ser humano a um mundo globalizado e ao ritmo acelerado das suas mutações. Embora frequentemente de forma difusa, a ideia difundida é de que estamos sempre atrasados; nunca estamos suficientemente evoluídos. O poderoso discurso da adaptação – uma ideologia da adaptação – tem-se sobreposto a muitos outros discursos, políticas e movimentos de transformação social, dificultando e frequentemente impedindo a sua afirmação.

Se existe algo que conquistou a mais intensa adaptação do ser humano é o capitalismo. No contexto da educação, o “educapitalismo” tem procurado alcançar essa mesma adaptação, de várias formas, incluindo o “governo da pequena infância”: na Educação Infantil, cada indivíduo começa em condições de igualdade ou faz parte de um grupo homogêneo; o mundo é neutro em termos de gênero, raça e classe social. No caso da primeira infância, a Educação Infantil é usada como uma ferramenta intervencionista para pôr as crianças na linha. O investimento na educação das crianças pequenas é visto como uma forma de “criar valor”, pensando na rentabilidade futura, ou seja, as crianças como capital humano. O que é pretendido, à luz do pensamento neoliberal e educapitalista, é que as crianças se tornem “bons” consumidores e aprendam, desde cedo, a alimentar os mercados financeiros, que são hoje o principal suporte do capitalismo globalizado.

Um dos instrumentos que mais claramente tem sido usado para assegurar a adaptação das crianças ao capitalismo, por via de políticas educativas neoliberais, é a designada “educação financeira”. Em Portugal, como em muitos outros países do mundo, por influência de agências internacionais como a OCDE e o Banco Mundial, a educação financeira é hoje uma componente curricular da educação das crianças, desde a Educação Infantil. Em 2003 foi publicado o “Referencial de Educação Financeira” (PORTUGAL, 2013), em 2017, de forma mais abrangente, o Governo lançou a “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania”. Além disso, o Ministério da Educação e outras entidades, grande parte delas privadas, têm difundido inúmeros materiais, entre os quais os “Cadernos de Educação Financeira” (entre 2015 e 2018). A promíscua relação entre educação para a cidadania e educação financeira é bem visível. Note-se, por exemplo, que a referida Estratégia (para a Cidadania!) foi elaborada conjuntamente com o Conselho Nacional de Supervisores Financeiros.

Cito um excerto do “Referencial de Educação Financeira” difundido em Portugal, em 2013: “A importância da Educação Financeira nas escolas advém sobretudo do facto de crianças e jovens, de forma progressiva e cada vez mais prematura, se constituírem como consumidores, e concretamente como consumidores de produtos e serviços financeiros. Acresce que as decisões financeiras ao longo da vida requerem cada vez mais o domínio aprofundado de informação e conhecimento na área financeira, tendo em conta a crescente complexidade dos produtos e serviços financeiros disponíveis no mercado”. A educação financeira, continuo a citar, é feita de “forma lúdico-didática através de um conjunto de situações vividas pelo Tomás e pela Clara com a sua família: a família Moedas”. Vemos claramente que a terminologia usada ora é sedutora (ex.

“necessidades e desejos”), ora é friamente técnico-financeira (ex. “despesas e rendimentos”, “risco e incerteza”, “meios de pagamento”, etc.). Em todo o caso, estamos perante uma inculcação de valores, hábitos e comportamentos típicos de um capitalismo globalizado, a par de uma instrumentalização curricular e didática da ludicidade, com objetivos de aprendizagem de temas e conteúdos financeiros. Trata-se de uma inadmissível sujeição das crianças a formas de socialização e endoutrinação que ocorrem em espaços públicos, do comum, em relação às quais não se têm ouvido vozes críticas.

O facto de a educação financeira ter sido inserida no currículo escolar, inclusivamente na Educação Infantil, evidencia um propósito político de generalização dessa medida, visando uma socialização para a conformidade, desde a primeira infância, ao mundo dos negócios e da banca. E não estamos perante decisões políticas pontuais e localizadas, mas de uma agenda global que procura manter o *status quo*, ou seja, a “normalidade”. A inculcação de valores, hábitos e comportamentos típicos dos mercados financeiros, a par da instrumentalização didática do brincar, com objetivos de aprendizagem de temas e conteúdos financeiros, representam uma sujeição das crianças a formas de endoutrinação em relação às quais não se têm ouvido vozes críticas. Talvez por ser tão ridículo, ao ponto de parecer irónico, esse Referencial de Educação Financeira tem passado imune às críticas. Tudo isto significa que não podemos, simplesmente, regressar à normalidade, porque a normalidade é o que está à vista.

Penso que um dos efeitos negativos da pandemia é, justamente, não aprender com a experiência e pensar o pós-pandemia como um retorno à velha normalidade. Se pacturarmos com este tipo de discurso, assumimos que o panorama anterior à pandemia era ótimo e, simultaneamente, esquecemos as várias lutas travadas historicamente em defesa de uma Educação Infantil pública, democrática e de qualidade para todos/as. Se queremos pensar sobre os tempos pós-pandemia em termos transformadores, precisamos de reforçar a consciência e o compromisso com a proteção das crianças, combatendo as desigualdades e a justiça social. Em suma, considero que devemos regressar à “presença”, ao espaço público e convivial da creche e da escola infantil, mas não à “normalidade”. Da minha parte, nunca tive tanta consciência da necessidade do público, da escola como espaço público, como espaço do comum, como neste tempo de confinamento.

Atualmente, tanto em Portugal como na Europa e noutros países do mundo está a ocorrer o que tem sido designado desconfinamento progressivo. Muito se tem

discutido sobre este assunto, mas o que mais me preocupa é o facto de não serem os dados sobre a doença a sustentar tal decisão, mas a economia. Não é difícil perceber que para alimentar a economia é necessário que os pais e as mães recomecem a trabalhar, tendo para isso de sair de casa. É nesse sentido, embora não de uma forma explícita, que é tomada a decisão política de reabertura das creches, a 18 de maio, e dos jardins-de-infância (escolas infantis), a 1 de junho. Esclareço que estas medidas de desconfinamento se inserem num plano do Governo de “regresso à normalidade”, embora, paradoxalmente, essas medidas sejam acompanhadas de normas muito restritivas relativamente aos materiais que é permitido ter no interior dos espaços educativos, ou seja, praticamente nenhuns.

Com este desconfinamento, as crianças ficaram ainda mais confinadas. Enquanto em casa tinham os seus brinquedos, na creche e na escola infantil passaram a ter pouco mais do que mesas e cadeiras e as educadoras e auxiliares a usar máscara. Por isso, dizia no início da minha fala, uma questão central da reflexão e da discussão sobre a pandemia e as suas implicações na vida das crianças se prende com os direitos, entre os quais se inclui o direito de brincar e, acima de todos, o direito à vida. O dito regresso à “normalidade” representa, neste caso da reabertura das instituições da Educação Infantil, um atentado aos direitos das crianças, à sua dignidade e à própria vida. A instituição torna-se (se já não era antes) num depósito para guardar as crianças e permitir aos pais, ou seja, aos adultos ditos “ativos” e produtivos, o regresso ao trabalho. Pior é que os decisores políticos conhecem (mas ocultam) os riscos e as dificuldades inerentes ao regresso das crianças e dos profissionais às instituições educativas. Este é, portanto, um exemplo que mostra a passagem de uma perspetiva política de provisão e proteção sociais, para uma biopolítica e até uma necropolítica. Embora muitas medidas sejam tomadas em nome do “superior interesse da criança”, na verdade estas são tomadas para atender ao superior interesse da economia. Não é uma situação específica de Portugal, pois sabemos que no capitalismo globalizado a economia – cada vez mais uma economia financeirizada – sobrepõe-se à própria vida: as crianças podem cair, mas os mercados não.

TIA, VOCÊ É HOMEM? TRANS DA/NA EDUCAÇÃO: DES(A)FIANDO "CISTEMAS"

Miss, are you a man? Trans of/in education: challenging cis-tems

Sara Wagner York³⁵

RESUMO

Transcrição de *live* cujo objeto debate como o desgaste das palavras como "racismo, necropolítica e transfobia" são excertos explicativos nessa conversa realizada com a turma da Pedagogia, atendendo ao convite do professor doutorando em Educação, Peterson Rigato. Sara Wagner York não apenas traz pontos elucidativos sobre alguns destes conceitos, como explica dias melhores que unem educação, corpo travesti e democracia como práticas políticas de inclusão e equidade.

ABSTRACT

Livestream video transcription whose subject is discussed how some words like "racism, necropolitics and transphobia" are explanatory excerpts in this conversation held with the pedagogy class. She was attending the invitation of the doctoral professor in Education, Peterson Rigato. Sara Wagner York, not only brings elucidative points about some of these concepts, but also explains how better days can become real adding together education, travesti bodies and democracy as political practices of inclusion and equity.

Não sei por onde eu começo, eu acho engraçado porque as pessoas enfiam a gente nos negócios deste tamanho e depois elas querem que a gente fale ainda. Estou rindo um pouco para sair deste negócio, desta tensão, deste nervoso. Eu vou começar de trás para frente, meio que de frente para trás.

Cálice é uma das canções do Chico que ficou conhecida em várias performances, muitos artistas cantaram trocando as metáforas que eram lidas em um momento muito intenso do Brasil sobre a situação que a gente vivia e toda a sociedade durante a ditadura militar. Então eram formas de expressão de relacionamentos de trazer estas desigualdades sociais naquele período do Brasil e não tem como não nos emocionarmos, porque eu não estou falando com alguém que é nascido em 1978, quando esta canção foi criada. É uma surpresa para mim que você cante isso, é uma canção que me toca profundamente, ela foi composta 3 anos depois que eu nasci, em 1978, e a gente vai se emocionar aqui em alguns momentos porque você é uma menina muito mais jovem que isso, eu imagino que apesar desta carinha de 13 você já deve ter uns 20 e poucos (*em tom de brincadeira*).

E aí tudo isso está fazendo muito sentido talvez para uma geração como a minha, que pense a parte da porrada, que assim os gêneros sexuais e reprodutivos vão ter

³⁵ Canal/Entidade promotora: G.E Infância e diversidade
Transmitido ao vivo em: 15 de julho de 2020.
Link de acesso: https://youtu.be/_ODBhBNEYxI

outro teor, uma outra nuance, a minha geração é uma geração que sofre um choque terrível, por ser um momento que a gente perde toda a energia e com a emergência do aparecimento do HIV, do AIDS a gente começa a ter uma série de intercorrências neste campo e isto vai gerar muitas controvérsias, pânico morais em diferentes momentos e situações e tudo faz a gente pensar uma série de coisas.

Talvez uma delas seja a rejeição e a instrução de alguns corpos e de alguns espaços geralmente pelo pânico moral que é gerado neste momento, neste Brasil dos anos 80. E antes de entrar nisso, eu preciso relembrar estes recortes geracionais e já dizer do meu apreço quando o professor Peterson Rigato faz o convite. Por que ele diz que a gente vai ter uma conversa, é uma conversa com estudantes da educação que são pessoas que muito me interessam, porque existem várias educações no Brasil: uma delas é a que mais me interessa, a educação pública, gratuita, de qualidade, dentro de um sistema laico. A outra educação, que é do sistema privado, não é uma educação que eu tenho muito apreço em mensurar, apesar de entender também que existe a sua particularidade e o seu interesse, mas como eu sou um corpo dissidente, uma mulher que foi preterida durante toda uma vida, como travesti, talvez isto venha a dialogar diretamente com o modo como eu percebo esta minha presença nesta educação que é dita pública e não privada. É dita laica e não machista e cristã e de qualidade e não com os mínimos feitos, sobre elaborados, com recorte de um determinado instituto que queria avaliar a gente por fora. É uma educação com representadamente entre os pares com pessoas que estão imbricadas neste processo de ensino e em aprendizagens e eu me coloco sempre como uma travesti na educação e uma travesti da educação, o que significa que eu não tenho só uma formação dentro da área da educação. Eu tenho formação, sou formada em Letras-Inglês, depois eu tenho uma segunda graduação em Pedagogia, depois eu tenho uma terceira graduação em Letras Vernáculas, e depois o mestrado, que eu acabo de defender.

Então, tudo isso, estes pontos vão fazendo a gente pensar uma travesti na educação, uma travesti da educação, o que significa isso exatamente? Significa um corpo travesti, que pela continuidade não tem um fluxo de aprendizado contínuo como uma outra pessoa, por exemplo, pessoas que vão entrar na escola e vivendo a vidinha delas. Alguns vão mexer com elas ou não, mas no caso dos corpos trans em uma sala de aula isso é muito complexo. Assim como os corpos negros que vão sempre acionar algum tipo de piada, algum tipo de representatividade pejorativa neste imaginário que a gente conhece e aí a gente vai pensando em várias possibilidades.

Então, quando eu digo que sou uma travesti da educação, significa que eu conheço os percalços pelo meu viés trans, de uma travesti lida como branca, apesar de me compreender como não branca e latina, mas que é lida como branca dentro da sala de aula e tantos espaços, mas que é travesti. E esta travestilidade também tira esta potência de voz, muitas vezes pelas escutas não dadas àquilo que estamos gritando. Então, por exemplo, neste momento estou sendo convidada para falar sobre Educação Infantil e o professor Peterson diz que gostaria que falasse sobre a dissertação de mestrado, mas ele não diz em momento nenhum para falar das minhas fragilidades, do movimento LGBT. Existe uma compreensão maior, de um sujeito maior, de um potencial maior, de alguém que pode estar te lendo. Inclusive, obviamente, tudo isto a gente está trazendo, e com a imbricação do corpo, vem dizendo este corpo vai se comportar de diferentes modos em certos lugares ou ele vai funcionar mais ou vai funcionar menos, mas existe algo a ser pensado, é que este corpo não entra em uma sala de aula de qualquer jeito, tem várias nuances aí. Eu estou falando de uma travesti da educação, dentro deste processo da educação e aí como uma travesti na educação que é uma outra coisa. Porque uma coisa é ser formada na educação sexista, machista, transfóbica, cheia de nuances que fragmentam, mas também exclui. Outra coisa é ser travesti na educação, porque vai refletir exatamente no modo de construção deste sujeito que chega na sala de aula. E esta talvez me traga muito mais referências interessantes, porque eu posso dizer eu sofri racismo ou transfobia ou de sexismo e isso é do campo de uma travesti na educação. Uma travesti na educação ela pode dizer eu sofri isso, eu sofri aquilo, eu passei por aquilo, a gente tem vários momentos, eu estou presente no relatório da Antra. Então a gente pode pensar várias nuances, mas quando eu digo que sou uma travesti da educação, automaticamente estou falando de outro campo, que é o campo da educação que vai ser reativo.

Então estou falando desta travesti na educação que ela vem com o corpo imerso neste modo que é sexista, não é esta experiência do corpo ser cisgênero, é o cissexista é ter um corpo formado dentro de uma normatividade naturalizada, mas que não é nada natural. Então é ser uma professora reativa e ser reativa é dizer olha, o Peterson, você está sendo transfóbico, quando você diz que eu sou isso, isso e isso. Ou você está sendo racista quando você me diz que não é racista, por exemplo. Quando você assume que é racista você consegue ter motivação para modificar! A mudança é o ganho de consciência, eu posso dizer desta forma. Mas isto é uma reação, no modo propositivo seria exatamente o contrário e seria a travesti da educação significa que o que temos de possibilidade de modificação destas estruturas que estão concentradas e que estão

definidas como classificatórias, hierarquizantes, normatizadoras de tudo que a gente emprega, pensa, lê, infere e vive. E existem algumas apostas que a gente pode fazer.

Nessa dissertação, eu tento responder, orientada pelo professor Fernando, que é da Psicologia e também da Educação, em algum momento ele questionava: como se dá? Como? E eu falava como? Porque é muito óbvio. Como se dá o racismo? Você não sabe? Todo mundo sabe. E ele dizia: como que é? Me conta. Explica para mim como é. O que evidenciava que o grande racismo ou transfobia são detectáveis, mas os microracismos e transfobias cotidianos, estes são mais complexos de serem (d)escritos.

São estes modos de fazer a coisa ser esmiuçada no campo da escrita, no campo explicativo, no campo das trans epistemologias, de modo a fazer isso, a criar uma chave analítica que a gente possa dizer isso é isso; por exemplo, quando estou querendo dizer ou dizendo; quando eu falo para você, vocês todas e todos, aqui inclusive, gente a gente está vivendo em um Brasil que é muito difícil, o Brasil de uma era muito densa e muito pesada. Além da pandemia, a gente está imersa em uma política fascista. A gente está imersa em uma necropolítica.

Uma coisa é eu pegar este adcionamento, esta palavra e sair lançando-a. O que é a necropolítica? O que é o fascismo? Outra coisa é eu falar, “peraí” não vamos falar uma coisa como essa sem explicar o que a gente está querendo dizer? De onde esta palavra veio? Como é que isto chega a esta popularização, a ponto da minha vizinha, por exemplo, que não chegou no segundo grau, dizer estamos vivendo em uma necropolítica. Então não precisa saber o que é necropolítica para usá-la.

Voltando, quando a gente faz este questionamento de uma palavra, a gente automaticamente pode estar sendo excludente com outras tantas, ou a gente também pode estar gastando a palavra sem nenhuma profundidade daquilo que está sendo dito. O que eu estou dizendo de novo, quando eu falo, por exemplo, que existe uma ala subversiva da universidade e discurso de gênero e de sexualidade que usa bicha como uma prática política, uma prática subversiva, usa veado como prática. E para mim é uma palavra extremamente ofensiva, talvez porque eu sempre tenha ouvido esta palavra de modo pejorativo e classificatório. E ao mesmo tempo eu penso é, como uma determinada palavra está sendo acionada, ela está tentando dizer o que é para quem?

E aí eu acho que é uma palavra muito da Pedagogia, este campo de ensinar o que a gente sabe que está aprendendo. O que é que está falando? Como a gente pode acelerar isto que está sendo dito e quem está mais distante possa acionar isso com mais facilidade ou destreza ou leveza. Leveza no sentido de compreender e se melhorar.

No trabalho que chama "Tia, você é homem?", os desafios e também o desfiar dessa ocupação, dessa identidade trans (nos processos escolares e acadêmicos). Eu comecei a pensar isso a partir de uma aluna de sexto ano, que olhou para mim, um dia, durante uma aula de inglês, perguntou: você é operada? Eu não dei resposta. A gente estava na emergência do bolsonarismo e eu tinha acabado de ter um problema na sala de aula justamente porque no livro do sexto ano a gente discute as partes do corpo humano em inglês. E aí no corpo humano eu não vou fazer a Xuxa, a Xuxa é a Xuxa eu sou a Sara. A Xuxa fala cabeça, ombro, joelho e pé, eu sei que é cabeça, pescoço, ombro, peitinho, barriguinha e aí genitália? A gente tem o corpo inteiro para problematizar e não cabeça, ombro, joelho e pé.

Quem é da Educação Infantil sabe que quando a gente brinca com cabeça, ombro, joelho e pé, sempre ignorando a possibilidade, a leitura do corpo que é muito mais complexa.

E ela me pergunta tia, você é operada? A gente sabe que também não é uma palavra muito da Pedagogia Freireana, professora sim, tia não. Mas para nós que somos travesti na educação e da educação, a palavra tia é quase que um dado proximal de afetividade entre duas pessoas que são impensáveis. Então, eu fui colocando palavras que fazem parte do corpo, estou falando de minha *nose*, da minha *mouth*, minha *face*, meu *hair*, porque é uma aula de inglês, com tudo assim e aí quando foi chegando mais embaixo a gente tem as possibilidades de genitália e quando se fala nesta possibilidade e sendo uma travesti na educação eu sempre aprendi que a gente tem pênis e vagina e uma das possibilidades é ensinar pênis e vagina. Mas sendo uma travesti da educação a gente vai dizer não, eu pesquiso, inclusive eu conheço corpos intersexos que existem outras possibilidades. Eu levo para minhas aulas outras possibilidades, que eram "pênis, vagina and Intersex", estas são as possibilidades e isto causa um certo ruído, porque é uma outra forma de fazer educação.

Com isto eu estou dizendo que eu posso me vestir com os acessórios desta academia, desta escola que é sexista, que é machista, que é racista; eu posso fazer isso e posso viver uma vida inteira. Não tem problema, ninguém vai te xingar, é uma zona de conforto, um lugar ótimo para se viver, inclusive você pode seguir a norma e dar sua aula de currículo e ser um bom currículo, falar dele do jeito que ele é. Porque esta escola ela ignora o currículo oculto, chama de oculto inclusive, ela ignora várias nuances da sala de aula porque ela esta interessada por aquilo que está sendo entregue dentro de uma ação ... Então eu disse não vou fazer isso e tem uma direção? que disse você pode falar isso e isso gera um certo ruído.

Este ruído começa a criar certos desconfortos que mais lá para a frente vão permitir que esta aluna interpele “tia, você é operada?” e eu digo a ela, fiz de conta que não entendi, passaram uns dois dias, uma semana, minha aula é uma vez por semana, na aula seguinte ela: “tia, você é operada?”. Aí eu falei como assim? Que pergunta é essa? Eu quero saber se você cortou. Eu estava ali com um monte de crianças de 11, 12 anos me fazendo uma pergunta que eu entendi perfeitamente o que ela estava dizendo, mas eu falei preciso pensar isso de uma outra forma e aí eu fiz uma pergunta para entender o que ela queria dizer. Eu disse: você já perguntou isso para outro professor? Que resposta ele te dá? E ela diz: Não, não perguntei porque não tem nenhum outro aqui operado. Eu falei: não. Tem uma cirurgia comum entre os homens que é de próstata, alguns fazem cirurgia de fimose, por exemplo. Você procurou fazer uma pesquisa se tem outros operados. E aí a sementinha corre aí lançada, porque o meu corpo é um problema porque o do outro não é. Qual outro corpo que também pode ser? E esta sementinha da diferença foi ecoando dentro de um processo de pesquisa e eu falo que eu acho que preciso responder a ela com mais sustentação teórica e eu acho que eu não tinha no momento. Não sabia dizer, olha deixa eu te explicar porque que eu sou mulher ou deixa eu te explicar como eu sou mulher. Eu não tinha esta certeza. Eu falo o que quis dizer anteriormente: você sabe o que é racismo? Eu posso te trazer um exemplo, mas eu não quero um exemplo, estou te perguntando, você sabe o que é racismo?

Sabe me dizer conceitualmente o que é o racismo? O que que é a transfobia? O que é a cisgêneidade? Coisas do campo da compreensão que a gente usa muito mais exemplificando do que conceituando.

E com ela eu pensei eu posso responder com outro exemplo, porque é uma possível resposta, mas não é uma resposta inteligente. E está propositalmente tentando ser propositiva no cerne educacional. E aí eu fui buscar uma resposta, vou desenhar um projeto. Fernando Pocahy já era um grande pesquisador, ele é da área do campo da cisgêneidade, também da Psicologia, e eu lendo muita coisa dele, muita coisa foi fazendo sentido e eu pensei eu vou responder a esta pergunta, porque eu acho que é uma pergunta interessante para ser respondida adequadamente “Tia, você é homem?” E aí eu quero dizer para ela: sou ou não sou.

E eu vou trabalhar durante estes dois anos para dizer, olha eu entrei aqui para responder a uma pergunta e de repente eu vi que a sua dúvida de criança, de uma menininha de 11 anos, é uma dúvida de muita gente que deve ter passado pela vida e achou que isto era uma bobagem. E aí responder conceitualmente trazer alguns teóricos

com todas as limitações e ignorâncias que eu também tenho e possuo estando na área da educação, porque eu fui moradora de rua e sendo moradora de rua passei muitos anos não acessando os saberes adquiridos. Mas todos estes saberes são muito úteis hoje na academia, utilizando a própria instrumentalidade para superar toda essa discussão.

E aí chegando nesta academia eu tento responder a ela essa pergunta. E ao responder esta pergunta eu caio dentro do sistema de cotas porque existem tão poucos professores para responder também a esta pergunta de outras alunas desta mesma idade. Eu vou pesquisar o sistema de cotas no Brasil e como que estes sistemas de cotas para as pessoas trans e travestis no Brasil e aí passo estes anos de pesquisa com muitas discussões e outros recortes. Eu acho que é isso.

Peterson pede para esmiuçar um pouco mais a pergunta: tia, você é operada? O que é esse operar?

Eu tenho umas ressalvas com alguns discursos, por exemplo, eu compreendo que para você ser uma pessoa trans ou não você não precisa passar por nenhuma modificação corporal. Eu olho para você, Peterson, e você pode ser uma travesti, uma mulher trans. Eu sei que existe uma distância muito grande entre o que seu corpo vai sofrer e aquilo que você é. Por exemplo, eu tenho vários problemas de entrada social, nas políticas públicas referentes aos professores, porque eu sou uma travesti que você olha e identifica como travesti. Agora eu entendo que você, por exemplo, Peterson, pode ser uma travesti também, só que você não tem esta leitura social e eu falo de novo desta leitura social porque ela te coloca em condições de privilégios que outras pessoas não têm. Esta é a grande reflexão. Eu, por exemplo, posso ser interpretada como um corpo, dizer olhe você um corpo de uma mulher, você é um homem ... tá eu entendi isso, mas carrega isso, lógico que isso é uma frase transfóbica, mas você até a pessoa chegar e falar isso, até a minha posição é inferior, porque ela se acha no direito de me falar isso. Porque se eu fosse um homem de saia ela não chegaria e me falaria isso. Ah, você é um homem de saia. Ela diz não estou nem aí. Mas para mim não, para mim isso funciona inclusive em uma forma de dizer somos todas iguais.

Claro que quando a aluna pergunta você é operada, eu poderia usar este operada de uma forma de discussão mais pontual, mas para nós da educação talvez ela seja mais interessante por questões públicas, porque vai acionar o direito das mulheres trans, por exemplo, o direito de terem a oportunidade de ter a ressignificação genital,

ter direito à mudança de sexo, acesso ao laser para poder fazer remoção de pelos no rosto. Porque da mesma forma que uma mulher cisgênera com um seio grande pode ser atendida pelo SUS porque aquilo é um incômodo psicocorporal, porque que o pelo no rosto de uma outra mulher não pode ser um incômodo psicocorporal? São coisas do campo, aqui no meu pode, no seu não. Então já é privilégio.

Quando eu digo, por exemplo, pílula anticoncepcional faz sentido para quem? Quem usa anticoncepcional, gente: mulheres, cis e que se relacionam com homens cis ou mulheres trans que se relacionam com homens trans ou mulheres trans que se relacionam com mulheres cis, mas fora deste campo se eu falar por exemplo de dois homens trans que se relacionam ou duas lésbicas que se relacionam qual a utilidade de uma pílula anticoncepcional? E estas pessoas se veem nos mesmos lugares que as outras e aí as políticas públicas para este grupo não são pensadas, mas para outro grupo é pensada. E quando uma pessoa fala determinada coisa aí é privilégio.

Quando se fala destas discussões do campo em uma discussão que é muito mais moralista que é acionada pelos pânicos morais, pelos tipos de direitos. E a gente entende que este direito nacional é um direito seletivo e seletivista, você escolhe inclusive a escala que você quer punir para poder exemplificar para o outro e a maior prova disso é que nós temos aí simplesmente o Queiroz, com esta sandália da humildade e a tornozeleira. O Queiroz de tornozeleira e a mulher dele nem chegou a ir para a delegacia ser presa nem nada. Também é um aval para você dizer: como assim?

E aí a gente tem um garoto que está dentro de uma passeata, o garoto Rafael, aqui no Rio de Janeiro, encontraram dentro da mochila dele uma água sanitária e ele foi preso porque ele é uma ameaça ao Estado. Como assim?

Então esta justiça seletiva ou seletivista, punitivista sobretudo ela fica buscando estes meandros que eu que sou uma mulher cis, só isso, da educação, uma reles mestra, sabe tem tanta gente melhor ai sabe que eu estou falando isso se eu sair na rua, vestida com ... a gente vai vendo os limites da nossa caminhada que por um lado são permitidas por pessoas muito relevantes para este campo discursivo, mas por outro lado uma alienação quase que parental, porque se este macho branco, cisgênero, heterossexual é o sujeito que flui dentro desta academia, ele deixa muito a desejar, porque ele faz esta academia e não nos surpreende como o ministro da educação ele não coloca o Lattes dele disponível lá na USP. Eu entendo isso, se ele não fez e a USP também não fez, como assim?

E aí a gente vai dizer que somos todas(os) iguais? Eu queria entender como somos todas(os) iguais? Eu queria entender como somos todas(os) iguais. Eu não sou

igual a nenhum/nenhuma, muito pelo contrário, eu preciso ter vários posicionamentos, inclusive críticos para poder me sentir minimamente contemplada dentro de algumas organizações. E aí é onde que entram os Petersons, as Lucianas ..., muita gente que questiona as sexualidades que seja minimamente ampla para poder abarcar estes vários corpos, que a gente chega com muito atraso, muitas vezes achamos que estamos inventando a roda e esta roda já está ali muito bem criada e eu só preciso tomar posse dela e falar agora vou fazer isso. E aí eu acho que eu sou o resultado destas grandes pessoas, destas grandes pesquisadoras, destes grandes pesquisadores, porque foram elas/eles que permitem que eu chegue, ainda que tão tardiamente, a isso.

Como você, Sara, professora na educação, como você vem construindo estas relações? E as relações com a comunidade e com as famílias? Como são construídas?

Eu acho que, deixa ver se eu entendi a primeira questão, sou eu e as crianças e esta relação. Apesar de ter começado na Educação Infantil, tenho atuado no Ensino Fundamental, então eu tenho, exatamente por esta família que eu não sei se eu tenho exatamente o preparo no sentido de... eu já passei por algumas situações terríveis em sala de aula, eu já fui chamado de traveco em sala de aula. Eu dou conta destas situações com a(o) aluna(o), mas eu não dou conta, acho que é do meu limite mesmo, eu não dou conta, eu não tenho estrutura para lidar com as(os) formadoras(es). Eu dou conta da(o) aluna(o), da ignorância da(o) aluna(o), da ignorância da família, eu dou conta de tudo isso, quando chega na gestão, eu acho que eu tenho estas limitações, ainda é muito difícil ao mesmo tempo ter que dar a mesma aula que você dá dentro da sala de aula depois do ..., por exemplo, é humanamente impossível, muito difícil ter que repetir a mesma aula todos os dias para estes dois grupos. Um você está formando, você entende isso, o outro é um que é extremamente reativo e ele te compreende sempre dentro de uma estrutura reacionista, pejorativa, inferior. O que eu estou tentando dizer, meus alunos, vou dar um exemplo, nas férias, quando eu chego na escola o aluno me vê ele vem correndo e grita: tia Sara. E quando ele vai me abraçar, ele para e não me abraça. Isso acontece muito corriqueiramente comigo, tanto no retorno das férias de julho, quanto no retorno das férias de janeiro e aí eu pergunto por que você não me abraçou? Se você tivesse me abraçado eu teria ficado feliz. Aí eles falam aí tia depois eles falam. Eu sei o que eles estão falando, você sabe do que eles estão falando. Agora quando falo de modo explicativo que aquilo é uma transfobia,

institucionalizada e que vai fazer com que esse aluno cresça sabendo que eu sou menos professora e menos que os demais professores? Isto não faz parte da discussão.

Com relação às famílias, no ano de 2017, eu tive 412 alunos, o governo ampliou a matrícula e eu tive 412 alunos, eu estava assim em seis escolas e aquele batidão, professoras sabem o que é isso. Quando você pega uma regência dupla você não consegue dormir, porque você tem que fazer mil coisas e para mim foi um ano extremamente desafiador e eu falei eu vou ter muitos problemas porque eu pensei: quando eu der a minha provinha de inglês com as genitálias isto já vai dar problemas, se não gerar processo, professores gritando, 400 pais de alunos gritando. Era uma travesti professora de inglês e não um professor cis-homem-branco de ciências ministrando aquele conteúdo. E eu não tive um pai de aluno fazendo reclamação.

Eu nunca passei por constrangimento com pais de alunas e alunos até o ano de 2017. Nunca tive. As mensagens no meu facebook, que é aberto para pais, alunos e amigos, e colegas e pesquisadores estão exatamente iguais, são pais de alunos, professores dizendo foi a melhor professora que eu tive. Eu me sinto a deusa, eu me sinto a dona do negócio, porque eu leio isso do meu aluno, em seguida eu leio do pai do meu aluno, existe um comprometimento com a educação que grosso modo eu nunca sonhei. E eu percebo isso, eu acho lindo como isso funciona.

Alunos e alunas trans que eu nunca imaginei como colegas são estagiários(as) na minha sala de aula. Esta é minha realidade, até o final de 2017. Em 2018, com a ascensão do bolsonarismo, palavras que eu nunca tinha ouvido em minha vida rolaram: viado, escroto, traveco arrombado, desgraça desta terra, são palavras que eu comecei a ouvir, dentro da minha sala de aula proferidas por alunos do Ensino Fundamental. E muitos dos alunos acionavam principalmente a frase que era propagada pelo presidente da República: "Bolsonaro vai matar viado". Então, para tentar diminuir, para poder afrontar eu ouvi isso muitas vezes.

A escola é claro ela não entra nestes assuntos, porque isso não é uma questão da escola, ela é pessoal. A sexualidade da(o) professora/professor é pessoal. Ela só não é pessoal quando é o professor homem, cis, hetero, normativo, aí ela não é pessoal, ela é pública. Como você fala mal do professor que é pai de família? Aí não, mas professor que é travesti, aí abre mão, é menos produtor e vai ajudar tanta gente a pensar tantas coisas.

Eu acho que este é um dado em relação às(aos) alunas(os), em 2018 acontece isso, ah, eu tive um caso, uma denúncia de... isso é mais grave. Eu tive uma denúncia de lesbofobia, dentro da sala de aula, uma aluna de nono ano, e aí eu disse: olha eu

sou de levar um conteúdo que contextualize isso. A aluna dizia: professora eu recebi sexo oral e estou sendo desrespeitada e meus colegas estão fazendo *bullying* comigo. Isso na primeira aula do ano, uma turma de nono ano e aí eu digo olha, separei um material para a gente contextualizar isso já na segunda aula e neste material tinham duas meninas que relaxavam, elas vão fazer uma tarefa juntas, são duas amigas e achei que era interessante e vou separar este texto. E falei vamos fazer a tradução deste texto, estas garotas vão fazer uma tarefa juntas. E um aluno falou assim, mas será que elas são só amigas mesmo?

Eu falei qual o problema se elas fossem namoradas fazendo o trabalho juntas? Aí ele falou, não entendi professora. Eu falei, não porque isso chama lesbofobia, de repente se você olha na prática o namoro entre duas pessoas, quantas pessoas já viram alunos namorando dentro da escola? Quer dizer isso a gente vê sempre e diz para com isso, volta para a sala de aula. Isto faz parte do cotidiano da escola.

Eu nunca vi professora/professor dando suspensão porque pegou uma menina e um menino dando beijo na boca dentro da sala de aula, nunca vi na minha vida. O professor/a professora diz gente para com isso, aqui não é lugar disso. E vai para a sua sala, e para isso e a conversa fica por aí. Mas quando uma/um adulta(o) vê dois meninos se pegando ou duas meninas se pegando aí entra a família sendo chamada na escola. Eles não querem esse papo de gênero na escola só quando este outro viés, desta outra ideologia é acionada.

Porque se não é para a gente falar de gênero, ótimo, vamos tirar as placas dos banheiros, vamos fazer a racional. Vamos lá no banheiro feminino e vamos dar uma voltinha. Mas não é esta a questão, o que não se quer é exatamente que outros corpos possam ter direitos ou forças. Este aluno eu identifiquei que era um ataque lesbofóbico e a amiga se sentiu constrangida com isso. A lei ainda não havia sido aprovada contra a lesbofobia, mas se sentir-se constrangida além de ter a lei da LGBTfobia aprovada esta pessoa pode recorrer ao Ministério Público, e fazer um boletim de ocorrência por constrangimento.

Porque ninguém pode sair por aí fazendo o que pensa dentro da escola. A escola é o lugar onde se aprender a lidar com a diferença. Esta é a função da escola. A nossa função não é sair idealizando todo mundo. A função da escola é aparelhar você a instrumentalizar, capacitar, discutir, formar, a ponto de você olhar para uma coisa que não é você, que não é da sua alçada, que não é do seu convívio, da sua relação social ou do seu entendimento e você dizer eu sei tudo isso e quero que você me respeite. E faço este pedido à classe que não teria o menor problema se fossem duas meninas

lésbicas e acaba ali naquele recorte. Mudando de assunto, inclusive o nosso próximo tópico aqui gente é *sausage*, como se traduz *sausage*? Porque traduzir *sausage* como salsicha é muito óbvio, então vamos ampliar este repertório linguístico. E aí com este trecho gravado da lesbofobia e da salsicha, uma aluna foi até a direção da escola, conversa com o pai e a direção da escola e diz a professora está fazendo apologia ao lesbianismo em sala de aula.

A diretora poderia ter chamado o supervisor educacional ou o orientador educacional e a gente poder conversar sobre isso, mas ela não faz isso, ela chamou o conselho escolar, com representantes dos pais e o Secretário de educação. O Secretário de educação! Ela não chamou não, isso tudo a minha aula foi em uma segunda e na segunda seguinte já deu tudo isso e aí o Secretário de educação, que é uma pessoa extremamente sábia, é um amigo meu, e ele diz... não antes dele dizer isso estou na sala de aula e alguém diz tem reunião te esperando. Quando eu entro na reunião a diretora fala temos aqui um assunto muito constrangedor, você fazendo apologia ao lesbianismo, isto não é certo, a gente entende que você tem suas questões, mas a gente não pode fazer isso, inclusive o representante escolar está aqui, ele é essa pessoa aqui. Aí eu vou descobrir que o pai desta aluna é representante de uma igreja, pastor de uma igreja local.

E aí juntou Bolsonaro, estas questões morais, ela juntou estas várias coisas e aí isto termina no Secretário da educação, onde ele diz eu não participo desta parte da reunião, só na seguinte, ele diz como apareceram muitas mães e pais de alunos que disseram isso, isto, isto sobre esta professora. Eu entendendo isto e conhecendo o trabalho desta professora e sabendo quem é esta professora especificamente, eu não fiz outra pergunta que a pergunta óbvia. E a pergunta óbvia é: vocês têm noção do que vocês estão fazendo? E aí eles respondem a gente quer justiça. E aí ele pergunta: vocês têm noção que ela também pode acionar advogados e que isto que vocês estão fazendo pode ser crime e que ficar ruim para vocês também? E aí a conversa acaba aí. Porque aí eles compreenderam que era uma recorrência de erros aquele acionamento, mas eu fui mudada de escola. Eu fui tirada daquela escola, sob a direção de uma diretora que era bolsonarista, transfóbica, LGBTfóbica, evangélica, fundamentalista e me colocaram em outra escola. E os alunos que ficaram ... quero falar uma coisa antes, Peterson, quando isso aconteceu eu me senti a última das pessoas. Eu fui retirada de uma escola onde eu dava aula para 90, 120 alunos, eu fui retirada desta escola em que eu dava aulas a quatro nonos anos, e eu me senti a pior pessoa do mundo. Porque eu devo ter

errado em algum momento, eu fiz alguma coisa errada, e eu fiquei me culpando por uma semana ou duas.

Duas semanas depois, recebo uma mensagem pelo facebook dizendo o seguinte. Eu não sabia quem era quem, eu sabia que estava sendo punida por ter falado sobre lesbofobia e sobre ... eu só sabia disso. Eu não sabia quem era o pai, quem era a aluna, não sabia nada disso e aí duas semanas depois eu recebo uma mensagem pelo whatsapp e aí a menina fala assim, oi professora. Aí eu falo oi tudo bom? E ela fala meu nome é fulana de tal. Eu sou uma aluna do nono ano desta turma, eu sempre me emociono com isso. E aí ela fala assim eu tive aula com você no ano passado, talvez você não lembre de mim. Mas você ensinou para a gente que a educação é um lugar de luta e que a gente deveria sempre lutar por aquilo que a gente acredita. A gente acredita em uma educação como essa que você explica. Então, nós, os alunos e as alunas da sua turma, fizemos um abaixo-assinado pedindo seu retorno. Somos 33, 31 assinaram, os dois que faltam são os filhos do pastor. E aí eu pensei, eu sou foda mesmo. Eu estou me sentindo, Peterson, a pessoa mais importante do mundo. A todo momento a gente está lutando contra o hegemônico, somos contra hegemônico, que significa ter que dar conta de muitas demandas e muitas vezes elas estão disfarçadas em uma outra coisa.

Então quando eu digo para você o Peterson eu entendo a sua discussão, mas a gente precisa falar da sexualidade? É como se esta sexualidade que você quer discutir é algo menor, ela fosse uma outra coisa. E você como grande pesquisador e também teórico da área que está discutindo isso, você também já passou por isso, você sabe do que eu estou falando.

E o tempo todo a gente fica tentando ter as chaves, como diz o meu amigo ... a gente fica tentando ignorar entradas de problemas e ter chaves analíticas possíveis que nos permitam pensar melhor, né. Já até chorei, está ótimo.

A gente percebe, Peterson, que quem desenvolve o currículo é quem não está ali no cotidiano. Sabe como que eu estou falando uma coisa que a gente sente que ela poderia estar sendo julgada por outras nuances e que não é. O corpo intersexo ele não é um absurdo de 2019/2020. Foucault escreve isso em 1975, com o *Diário de ...*, republicado em 1989, há muito tempo. A Mel Vieira vai dizendo isso, Thaís Emília da Unifesp está gritando isso e muitos outros estão gritando isso, do sul está problematizando isso, é a questão da pesquisa, é o que ela orienta hoje. Nós temos muitos estudos incríveis neste mundo da pesquisa e a todo momento eu fico pensando assim, com quem eu estou lutando contra? Porque eu tenho um inimigo comum, como

você, nós temos um inimigo comum e este inimigo é autoritário, ele é fascista, ele é hegemônico, ele é racista, a gente sabe de quem a gente está falando. O nosso inimigo comum eu tenho certeza que você me apoia nesta fala. Agora quando eu começo a problematizar, a virar um trauma do seu jeito de diálogo, do seu jeito de fazer, do seu modo de agregar, construir, desenhar uma outra forma eu não estou ... muito, porque tem os sonhos, os sonhos que a gente vai tendo, de gente que chega nos altos postos e que a gente fala de onde saiu este povo?

Eu me lembro que a gente teve Fernando Haddad como Ministro da educação, nós tivemos o ... esqueci o nome depois do Fernando Haddad, foi o Mercadante e aí a gente começa a ter uma série de coisas na educação que a gente não entende. Quando eu vi o primeiro Ministro da educação, eu pensei não é possível que a gente está vivendo isso. A gente chegou a questionar, inclusive, porque poderia aparentar xenófobo, mas ele era incompetente mesmo, várias incompetências múltiplas, depois o outro, estas pessoas elas estão tendo acesso a elas estão fazendo várias coisas e eu trago o meu trabalho que é minimamente discutir isso e eu não consigo acessar para fazer observação. Ou alguma coisa mudável, porque quem me breca na pós-graduação também corrobora para que este ministro esteja aí. Eles não estão trabalhando contra mim, mas fazendo um favor a este governo.

Então a nossa imbricação mais do que nunca é essa: é pensar quantos líderes de Bolsonaro atuam com a mínima competência durante esta pandemia? Estou falando de Bolsonaro, estou falando das transfobias e fascismos.

FEMINISMO E EMANCIPAÇÃO: POR UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Feminism and emancipation: for a liberating education

Ana Maria Stabelini³⁶

RESUMO

Este texto traz a descrição da live e debate virtual³⁷ realizado pelas coordenações dos cursos de licenciaturas em Física e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) - campus Caraguatatuba³⁸, e teve como objetivo refletir sobre o feminismo anticolonial como elemento da formação docente. As professoras Solange Estanislau dos Santos e Ana Maria Stabelini convidaram a Mestra em Filosofia, Isabela Alline Oliveira, para uma discussão acerca das contribuições do feminismo para uma educação libertadora e emancipatória. O debate foi coordenado pelo Prof. Dr. Alex Lino, coordenador do curso de Física do IFSP/Caraguatatuba, e no decorrer das apresentações foram abordadas a luta por democratização como elemento fundamental para a emancipação e, neste sentido, uma produção de conhecimento mais coletiva também se faz urgente, bem como as práticas de educação libertadora e emancipatória desde o nascimento.

ABSTRACT

This text describes the livestream video and virtual debate carried out by the coordinators of undergraduate courses in Physics and Mathematics at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) - Caraguatatuba campus and aimed to reflect on anti-colonial feminism as an element of training teacher. Professors Solange Estanislau dos Santos and Ana Maria Stabelini invited Master in Philosophy Isabela Alline Oliveira to discuss feminism's contributions to a liberating and emancipatory education. The debate was coordinated by Prof. Dr. Alex Lino, coordinator of the Physics course at IFSP / Caraguatatuba and during the presentations, the struggle for democratization was addressed as a fundamental element for emancipation and, in this sense, a more collective knowledge production is also urgent, as well as the practices of liberating and emancipatory education from birth.

[...] Cumprimento todos os presentes, digo que é um prazer estar aqui nesta tarde com vocês, retomando em um caráter experimental as nossas atividades, [...] um prazer ter essa possibilidade. Eu cumprimento a professora Solange, nós tivemos³⁹ um contato no início do ano, e já possibilitou uma parceria superimportante, superinteressante, eu agradeço porque foi iniciativa dela essa *live* [...], então, boa tarde, Solange. Boa tarde, Isabela, [...] grande amiga, um prazer e uma honra tê-la conosco essa tarde, fico muito feliz por ela estar aqui com a gente, para discutir esse importante tema.

Bom, a título de curiosidade só, eu conheci a Isa quando ela estava discursando para uma plateia de mais ou menos umas três mil pessoas em uma assembleia histórica na UFSCar (Universidade Federal de São Carlos). Depois nós nos encontramos para a

³⁶Canal/Entidade promotora: IFSP - campus Caraguatatuba
Transmitido/ registrado no youtube em: 31 de julho de 2020.
Link: <https://youtu.be/1IHaov8xKBw>

formação de uma chapa para a APG (Associação de pós-graduandos) e daí desenrolou uma grande amizade, várias trocas teóricas e sobre atuação política na UFSCar. Para mim, é uma grande felicidade que possamos estar juntas novamente para debater, agora aqui no IFSP, junto aos meus alunos, com professores e com o pessoal interessado, nossos amigos, então, eu cumprimento a todos e todas.

[...] Fomos pegos de surpresa por essa situação, queria comentar um pouco sobre o contexto em que vivemos, [...] da contaminação da população mundial pelo COVID-19. Vários países do mundo estão enfrentando de formas diversas, mas com afinco esse desafio. E em decorrência disso, temos uma situação completamente inédita: um período de isolamento social, pelo menos em um curto período de tempo (pós-guerra) [...]. Então, esses desafios, [...] testam as nossas capacidades de adaptação, testam nossa organização social e evidenciam ainda mais as desigualdades sociais que nos assolam. No que diz respeito à educação, nós, gestoras(es) e professoras(es), somos convocadas(os) a pensar sobre as desigualdades do acesso à educação remota e como podemos fazer a retomada das atividades sem reforçar ainda mais essas desigualdades presentes em nossa sociedade [...].

Trazendo um pouco mais para nosso tema de hoje, para a situação das mulheres frente à pandemia, o que fica evidente também são as desigualdades e a vulnerabilidade das mulheres que já estão presentes e já são sensíveis em nossa estrutura social. Expõe as questões de violência doméstica, de sobrecarga do trabalho no lar, da conciliação deste trabalho doméstico com o trabalho remoto, isso fica extremamente sensível, quando pensamos na situação das mulheres, a desigualdade salarial, alguns exemplos, e as questões [...] que são relativas à maternidade, à condição de estudantes e professoras e professores para realizar esse trabalho em ambiente doméstico. [...]. Portanto, faço um convite às(aos) docentes e às(aos) futuras(os) docentes para refletir hoje junto à fala das professoras que me sucedem sobre feminismo e emancipação e qual seria o papel dos professores, das professoras e da sala de aula [...].

Com base nas concepções de algumas teóricas que fizeram parte de minha trajetória, a Rosa Luxemburgo – estudei, durante a minha pesquisa de doutorado, alguns conceitos presentes em suas reflexões teóricas, e de bell hooks - um feliz encontro que tive com a obra dela no ano passado [...]. Duas autoras, que estão em tempos completamente diferentes. Rosa Luxemburgo fala de um contexto do final do século XIX e início do século XX na Alemanha. Ela é uma autora polonesa. E a bell hooks, uma autora negra, norte-americana e que tem publicações recentes, contemporâneas, que abordam aspectos educacionais a partir de uma perspectiva [...]

crítica, feminista e anticolonial. [...] O que elas têm a nos oferecer em comum? O que é central na discussão? É central a questão da filosofia da *práxis*. A proposta educacional baseada na filosofia da *práxis*. E o que seria esse conceito de *práxis*? A *práxis* é a unidade dialética entre teoria e prática. A prática, no nosso caso, na formação de professores, que vise à transformação, e no sentido do que falamos hoje, de uma emancipação. São duas autoras que falam sobre emancipação. A Rosa Luxemburgo fala de um aprendizado pelo envolvimento nas lutas por democracia e tem a filosofia da *práxis* como a força motriz, que produz esse movimento de aprendizado. E a bell hooks que fala sobre a prática em sala de aula, a prática pela liberdade, a prática visando à emancipação, como transformação e forma de transgressão. O livro que citei é *Ensinando a transgredir: a educação com prática da liberdade* [...]. Vou argumentar nesses dois sentidos, na importância da participação política, da luta pela democratização para a emancipação e a sala de aula como processo pedagógico, visando a uma educação libertadora.

[...] *Gostaria de falar, e estudantes* que estão assistindo hoje se lembrarão que eu cito com frequência o Maurício Tragtenberg, que é um autor que eu gosto muito. Ele diz que a escola reproduz as relações de poder presentes em nossa sociedade e que a possibilidade da superação de uma articulação entre saber e poder [...] está nos processos de democratização da escola. E o que seriam esses processos de democratização da escola? [...]. Seriam a possibilidade de participação nos processos decisórios no âmbito escolar, a atuação política de todos os segmentos: estudantes, servidoras, servidores, professoras e professores. Então, há ênfase [...] na participação política, visando à maior democratização. Acho que um exemplo que também trabalhei em minha tese de doutorado foi a luta do movimento estudantil [...] no estado de São Paulo, as ocupações estudantis que ocorreram em 2015 e 2016, um movimento que visou à participação nos processos decisórios [...].

A Rosa Luxemburgo, em um aspecto mais amplo, ela nos diz sobre a importância da luta pela democracia para o aprendizado político da classe trabalhadora e nos chama a atenção por meio de sua teoria e prática militante para o significado dessa atuação no caso das mulheres [...], Escreve, lá no início do século XX, a respeito de uma crítica contundente ao imperialismo, então, lá no século XX ela já escrevia contra a política imperialista daquele tempo, e que é presente até os dias de hoje, e, por esse motivo, falamos de uma pedagogia anticolonial.

[...] O que podemos fazer para além dos processos de democratização da escola, que foi uma das argumentações que eu fiz. A segunda argumentação será sobre o que

é possível fazer na sala de aula. Bom, a sala de aula também pode ser um espaço em que podemos nos propor à maior democratização. E a bell hooks fala exatamente da potência da sala de aula como espaço propício para uma prática libertadora. Como destaquei anteriormente, ela se baseia em uma perspectiva crítica, feminista e anticolonial e propõe que essa prática em sala de aula vise à superação dos padrões de opressão das relações sociais e hierárquicas. E como é possível fazer isso? Selecionei dois capítulos para falar hoje: [...] “pedagogia engajada” e [...] “a teoria como prática libertadora”.

O que seria a pedagogia engajada? E aquela que se traduz como uma forma de ensinar que todos possam aprender. De uma forma simples, ela resume essa questão, [...] complementa dizendo que para ensinar de uma forma que todos possam aprender é necessário transgredir fronteiras e desafiar um sistema que é baseado em uma educação bancária [...]. Para ela, foi na sala de aula feminista em que ela via que as professoras buscavam mais espaço para a participação dos estudantes e para a partilha do conhecimento, em que havia mais ênfase ao bem-estar. Ela nos diz que a estrutura que vivemos está pautada em uma divisão entre corpo e mente e entre público e privado, então, de nós, professores, o que é desejável é uma mente presente e seu caráter impessoal e ela está falando justamente contra isso, ela fala que essa estrutura não propicia a partilha do conhecimento. Que é necessário nos propormos a partilhar o conhecimento e para isso romper com essas dicotomias corpo *versus* mente e público *versus* privado. [...] Para exemplificar para vocês [...], ela destaca que muitos professores, mesmo se propondo a práticas democráticas, querem que os alunos façam narrativas confessionais, sendo que eles mesmos não estão dispostos a falar sobre as mesmas coisas. E ela diz que não, que nas práticas dela apenas são fomentadas discussões que ela também partilharia. E que aí sim residiria uma possibilidade de você atuar de forma mais democrática. Porque sempre comentamos em sala de aula da importância de compartilhar para estabelecermos as noções, as experiências que vivemos em sala de aula, em nossa vida e fazer essas conexões. Então estaria aí uma possibilidade, nesse compartilhamento, que não pode ser unilateral, só das(os) aluna(os)s [...].

A outra questão, que foi bem cara para mim, é a questão da teoria *versus* prática. Que bell hooks discute naquele capítulo “a teoria como prática libertadora”. Muito porque eu tive muito contato com um discurso em sala de aula, mas também em cursos que ministrei, em que as questões eram mais ou menos assim: “bom, tá bom, você discutiu aí teoricamente durante quarenta minutos, mas e agora o que eu faço?” Ou

então: “ah, a teoria não importa o que importa é a prática!” A teoria não...[...]. Eu brinco sempre com os estudantes [...] sobre o fato de não termos receita. Se estamos falando de educação, de relações humanas e uma prática democrática, a gente não pode partir do pressuposto de que teremos algo estabelecido sobre o que vai ser feito, teremos que pensar no decorrer de nossa prática. Por isso é tão importante essa noção de *práxis* [...]. Estou falando da bell hooks, vou citar novamente, para ficar claro, ela destaca com bastante cuidado que a teoria como é utilizada atualmente tem um caráter instrumental e é isso que é prejudicial porque ela é utilizada inclusive para dizer o que é e o que não é teoria [...]. Ela afirma que uma teoria ela pode ser emancipadora, [...] caso se proponha a isso. Eu tive bastante identificação com essa discussão sobre teoria porque eu gosto. [...]. bell hooks [...] conta que ela se sentia estranha no ambiente familiar dela porque ela sempre teve uma perspectiva muito crítica. E ela foi encontrar uma “cura” para esse [...] “não pertencer” nos estudos teóricos. E eu compartilho desse sentimento. Considero importante que tenhamos essa noção sobre a importância da teoria para nossa formação docente e que ela contribui para nossa prática também.

[...] Faço, ao final, uma citação literal [...]:

A academia não é o Paraíso. Mas o aprendizado é um local onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura de mente e de coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é educação como prática da liberdade. (HOOKS, 2017, p. 273)

[...] E agradeço muito a atenção de vocês, muito obrigada[...].

FEMINISMO E EMANCIPAÇÃO: POR UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Feminism and emancipation: for a liberating education

Isabela Alline Oliveira⁴⁰

RESUMO

Este texto traz a descrição da *live* e debate virtual⁴¹ realizado pelas coordenações dos cursos de licenciaturas em Física e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) - campus Caraguatatuba⁴², e teve como objetivo refletir sobre o feminismo anticolonial como elemento da formação docente. As professoras Solange Estanislau dos Santos e Ana Maria Stabelini convidaram a Mestra em Filosofia, Isabela Alline Oliveira, para uma discussão acerca das contribuições do feminismo para uma educação libertadora e emancipatória. O debate foi coordenado pelo Prof. Dr. Alex Lino, coordenador do curso de Física do IFSP/Caraguatatuba, e no decorrer das apresentações foram abordadas a luta por democratização como elemento fundamental para a emancipação e, neste sentido, uma produção de conhecimento mais coletiva também se faz urgente, bem como as práticas de educação libertadora e emancipatória desde o nascimento.

ABSTRACT

This text describes the livestream video and virtual debate carried out by the coordinators of undergraduate courses in Physics and Mathematics at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) - Caraguatatuba campus and aimed to reflect on anti-colonial feminism as an element of training teacher. Professors Solange Estanislau dos Santos and Ana Maria Stabelini invited Master in Philosophy Isabela Alline Oliveira to discuss feminism's contributions to a liberating and emancipatory education. The debate was coordinated by Prof. Dr. Alex Lino, coordinator of the Physics course at IFSP / Caraguatatuba and during the presentations, the struggle for democratization was addressed as a fundamental element for emancipation and, in this sense, a more collective knowledge production is also urgent, as well as the practices of liberating and emancipatory education from birth.

Olá! Boa tarde a todas e a todos. Sou Isabela Oliveira, fiz mestrado na Ufscar em Ética e Filosofia política, mais precisamente eu pesquisei sobre a obra de Marx. Foi uma pesquisa sobre Forma Política e Estado na obra de Marx. Atualmente não estou desenvolvendo atividade docente, mas estou atuando na Assembleia (Legislativa) de Minas Gerais atuando como assessora no mandato da primeira parlamentar negra na história de Minas Gerais. Então eu queria (*gostaria*) de agradecer primeiramente o convite das professoras Solange e Ana Maria e agradecer também e em nome do coordenador (Prof. Dr. Alex Lino) cumprimentar o corpo docente, discente e todas as pessoas que estão participando com a gente desta *live* hoje.

Para iniciar minha fala, dizer que sou uma entusiasta de um desejo de que a ciência e a tecnologia elas sejam encaradas pela nossa sociedade, ou melhor, que elas

⁴⁰Canal/Entidade promotora: IFSP - campus Caraguatatuba
Transmitido/ registrado no youtube em: 31 de julho de 2020.
Link: <https://youtu.be/1IHaov8xKBw>

sejam encaradas no Brasil como um aspecto fundamental da superação da nossa condição de dependência. O Brasil hoje é um país que tem uma economia ainda bastante pautada pela exportação de commodities. Não sei se todo mundo está habituado (ao termo *commodities*), mas creio que, por serem cursos voltados para a produção tecnológica e para a produção científica, (sejam algo comum). Os commodities são as matérias primas, a gente (nós exportamos) exporta petróleo para importar diesel e gasolina, a gente exporta minério de ferro para importar produtos que são produzidos a partir do minério de ferro, nós exportamos produtos agrícolas e importamos tecnologia de fora (estrangeira) e isso é muito importante, refletir sobre isso quando estou em um ambiente de debate de um Instituto Federal de Ciência e Tecnologia porque hoje o fato de sermos um país com grande dependência, isto é, a nossa dependência econômica ela passa pela nossa dependência tecnológica. E eu acredito muito que um ambiente de pesquisa e de produção tecnológica que é desenvolvido nas universidades públicas e que é produzido nos institutos federais eles são o caminho para que possamos desenvolver uma construção de uma sociedade soberana. Eu acho que se conseguirmos fazer um debate sobre a centralidade da produção de ciência e tecnologia para a superação da nossa condição de dependência e para construir um processo efetivo de soberania ele é muito importante para a gente (podemos) conseguir inclusive debater aspectos mais gerais da emancipação. Creio que tem um papel dos estudantes que estão produzindo conhecimento e também um papel das professoras e dos professores de refletir sobre quem tem se beneficiado com os nossos projetos de pesquisa. As nossas pesquisas e os nossos projetos de pesquisa eles têm tido um compromisso social, ou seja, de mudar, de alterar o conjunto da vida das pessoas? Pra quem? Quem tem se beneficiado das nossas produções científicas?

Partimos, em geral, de um pressuposto de que emancipação (significa) é a gente se emancipar individualmente e essa é a primeira coisa que eu gostaria de refletir junto. Acho que o primeiro aspecto que a gente pode levar em consideração (devemos considerar para pensar sobre o tema da emancipação diz respeito) à capacidade desenvolvimento de uma consciência crítica que produza uma ação crítica. O que isso significa propriamente? É gente ser capaz de fazer uma leitura de mundo que nos permita compreender esse mundo e atuar sobre esse mundo de maneira crítica. A primeira pergunta que gostaria de colocar é se vocês, enquanto estudantes, estão recebendo conhecimento de maneira servil e passiva ou se vocês estão refletindo sobre o próprio conhecimento que recebem cotidianamente e atuando sobre ele?

Acho que também uma parte importante da emancipação essa capacidade de nos entendermos no mundo como atores e não somente como meros espectadores das relações sociais. E é justamente se a gente naturaliza essas relações sociais, a gente perde a nossa capacidade de agir sobre o mundo e para mim que sou da filosofia isso é fundamental, (pois) se eu não penso, se não existir a minha capacidade de alterar o conjunto das relações sociais não existe liberdade. E aí pensar o mundo em que não sou minimamente (livre). Esse debate sobre liberdade e emancipação é complexo, porque eu modifico o mundo, mas estou inserido em um mundo já pré-estabelecido e são sempre relações que se dão é isso que a gente chama de dialética. Eu tenho liberdade de agir sobre o mundo, mas o meu agir individual ele não é suficiente para mudar o contexto do conjunto das relações sociais. E é por isso que preciso refletir (sobre) a minha consciência e a minha prática a partir de me entender como um sujeito social, ou seja, um sujeito que não está sozinho no mundo, mas que está constituindo o todo das relações sociais e que junto com esse todo das relações sociais vai ser capaz de modificar alguma coisa.

E aí porque estou falando isso, porque senão a gente traz isso para o campo do indivíduo (para não trazer isso para o âmbito individual), ou seja, se eu tiver uma grande pesquisa, uma pesquisa muito qualificada eu vou ser (acreditar ser) capaz sozinho de alterar uma relação social quando na verdade a gente precisa ter todo um contexto de coisas (elementos concretos) capaz de tornar nossa ação potente, para que nossa ação tenha capacidade de modificar a realidade, (por exemplo), precisa ter laboratório, precisa ter remuneração digna para os professores, precisa ter equipamento, precisa ter bolsa de pesquisa e é por isso que essas defesas por melhores condições na produção de ciência e tecnologia não são ações políticas menores no processo educativo. Um sujeito que se entende no mundo e entende o contexto todo ele tem mais condições de agir sobre o mundo.

E essa talvez seja a grande contribuição das Ciências Humanas para as outras ciências, que é justamente nos ajudar a entender o processo de constituição histórica dos nossos hábitos, do nosso conhecimento e da nossa cultura como aspectos históricos e não como algo que já está dado na natureza. E é por isso, que é importante a gente também refletir sobre o aspecto histórico do conhecimento porque senão a gente passa a ter e receber o conhecimento como se ele fosse algo natural. Não sei se tem alguns professores que estão nos acompanhando, mas é uma pergunta que eu sempre faço e que sempre precisa estar em tela na nossa atuação, que é qual o tipo de sujeito que estamos formando? Um sujeito que é capaz de interagir de modo crítico as concepções

de mundo ou que atua apenas como receptor de informação? Mesmo nós, que somos professoras e professores, a nossa capacidade de atuar de maneira crítica no mundo não está dada, ela é constituída sempre em relação com o outro. Ao mesmo tempo que formamos os sujeitos que precisam ter uma formação política para receber essas concepções de mundo e refletir sobre elas, nós também precisamos a todo tempo refletir sobre como que nós estamos recebendo as informações e também atuando de maneira crítica sobre elas.

E aí eu gostaria de entrar um pouquinho na questão sobre o feminismo e a questão de gênero. Refletindo um pouco sobre qual é essa estrutura de conhecimento que a gente está dizendo que já está dada, pois somos seres que existem no mundo já repleto de informações. A estrutura do conhecimento, foi concebida ao longo da história a partir de uma visão androcêntrica, e o que isto significa? É uma visão que pensa as experiências masculinas como as experiências de todos os seres humanos e transforma isso em norma universal. Um exemplo clássico que vocês podem pesquisar, por exemplo, nos livros de Filosofia é muito comum autores e autoras usarem “o homem” para se referir aos seres humanos e não se referir e não usar o termo seres humanos. É como se o homem ele fosse a expressão máxima de tudo aquilo que pode ser pensado como norma universal. E o que sobra para a mulher? Ser o que é a negação do homem. Tudo aquilo que não está completo na experiência do mundo é a mulher, só sobra para nós a negação.

Essa estrutura que é uma estrutura assimétrica e que pensa a mulher sempre como o sujeito subalterno. É uma relação assimétrica uma vez que somos sempre o espelho da negação e aí eu não estou falando da mulher, mas das experiências das mulheres como experiências de produção do conhecimento. A ciência toda foi pensada também a partir desta estrutura. Acho que pensar a questão de gênero é pensar como que o próprio conhecimento ele se dá a partir de uma relação que se dá de forma subalterna e de submissão. Porque muitas vezes encaramos a violência na sua forma mais exacerbada, ou seja, a gente pensa a violência contra mulher quando ela é agredida pelo marido, uma mulher que sofreu violência física e aí não estou querendo hierarquizar a violência, acho que precisamos construir um caminho para que nenhum tipo de violência seja passível (de ocorrer), mas estou falando de um outro tipo de violência que é uma violência sutil, uma violência invisível, que é essa violência que construiu o conhecimento eliminando da história a experiências das mulheres na produção de conhecimento. Ela é sutil, mas está pautada pela dominação, por uma história da dominação masculina.

Os homens que pensaram tradicionalmente a ciência vão construindo um conhecimento que se dá através de uma violência simbólica, uma violência muito invisível porque a gente não percebe que esse conhecimento nos exclui enquanto sujeito. É uma violência que está muito no âmbito da comunicação do conhecimento e do desconhecimento. Apagar a história das mulheres na produção de conhecimento é uma forma também de promover violência.

Historicamente as mulheres são aquelas que fazem bruxaria, feitiço, as curandeiras. A avó de quantas pessoas que estão assistindo aqui (que estão nos assistindo) muitas vezes não pegava aquele remedinho que ela conhecia partir do bálsamo e fazia uma infusão para curar um machucado que a gente tinha e mesmo (e também) a benzedeira. Esse conhecimento tradicional das nossas avós, das nossas tias, essas mulheres historicamente foram tacadas na fogueira porque a gente não reconhece esse conhecimento. E quando a gente não reconhece a gente mata, ou marginaliza ou a gente apaga.

Os primeiros indícios de formação técnica no Brasil que remontam do período colonial, eram feitos e formados por índios e escravos aqui em Minas Gerais em razão do período do Ouro. Saber disso, saber desta produção de conhecimento é uma questão de resgate da nossa memória histórica. E se vocês não sabiam disso talvez tenhamos um na nossa formação. Porque essa produção de conhecimento foi apagada de maneira proposital, ou seja, aquilo que era produzido pelos escravos na mineração e que tornou possível, aqui em Minas Gerais, fazer todo aquele processo de exploração do minério (espoliação na verdade porque depois nos foi tudo roubado) todo esse processo de minerar ouro, apagar os negros desta história, apagar tecnologia negra trazida da África, essa história é também uma forma violenta de uma produção de conhecimento que exclui uma parte da nossa história. E é por isso que a Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena, é um marco muito importante na produção do conhecimento. Porque ela tem a memória como parte constituinte da nossa formação. Agora virou lei, mas ainda temos uma série de desafios.

Já caminhando para o final, gostaria de colocar alguns aspectos que podem ser muito importantes para nós tecermos uma produção de conhecimento que seja decolonial, ou seja, que supere as relações sociais que ainda são oriundas de uma história de colonial, que seja capaz de construir um Brasil que supere de fato a questão colonial. Um conhecimento científico antirracista e feminista.

A primeira coisa seria entender o Brasil e entender nossa história. Entender as marcas que o processo de exploração colonial tem nos indígenas, na exploração do

trabalho e da mão de obra da população negra e entender a formação social do Brasil. Debater a questão racial no Sudeste não é a mesma coisa que debater a questão racial no Acre. Nós não podemos no processo de debate sobre a questão racial esquecer do debate étnico, debater como os indígenas foram massacrados no processo de formação colonial da nossa história mais recente. Outro aspecto é entender os processos pelos quais o conhecimento atribui um estatuto subalterno às mulheres e porque no conhecimento e na ciência o masculino é universalizado.

E não poderia deixar de passar por mais duas coisas (dois elementos), o aspecto de constituição do ambiente democrático. Eu acredito num processo de educação emancipatória que reconhece as(os) estudantes como sujeitos do processo de produção do conhecimento, mas também reconhece as(os) estudantes como sujeitos do processo de construção da ciência e da política. A autonomia universitária e participação democrática foram conquistas do ambiente universitário, então, quando estou falando do ambiente universitário, estou falando das(os) professoras(es), das(os) técnicas(os), das(os) estudantes, ou seja, ser capaz de construir o conhecimento de forma autônoma passa também por reconhecer as(os) estudantes como sujeitos no processo debate sobre o processo de formação e a base curricular dos cursos, como sujeitos importantes nos debates que passam pelos conselhos universitários. É preciso um ambiente universitário em que a gente reconheça a participação estudantil como parte fundamental do processo de conhecimento emancipatório. E, por último, o último aspecto que gostaria de ressaltar é sobre a subjetividade. Nós vivemos uma sociedade em que a subjetividade não é encarada como parte constituinte do sujeito, e acho que no pós-pandemia nós temos um desafio muito grande, que é de pensar como o período de isolamento social, fazer um processo de reintegração coletiva nos nossos espaços de vivência coletiva.

FEMINISMO E EMANCIPAÇÃO: POR UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Feminism and emancipation: for a liberating education

Solange Estanislau dos Santos ⁴³

RESUMO

Este texto traz a descrição da *live* e debate virtual⁴⁴ realizado pelas coordenações dos cursos de licenciaturas em Física e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) - campus Caraguatatuba⁴⁵, e teve como objetivo refletir sobre o feminismo anticolonial como elemento da formação docente. As professoras Solange Estanislau dos Santos e Ana Maria Stabelini convidaram a Mestre em Filosofia Isabela Alline Oliveira para uma discussão acerca das contribuições do feminismo para uma educação libertadora e emancipatória. O debate foi coordenado pelo Prof. Dr. Alex Lino, coordenador do curso de Física do IFSP/Caraguatatuba, e no decorrer das apresentações foram abordadas a luta por democratização como elemento fundamental para a emancipação e, neste sentido, uma produção de conhecimento mais coletiva também se faz urgente, bem como as práticas de educação libertadora e emancipatória desde o nascimento.

ABSTRACT

This text describes the livestream video and virtual debate carried out by the coordinators of undergraduate courses in Physics and Mathematics at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) - Caraguatatuba campus and aimed to reflect on anti-colonial feminism as an element of training teacher. Professors Solange Estanislau dos Santos and Ana Maria Stabelini invited Master in Philosophy Isabela Alline Oliveira to discuss feminism's contributions to a liberating and emancipatory education. The debate was coordinated by Prof. Dr. Alex Lino, coordinator of the Physics course at IFSP / Caraguatatuba and during the presentations, the struggle for democratization was addressed as a fundamental element for emancipation and, in this sense, a more collective knowledge production is also urgent, as well as the practices of liberating and emancipatory education from birth.

[...] Primeiro eu gostaria de dar boa-tarde a todos, todas e todes que estão participando. Agradecer a parceria da Ana e da Isabela, do Alex Lino, coordenador do curso de Física do IFSP/Caraguatatuba, da Coordenação de Matemática, Ronaldo, pelo apoio neste nosso pequeno evento, bate-papo e reencontro, depois de tanto tempo também isolados/as. E gostaria de iniciar esta conversa falando sobre o meu lugar de fala como mulher, heterossexual, doutora, mãe, professora, pesquisadora, nordestina, feminista e militante, é desse lugar que eu vou falar um pouco. É desse lugar também que assumo meus privilégios e luto contra todo tipo de opressão e desigualdade. Tentando trazer um pouco das minhas memórias, eu acho que sempre fui um pouco feminista, mesmo sem saber o que era isso. Venho de uma família de quatro mulheres

⁴³Canal/Entidade promotora: IFSP - campus Caraguatatuba
Transmitido/ registrado no youtube em: 31 de julho de 2020.
Link: <https://youtu.be/1IHaov8xKBw>

e um homem que, também mesmo sem saberem, tinham um pouco de ideais e práticas feministas, mas é claro que carregadas com as contradições de uma herança e educação patriarcal, machista e colonizadora. Tenho como inspirações femininas e feministas: minha mãe, minhas irmãs; minhas professoras-amigas, minhas amigas pesquisadoras, ao grupo Gepedisc-linha culturas infantis da Unicamp, que tem me formado como pesquisadora-militante, criancista e criançóloga. E como força propulsora na luta contra o feminicídio, eu tenho todas as crianças pequenas e, agora, a minha pequena, Isis.

É nesse movimento pessoal, acadêmico, político e também coletivo de descolonizar as minhas leituras, os referenciais teóricos, a linguagem, a escrita, o jeito de fazer pesquisa, o jeito de ser e estar no mundo que eu estou me embrenhando nessas leituras de mulheres. E como parte dessa descolonização, é preciso ouvir mais as crianças, ler mais mulheres, latinas e negras, e desconstruir os meus, os nossos próprios preconceitos, racismo, machismo e adultocentrismo. Sendo assim, não venho aqui como especialista nessa área, mas como alguém que está aprendendo e gosta de aproveitar as oportunidades para problematizar questões importantes para pensar uma educação emancipatória/libertadora desde o nascimento. E é sobre isso que compartilharei com vocês, algumas inquietações, descobertas, leituras, pesquisas e provocações para pensar uma educação feminista desde o começo da vida. E a maternidade tem me trazido outras questões que até então não eram minhas preocupações. O fato de começar pelo começo da vida: a própria forma de vivenciar, experienciar a gravidez e decidir pelo parto é uma revolução, é um ato revolucionário. Parir se tornou um ato político! Pois tiraram das mulheres o governo do seu próprio corpo [...]. Instrumentalizaram e institucionalizaram o ato de nascer. Isso é grave! Muito grave! Faz parte de um discurso patriarcal que se enraizou na nossa sociedade e violenta os corpos das mulheres, como por exemplo, nos casos de violência obstétrica, que usurpam das mulheres a decisão sobre os procedimentos no seu próprio corpo. [...] O parto normal e natural são formas de resistência, de transgressão. Assim como amamentar, já que a estrutura capitalista com as grandes empresas, com seu poder de convencimento, incutiu na sociedade a soberania do leite em pó se sobrepondo ao poder do leite materno.

A nossa sociedade foi forjando um jeito submisso de ser mulher, assim como vem produzindo uma maternidade instrumentalizada pelos interesses de uma sociedade patriarcal, capitalista, opressora e violenta. Portanto, é preciso reafirmar que tudo é política, não existe neutralidade! As nossas escolhas estão impregnadas de uma visão de mundo, de sociedade e em consonância com um modelo de sociedade. Não dá pra

falar de feminismo sem falar em raça/etnia, classe social, idade...divisão sexual do trabalho.... e sem falar em feminicídio, embora não tenha a pretensão de fazer isso aqui. Mas é importante deixar destacada a interseccionalidade que envolve essa discussão.

Parto da ideia de Feminismos como movimento político plural e diverso, que questiona “as relações de poder, a opressão, a exploração de pessoas sobre as outras”, como já dizia Amelinha Teles. Essa discussão está diretamente ligada às questões de gênero, e, mais recentemente, ao debate sobre “ideologia de gênero”, que determina que a escola se isente dessa discussão. Cabe afirmar que a escola foi edificada por um currículo androcêntrico, como bem lembrou a Isabela, assim como a literatura, a ciência, a língua portuguesa....sempre foi ensinado na escola o que é ser menino e o que é ser menina, que existem coisas de menino e coisas de menina, [...] roupas e comportamentos, sendo a escola uma das instituições responsáveis por legitimar a hegemonia masculina, reproduzir atitudes machistas e ofertar uma educação sexista. A reivindicação e a luta é que agora as meninas tenham os mesmos direitos, destaque, incentivos, respeito que sempre foi dado aos meninos. Para que no futuro, não sejam mortas e violentadas pelo fato de serem mulheres.

Por isso, é urgente e necessário discutir, problematizar e efetivar uma educação feminista desde o nascimento, num processo de empoderamento de meninas e também de meninos na busca de uma sociedade mais igualitária e menos opressora. Começar do começo, é trazer o debate para a Educação infantil – é nas creches e pré-escolas – que se inicia uma educação feminista, libertadora, lembrando que a própria creche surge como instrumento emancipador das mulheres (na luta pelos direitos das mulheres, das mães trabalhadoras e pelos direitos das crianças). E que já temos um árduo caminho percorrido e uma história sendo escrita por mulheres-pesquisadoras que vem fazendo pesquisas com essa temática e professoras e professores que têm desenvolvido experiências transgressoras no cotidiano dessas instituições. Pensar a educação das crianças numa perspectiva feminista é lembrar que a perspectiva de gênero deve estar também no espaço de formação docente, nas universidades; que também envolve toda a sociedade, homens e mulheres, cisgêneros e transgêneros, heterossexuais e homossexuais, e todos os tipos de famílias e culturas.

Sintetizo aqui alguns conselhos que a feminista e escritora nigeriana Chimamanda Adchie traz no seu livro *Para educar crianças feministas – um manifesto*. E aí a autora vai trazendo uns conselhos que ela deu para uma amiga que acabou de ter uma filha, que eu acho que é importante, salvo as adequações que a gente tem que

fazer para a nossa realidade e as complementações que a gente tem que fazer pensando na interseccionalidade de raça/etnia, classe social e idade também. Aí ela vai dizer:

- Porque quando há igualdade não existe ressentimento (p. 19). Então, é importante a gente pensar nisso, a luta feminista é uma luta por igualdade.
- O trabalho de cuidar da casa e dos filhos não deveria ter gênero. (p.17 e 18)
- “Homens que, discutindo o estupro, sempre dirão algo como: “se fosse minha filha ou esposa ou irmã”. Mas esses homens não precisam imaginar um homem vítima de um crime “como irmão ou filho” para sentir empatia” (p. 38/39). [...]
- A preocupação e valorização da identidade das crianças. [...]
- É importante ensinar que “papéis de gênero” são totalmente absurdos. Nunca lhe diga para fazer ou deixar de fazer alguma coisa “porque você é menina”
- “Os estereótipos de gênero são tão profundamente inculcados em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade”. É muito difícil desaprendê-los...em vez de deixar internalizar ensine autonomia....” [...]
- “a linguagem é repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos” [...]
- “As mulheres não precisam ser reverenciadas ou defendidas, precisam ser tratadas como humanos iguais...”
- “Ensinamos as meninas a serem boazinhas, agradáveis, fingidas...ensine a ser honesta, bondosa, corajosa...a dizer o que pensa...diga para gritar, se manifestar sempre que se sentir incomodada...”
- Ensine a ter orgulho da sua identidade, orgulho de ser o que é, da sua cultura, da sua história
- Ensine sobre privilégio e desigualdade
- Ensine sobre Biologia, que a Biologia “nunca deve ser aceita como justificativa para qualquer norma social, pois são criadas por seres humanos, e não existe norma social que não possa ser alterada”. [...]
- Fale sobre sexo com as crianças, como os meninos e meninas – “a vergonha que atribuímos a sexualidade feminina se refere a uma questão de controle...nunca associe sexualidade e vergonha – nudez e vergonha”
- “Ensine sobre amor – amar é dar e receber, é troca”. Isso vai fazer com que tantas meninas não se envolvam em relações abusivas, violentas no futuro.
- “Ensine sobre dinheiro”. Vivemos numa sociedade capitalista e querendo ou não o dinheiro traz uma liberdade para a mulher.
- “Ensine sobre opressão”
- “Ensine sobre diferença – torne a diferença algo comum; torne a diferença normal; não atribuir valor à diferença; nunca universalizar seus critérios ou experiências pessoais”.
- “Que [ela] seja cheia de opiniões, e que suas opiniões venham de uma base informada, humana e de uma mente aberta”.

[...] Acho que deveria estar colado em todas as escolas, creches e pré-escolas; que deveria ser pauta de reuniões de formação continuada para as professoras e professores. Isso é muito importante quando a gente fala de um país que o número de feminicídio tem aumentado cada vez mais, da violência doméstica nessa época de pandemia. Então, como a gente educar as crianças para que não se repita, não se reproduza e não se eternize esse tipo de prática?

E aí, finalizo um pouco a minha fala, destacando três palavras fundamentais para uma educação libertadora e feminista: sororidade, resistência e transgressão!

E vale repetir o que a Chimamanda trouxe: “porque você é menina nunca é razão para nada. Jamais”.

Lembrando que a luta feminista também é uma luta anticapitalista, antirracista e antifascista.

Trazendo um pouquinho, só coloquei em alguns slides, algumas imagens pra gente pensar essa interseccionalidade entre raça/etnia, gênero, idade, classe social. A gente vive numa sociedade racista, machista, opressora, desigual. Aí é a capa do jornal *Mulherio*, um jornal feminista da década de 80, que traz a imagem do Henfil sobre a creche: “o senhor toma conta dele pra mim enquanto eu vou trabalhar?”, a mãe perguntando para o Cristo.

Aí eu trago alguns nomes de algumas autoras, pesquisadoras que servem de inspiração, que servem para a gente se aprofundar: a Ana Lúcia Goulart de Faria, que é do meu grupo de pesquisa, coordenadora do grupo de pesquisa Gepedisc-linha culturas infantis, feminista, professora da Unicamp, militante, que tem me ensinado muito, tenho aprendido muito com ela. Uma das primeiras a trazer a discussão de gênero e infância. Junto com a Fúlvia Rosemberg, já falecida, professora da Fundação Carlos Chagas; Amelinha Teles; Helena Hirata; Margareth Rago; bell hooks, como citada pela Ana; Conceição Evaristo; Sueli Carneiro; Lelia Gonzalez; Djamila Ribeiro, a gente tem que falar também sobre o feminismo negro, não existe um feminismo, existem vários movimentos: Angela Davis; Carolina Maria de Jesus; Débora Diniz, importante professora, pesquisadora da UNB, que tá aí na luta contra a discriminação do aborto; Grada Kilomba também. Então são alguns nomes para a gente pensar a questão do feminismo, que tem várias contribuições importantes sobre isso.

Publicações importantes também, que é Revista de Estudos Feministas da UFSC; Cadernos Pagu – da Unicamp; assim como o Núcleo de Estudos de Gênero Pagu. E têm surgido vários cursos com a temática do feminismo; um recente que eu vi foi na UFRGS – “Feminismos: algumas verdades inconvenientes.

Temos aí algumas dicas de livros: *Para educar crianças feministas – um manifesto e Sejamos todos feministas*, de Chimamanda Ngozi Adichie; *Por que a creche é uma luta das mulheres? Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade*, organizado por Maria Amélia de Almeida Teles, Flávio Santiago, Ana Lúcia Goulart de Faria; *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*, organizado por Daniela Finco, Márcia Aparecida Gobbi e Ana Lúcia Goulart de Faria; *Lutadoras, histórias de mulheres que fizeram história*, organizado por Andrea D’Atri e Diana Assunção; *Feminismo em comum: Para todas, todes e todos*, de Márcia Tiburi; *Quem tem medo do feminismo negro?*, de Dijamila Ribeiro; *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade e O*

feminismo é para todo mundo – políticas arrebatadoras, E eu não sou uma mulher? – Mulheres negras e feminismo, de bell hooks; *Dicionário crítico do feminismo*, organizado por Helena Hirata, Françoise Laborie, Hélène Le Doaré, Danièle Senotier; *Breve história do feminismo no Brasil e outros ensaios*, de Maria Amélia de Almeida Teles; *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*, organizado por Heloisa Buarque de Hollanda e *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*, de Luzia Margareth Rago. E aí são só alguns exemplos de várias literaturas, de vários trabalhos importantes na área para discutir o feminismo, e depois disso tem algumas dicas de literatura, de livros para crianças, que trazem um pouco das mulheres, das mulheres na ciência, de mulheres importantes, que mudaram o mundo e, como bem colocou a Isabella, que foram silenciadas, que foram escondidas, porque a gente tem uma tradição aí na universidade de trazer principalmente e majoritariamente as pesquisas de homens: *As cientistas – 50 mulheres que mudaram o mundo*, de Rachel Ignatofsky; *Grandes mulheres que mudaram o mundo*, de Kate Pankhurst; *Histórias de Ninar para Garotas Rebeldes*, v. 1 e 2, de Elena Favilli e Francesca Cavallo; *50 brasileiras incríveis para conhecer antes de crescer*, de Débora Thomé; *Extraordinárias – mulheres que revolucionaram o Brasil*, de Aryane Cararo e Duda Porto de Souza. [...]

Para finalizar, trago aquela famosa frase da Rosa Luxemburgo: “Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres”. E a de Simone de Beauvoir: “Nunca se esqueça que basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados. Esses direitos não são permanentes. Você terá que manter-se vigilante durante toda a sua vida”. E vamos à luta, e vamos juntas!

REFLEXÕES SOBRE AS INFÂNCIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: A DIMENSÃO DO CUIDADO E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO

Reflections on childhood in times of pandemic: the centrality of care in the sexual division of labor

Maria Amélia de Almeida Teles⁴⁶

RESUMO

A pandemia do coronavírus afetou a vida social, econômica e política do mundo. No Brasil, não foi diferente. A pandemia expôs de forma aguda sem precedentes as desigualdades sociais e econômicas que são históricas em nosso país e na América Latina e Caribenha. O Secretário Geral da ONU, por ocasião do Dia Internacional da Luta de Enfrentamento da Violência contra as Mulheres chamou a violência contra as mulheres de pandemia, porque de cada 10 mulheres, 7 sofrem, sofreram ou vão sofrer este tipo de violência. Portanto, não seria exagero dizer que, no momento, as mulheres estão ameaçadas por duas pandemias ao mesmo tempo: Covid-19 e violência doméstica. Portanto, temos que reinventar a luta para enfrentar as crises sanitária, política e econômica. Não podemos deixar que nos retirem direitos e, principalmente das crianças pequenas, as mais vulneráveis.

ABSTRACT

The coronavirus pandemic has affected the world's social, economic, and political life. In Brazil, it was no different. The pandemic has acutely exposed unprecedented social and economic inequalities that are historical in our country and in Latin America and the Caribbean. The UN Secretary General on account of the International Day for the Elimination of Violence against Women called violence against women pandemic, because out of every 10 women, 7 suffer, have suffered or will suffer this type of violence. Therefore, it would not be an exaggeration to say that at the moment, women are threatened by two pandemics at the same time: Covid-19 and domestic abuse. Therefore, we must reinvent the fight to face the health, political and economic crises. We cannot let them take away our rights, and specially young children's, the most vulnerable ones.

Bom dia a todas, Ana Lúcia, Rafaela, Adriana e a todas as demais pessoas que estão aqui com a gente nesta manhã. Eu quero agradecer muito e dizer que eu me sinto muito honrada de estar na inauguração deste canal do Gepedisc Culturas Infantis, vamos ver como posso contribuir.

O momento da pandemia é bastante trágico, a maior tragédia da história do Brasil, que eu tenho conhecimento, no momento são mais de 107 mil pessoas mortas, mais de 107 mil famílias, parentes, amigos que perdem seus entes queridos, no momento em que você não vê nenhuma reação solidária por parte do poder público, nenhum sentimento de pesar, e isto é extremamente doloroso, eu tenho a experiência pessoal de trabalhar com os desaparecidos e as desaparecidas políticas da época da

⁴⁶Canal/Entidade promotora: Canal Gepedisc Culturas Infantis da FE Unicamp
Transmitido/ registrado no youtube em 18 de agosto de 2020.

ditadura, integro a comissão de familiares de mortos(as) e desaparecidos(as) políticos(as) e acompanho este sentimento de dor permanente.

A pandemia do coronavírus, o Covid-19, afetou a vida social, econômica e política do mundo. No Brasil, não foi diferente. Ocorre que em nosso país, a crise sanitária foi menosprezada desde o seu início pelo poder público federal. O próprio Presidente da República, negacionista e revisionista da história, anticiência, obscurantista, disse tratar-se de “uma gripezinha”, não se preocupou com o grande número de sepultamentos pois ele não é “coveiro” e quando a mídia perguntou sobre o crescimento do número de óbitos, ele simplesmente respondeu: “E daí?”. desmobilizando a sociedade e pressionando as autoridades de saúde a não tomarem medidas restritivas de isolamento social para não prejudicar a economia do país. Ademais, o Presidente da República sai às ruas sem o uso de máscaras, se aproxima de populares, sem nenhum cuidado, mesmo com suspeita de estar com Covid-19 ou mesmo de ser positivo para o vírus. Ainda o que é pior, indica o medicamento cloroquina para os que estão com Covid-19, medicamento este sobre o qual não há nenhuma informação científica de que deva ser usado para combater o Covid-19. A pandemia expôs de forma aguda sem precedentes as desigualdades sociais e econômicas que são históricas em nosso país e na América Latina e Caribenha. Os dados sobre os óbitos indicam que o perfil dos que perdem a vida para o Covid-19 são em sua maioria homens, os óbitos, em geral, são, em mais de 70%, de pessoas acima de 60 anos. A maioria é de pretos, pardos e periféricos. Portanto, a disseminação e a mortalidade causadas pelo vírus não são democraticamente distribuídas conforme classe, gênero e raça/etnia. Pesquisas mais recentes, veiculadas nos meios de comunicação, falam que as regiões mais pobres, com habitantes menos escolarizados(as), possuem maior número de pessoas contaminadas, chegando a 3 e 4 vezes mais do que nas regiões mais nobres e centrais.

O isolamento social que nós vivemos, em cinco meses, morrer mais de 107 mil pessoas, mais de 20 mil pessoas por mês, isto é assustador, e olha que o Brasil é um país violento de genocídio da juventude negra, mas o que percebermos é que o isolamento foi muito mal feito, sem garantir as condições sanitárias para as pessoas sobreviverem sem a responsabilidade do poder público, que recai sobre as mulheres, este trabalho preventivo, sem a responsabilidade política. Mas voltando ou enfatizando a questão da divisão sexual do trabalho, só antes reforçando, as desigualdades sociais, raciais e sexuais no Brasil estão cada vez mais expostas, escancaradas que temos no país, às vezes me pedem para comparar com a ditadura militar, não sei se a Ana Lúcia se lembra, tivemos a epidemia de meningite, que atingiu principalmente as crianças,

diferente desta pandemia, que atinge mais as pessoas idosas. Em 1973, 1974 que ela só foi estancada, com a vacina, em 1975, houve uma censura tremenda, os telegramas – na época não tinha fax, celular, internet e esta rede social, chegavam nas redações dos jornais proibindo o uso da palavra meningite para não assustar a população, era esta a justificativa que as autoridades policiais impunham para censurar, com uma medida para não assustar, mas a censura era generalizada e assim nós passamos e vivemos uma situação absurda, sem saber o que fazer.

Atualmente vivemos esta situação absurda, há uma censura, dois ministros de saúde, que são médicos e suas equipes de profissionais de saúde foram afastados do Ministério de Saúde e, colocado no seu lugar, um grupo de militares, não profissionais de saúde e, que de fato, não são nem estão familiarizados(as) com o Sistema Único de Saúde Pública nem com a rede privada de saúde. Não há informações sobre os dados coletados, em forma de entrevista, quando os profissionais da mídia poderiam fazer perguntas, o que facilitaria à opinião pública uma compreensão sobre medidas adotadas e como proceder de forma preventiva e mais segura frente à doença. Não se considera minimamente o princípio da transparência do estado democrático. A última pesquisa feita sobre a avaliação do governo federal aponta que 88% das(os) entrevistadas(os) não sabem dizer quem é o ministro da saúde, que é um general, em um momento de pandemia, onde nossa preocupação está diretamente ligada às questões de saúde, às condições sanitárias da nossa casa, da nossa família, da nossa comunidade e a gente não sabe nem o nome, quem é o ministro da saúde, apesar que não faz diferença, não se tem um vínculo e um compromisso com a questão.

As desigualdades sociais, raciais e sexuais no Brasil estão cada vez mais expostas, escancaradas, só não vê a cegueira, nós vivemos uma situação que já passou do limite, a confusão da opinião pública que não responsabiliza os governantes perante esta tragédia, uma cegueira política estarrecedora, acho que é tanto sofrimento, tanta dor, que não conseguimos organizar nossas ideias, sentimentos e perceber porque estamos assim e como vamos sair desta. Acho que existe hoje uma dificuldade dos movimentos sociais, eu sou do movimento feminista, do movimento de mulheres, do movimento de familiares de desaparecidos(as) políticos(as) e é deste lugares que eu falo, da dificuldade das pessoas de articular uma proposta, até porque este meio que nós temos com estas *lives*, este meio virtual, ele não consegue trazer esta dor e sentimento de pesar, esta comunicação mais integral, mesmo na ditadura fomos para rua, foi na rua que criamos força e lutamos. Neste momento nós sermos impedidas(os) de nos vermos cara a cara, olho no olho, abraço, sentimos falta da mobilização pública

e coletiva, falta de pegar três grandes prédios aqui em São Paulo, significativo e colocarmos uma faixa preta de Estamos de Luto, pois muitas seriam evitáveis se houvesse medidas protetivas a tempo, se tivesse tido um atendimento adequado, porque quem tem sido atingido por todos os perfis que a mídia tem divulgado, é a população pobre, negra, periférica, a maioria são homens, mas nós, mulheres, o que tem acontecido com a gente? Estamos com uma sobrecarga insuportável de trabalho!

Sobre as mulheres e as desigualdades raciais, sociais e sexuais!

As mulheres que estão no trabalho remunerado estão nos postos mais vulneráveis do ponto de vista da doença: 70 % dos(as) profissionais de Saúde são mulheres. São os(as) que se encontram no front do enfrentamento do Covid-19. São mais vulneráveis à contaminação, muitas(os) não têm EPIs completos, adequados e devidamente higienizados. Em meados de junho deste ano, 34% estavam contaminadas(os). Reclamam da falta de um protocolo unificado para as visitas domiciliares. Os conselhos de participação da sociedade estão esvaziados e fazem falta para cobrar do estado políticas públicas adequadas, que sejam unificadas e atualizadas frente a uma doença ainda pouco conhecida. Pesquisa feita pelo Termômetro da Crise, realizada pelo CRISP/UFMG e o Instituto Olhar, 61% das(os) entrevistadas(os) tiveram a economia familiar reduzida. O deslocamento de casa para o trabalho se dá em condições precárias, com aglomeração nos transportes e espaços públicos, o que tem disseminado intensamente a contaminação pelo vírus.

As creches, escolas estão fechadas, e, claro que tem que estar fechadas, a gente tem defendido isto, muita gente fala é um ano perdido, não, não é um ano perdido, é um ano que estamos aprendendo de uma forma completamente nova para nós, para sobrevivermos. As crianças estão também aprendendo e são afetadas conforme a classe social, conforme a raça/etnia, o seu lugar social, a grande maioria que frequentam as creches são crianças pobres das creches públicas, que estão sentindo falta sim da alimentação, do acolhimento, dos espaços da creche. Mães de crianças pequenas precisam em alguns casos levar suas crianças para o trabalho. Foi terrível saber sobre o caso de Mirtes, uma empregada negra, no Recife. Ela teve que sair de casa para trabalhar na casa da patroa, branca e rica e levou seu filho Miguel, de 5 anos de idade. Por falta de cuidados da patroa, a criança morreu ao sair do elevador, onde a patroa o colocou. A criança teria que ficar no apartamento da patroa, enquanto a mãe deveria passear e cuidar do cachorro da patroa. Mas a patroa o colocou no elevador, sozinho,

uma criança de apenas 5 anos. O que ocasionou sua morte. No dia 26 de junho de 2020, foi denunciado que uma mulher idosa estava sendo mantida, em trabalho análogo ao escravo, num bairro nobre de SP, Alto de Pinheiros, na casa de uma funcionária executiva da Avon.

Muitas famílias desempregadas, ou com salários muito reduzidos, têm suas crianças na rede pública de Educação Infantil e no momento estão em casa. Isto tem aumentado a fome, isto tem aumentado a violência doméstica. Não precisa ter "bola de cristal" para saber que a maioria dessas crianças são negras, periféricas, pobres e de etnias marginalizadas socialmente como as(os) filhas(os) das(os) imigrantes latino-americanas(os), indígenas, ribeirinhas(os), entre outros segmentos pobres. A falta de espaço físico, em comunidades onde as moradias são acanhadas e com muitas pessoas num só cômodo, com poucos brinquedos e livros, as crianças têm atividades reduzidas. Quando houver a volta às aulas, haverá o fechamento de muitas escolas de Educação Infantil da rede privada, o que fará com que as da rede pública fiquem superlotadas. Essa é a previsão que se faz. A rede pública de Educação Infantil corre sério risco de se tornar precária e sucateada. O trabalho remoto, que já tem sido uma realidade, vai facilitar a política de redução de direitos/orçamento e políticas sociais a investir menos em creches. A creche tem sido justificada pela necessidade de manter a mãe trabalhadora no mercado de trabalho. Mas se as mães estão desempregadas ou no trabalho remoto não se justificaria a creche para todas as crianças? Fica aqui este ponto de interrogação.

O atendimento às mulheres está falho por diversos fatores. Faltam investimentos. Os estados incentivam a usar seus canais digitais de denúncia. Mas 1/3 da população não possui internet. E muitas vezes se tenta entrar usar o meio eletrônico que, por razões desconhecidas, não tem funcionado. A realidade tem mostrado que são necessárias uma leitura e intervenções sob a perspectiva de classe, raça/etnia e sexo/gênero. Por exemplo, 68, 5% das trabalhadoras domésticas são negras. Elas precisam de um celular com crédito. Muitas delas têm seus celulares quebrados pelos agressores. Outras precisam vender o celular para comprar arroz e feijão. Isto eu ouvi, recentemente, das mulheres de Guarujá, litoral paulista. Muitas mulheres estão passando fome. Eu faço parte do projeto Promotoras Legais Populares e nós temos que organizar hoje, não tem nem tempo para discutir política, a ação é muito mais assistencialista do que política, porque nós queremos que as pessoas sobrevivam e a nossa grande luta para e junto com as mulheres é arrumar cesta básica, celular com credito, as mulheres estão dentro de casa, sobrecarregadas de trabalho, muitas estão

desempregadas ou em trabalho remoto com as crianças, muitas vezes em moradias precárias, o auxílio emergencial de 600 reais que o estado brasileiro passou para as pessoas em situação mais vulnerável teve como resultado imediato primeiro comprar alimentos, segundo, aumentar o apoio ao governo Bolsonaro. As pessoas acham que é uma caridade do governo, mas, segundo a Constituição de 1988, mesmo ela sendo muito atacada, ultrajada, remendada, a constituição garante que o direito à saúde é um dever do estado, passando por uma alimentação mínima básica.

A violência contra as mulheres aumentou absurdamente na pandemia. Uma denúncia seria feita a cada 3 minutos. A casa não é um lugar seguro para as mulheres. No entanto, com o isolamento social, com o desemprego e o trabalho remoto, muitas mulheres passaram a conviver 24 horas por dia com os seus agressores. Estudos feitos pela UERJ, nestes últimos meses, mostram que os casos de estresse cresceram 80% desde o início da pandemia. Estresse e desemprego são fatores emocionais e econômicos que aumentam os casos de violência doméstica. O que tem levado ao aumento do feminicídio. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública registrou um aumento de 22% dos casos de feminicídio em 12 estados brasileiros entre março e abril, em comparação como o mesmo período de 2019. Acre, Mato Grosso e Maranhão tiveram percentuais alarmantes de feminicídios, respectivamente: 300%, 150% e 133%. São Paulo, 44, 5%. Aumenta a violência contra as mulheres aumenta a violência contra as crianças, embora as crianças tenham muito pouca visibilidade, neste momento, nós vimos o caso da menina de 10 anos grávida do estupro cometido pelo tio, procurando o local para fazer o aborto legal, não precisava nem buscar a justiça, qualquer médico poderia fazer este aborto imediatamente, é uma questão de respeito mínimo à dignidade da pessoa e da criança.

Há várias iniciativas para garantir a sobrevivência e não podemos aceitar os retrocessos. No sul do Estado de Mato Grosso do Sul, região que concentra quase 60 mil indígenas de duas etnias, guarani e kaiowá (caiuás), em cerca de 33 municípios, dos quais se destaca Dourados, foram montadas 77 barreiras sanitárias nas vias de acesso às reservas, aldeias e acampamentos indígenas. As barreiras são importantes e consistem em posicionar indígenas nas vias de entrada das comunidades para evitar a entrada não autorizada de brancos(as) e de indígenas que não pertencem às comunidades, as(os) quais estão mais expostas(os) à doença do Covid-19 e podem levá-la para as suas aldeias. Também impedem a visita de parentes, outros indígenas que vêm de outras cidades. As mulheres indígenas são as principais mobilizadoras dessas barreiras sanitárias, mesmo sob ameaças de brancos e de outros indígenas. Uma

delas, Jaqueline Anranduhá, esteve internada com Covid-19. São as mulheres que denunciam os bares, os pastores e partidas de futebol que promovem aglomerações. As informações foram passadas pelo Professor Bruno Botti, da UFGR - Universidade Federal do Grande Dourados.

Portanto, temos que reinventar a luta para enfrentar as crises sanitária, política e econômica, - rearticular nossas lutas, recriando propostas compatíveis e necessárias para nosso momento atual. Temos que atuar na defesa de direitos duramente conquistados. Não podemos aceitar nenhum retrocesso. Temos que sobreviver à pandemia. Temos que ter uma atuação coletiva e manter o isolamento ou o distanciamento social. Evitar aglomerações e continuar a luta. Nós, feministas, entendemos assim que nós, mulheres, vivemos constantemente este paradoxo de sermos atacadas, da perda de direitos, dos retrocessos, mas nós temos uma força em defesa da vida, da justiça, de sermos resistências, por isso trouxe este exemplo das mulheres indígenas, poderia trazer outros exemplos das promotoras, mas fiquei encantada e vou encerrar por aqui, aguardarei as perguntas e agradeço mais uma vez a oportunidade.

REFLEXÕES SOBRE AS INFÂNCIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: A DIMENSÃO DO CUIDADO E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO

Reflections on childhood in times of pandemic: the centrality of care in the sexual division of labor

Rafaela Cyrino⁴⁷

RESUMO

Esta comunicação aborda a questão do cuidado nos tempos de pandemia do Covid19, tendo-se como eixo analítico o fenômeno da divisão sexual do trabalho. A partir da perspectiva teórica do feminismo materialista, discute-se como o cuidado envolve práticas materiais e construções ideológicas que remetem às relações de poder assimétricas entre os sexos. A divisão sexual do trabalho, associada ao capitalismo, opera não só associando o cuidado às mulheres, mas desvalorizando-o enquanto atividade improdutivo. Assim, a pandemia do covid 19, em que o cuidado se torna uma pauta pública, torna-se uma ocasião propícia para revisitarmos questões como: a sexualização do cuidado; a associação dicotômica entre cuidado-feminino e não-cuidado-masculino; as assimetrias de classe envolvidas em torno das atividades de cuidado, entre outras.

ABSTRACT

This communication addresses the issues of care in times of the pandemic of the covid19 taking as an analytical axis the phenomenon of the sexual division of labor. From the theoretical perspective of materialist feminism, it is discusses how care involves material practices and ideological constructions that refer to asymmetric power relations between the sexes. The sexual division of labor, associated to capitalism, operates not only associating care with women but devaluing it as an unproductive activity. Thus, the covid19 pandemic, in which care becomes a public issue, becomes a favorable occasion to revisit issues such as: the sexualization of care; the dichotomous association between female-care and male-non-care, the class asymmetries involved around care activities, among others.

Antes de iniciar este debate, gostaria de situar a minha perspectiva analítica, que é o feminismo materialista, pois é a partir do referencial teórico-político desta corrente feminista que buscarei analisar a questão da divisão sexual do trabalho e do cuidado em tempos de pandemia. O feminismo materialista é uma corrente feminista que surgiu no final dos anos 70, na França, e que faz uso do método materialista histórico para pensar a opressão das mulheres. Para o feminismo materialista, a opressão das mulheres é uma opressão específica, sustentada pelo patriarcado, e que é distinta, por exemplo, do capitalismo e de outras formas de opressão, embora se considera que tanto o patriarcado quanto o capitalismo e o racismo possuem a mesma substância: uma substância feita de opressão, dominação e exploração.

⁴⁷Canal/Entidade promotora: Canal Gepedisc Culturas Infantis da FE Unicamp
Transmitido/ registrado no youtube em: 18 de agosto de 2020.
Link de acesso:

De acordo com esta perspectiva teórico-política, o que explica a opressão específica das mulheres não é um fato natural ou biológico, mas um fato social. Se as mulheres são dominadas e desvalorizadas é porque as relações sociais de sexo a constituem como tal, é porque as relações sociais de sexo criam dois mundos opostos: se a “razão” está com os homens é porque a emoção, e, em muitos casos, a desrazão, a histeria, está com as mulheres; se o público é o lugar dos homens, é porque o lugar das mulheres é o privado, o doméstico. Para os homens, a rua, a política, as ocupações mais valorizadas, para as mulheres, a casa, os assuntos domésticos, as ocupações menos valorizadas.

As relações sociais de sexo criam expectativas de comportamentos e atribuem lugares específicos para cada sexo. E o cuidado, que é o que nos interessa aqui, sempre foi colocado no mundo feminino, por isto o envolvimento dos homens com o cuidado sempre foi visto como algo residual, acessório. Então podemos nos perguntar: Será que a situação de isolamento social ocasionada pela pandemia do Covid19 pode ter modificado, de alguma forma, esta realidade?

Antes de tentar responder a esta pergunta, é importante considerar que, olhar para as relações sociais de sexo, do ponto de vista do feminismo materialista, significa, antes de mais nada, desnaturalizar qualquer suposta relação natural que as mulheres tenham com o cuidado, seja com a casa, com as(os) filhas(os) ou com os entes queridos. Entende-se que as explicações sobre o porquê das mulheres ainda hoje serem responsáveis, sozinhas, pelo cuidado com os entes queridos, sobre o porquê das mulheres e não dos homens cumprirem jornadas duplas ou triplas de trabalho, sobre o porquê das mulheres serem responsabilizadas pela conciliação entre trabalho remunerado e vida familiar, as explicações para estes fatos devem ser buscadas nas relações sociais de sexo.

O fato, social, é que os homens nesta sociedade têm privilégios concretos, utilizam o seu tempo de forma mais livre e personalizada do que as mulheres, possuem os melhores salários e os melhores cargos, trabalham menos do que as mulheres (quando se leva em conta o trabalho remunerado e doméstico, em conjunto). Mas a questão é: como estas relações desiguais são legitimadas, como elas são justificadas socialmente? Para o feminismo materialista, tanto no caso da opressão das mulheres quanto dos negros, o que legitima a opressão destes grupos é a chamada ideologia da natureza, que, no caso das mulheres, Simone de Beauvoir chamou, em *O segundo sexo*, do mito do “eterno feminino”.

A ideologia da natureza veicula a ideia de que se as coisas são como são, se as mulheres é que lavam, passam, cuidam das(os) filhas(os), é por causa da sua natureza, da sua natureza de "mulher". De acordo com a ideologia da natureza é natural, normal, esperado que as mulheres, e não os homens, disponibilizem o seu corpo, a sua energia, o seu trabalho para cuidar do lar, cuidar dos outros.

Assim, a participação dos homens, no campo doméstico, é vista como complementar, os homens, quando realizam alguma tarefa, estão "ajudando" as mulheres, pois entende-se que a responsabilidade principal é delas. A ideia de que os homens ajudam as mulheres é "social", mas se apresenta como natural, tornando-se um pressuposto muitas vezes invisível e por isto difícil de ser desconstruído. Para nos ajudar a pensar em como estas concepções essencialistas encontram-se de tal forma enraizadas no imaginário social, sugiro problematizarmos determinadas situações de pesquisa em que se pergunta para os homens se estes "ajudam" suas esposas em casa. Ora, esta pergunta, nada inocente, revela um pressuposto de que se trata efetivamente de uma "ajuda". Esta mesma pergunta é feita para as mulheres, quando se trata das tarefas domésticas? Perguntamos às mulheres nas nossas pesquisas: você ajuda o seu marido?

É social, também, e não natural, a ideia de que a dupla e a tripla jornada de trabalho, a chamada conciliação de trabalho/família, as creches, entre outros, sejam assuntos femininos, temas que interessam apenas às mulheres ou que dizem respeito apenas às mulheres. Se as mulheres é que assumem duplas e triplas jornadas, se são as mulheres que se desdobram para dar conta do trabalho remunerado, das tarefas domésticas, do cuidado com as(os) filhas(as), se são as mulheres que historicamente estiveram engajadas na luta por creches, não é por obra da natureza, daí a importância de nos voltarmos para a construção social das relações entre os sexos.

Para pensar e, acima de tudo, repensar a questão da divisão sexual do trabalho, me parece importante compreender como esta é legitimada socialmente e como a ideologia da natureza constitui-se em um elemento fundamental para que esta divisão continue ativa e operante! Em casa ou no mercado de trabalho, não importa, existe uma divisão sexual do trabalho que parte do pressuposto de que existem trabalhos feitos para as mulheres e trabalhos feitos para os homens e que os trabalhos feitos por homens valem mais do que o feito pelas mulheres. Por que os trabalhos feitos pelas mulheres são menos valorizados do que os trabalhos feitos por homens? Uma explicação "naturalista" considera que as mulheres realizam tarefas, em casa ou no mercado de trabalho, compatíveis com a sua natureza de mulher. Trabalhos que

requerem habilidades vistas como naturalmente femininas. Daniele Kergoat observa que, de acordo com a ideologia da natureza, as mulheres não são “qualificadas” como os homens, pois possuem dons, realizam tarefas que fazem parte da sua natureza feminina.

A explicação naturalista também parte do pressuposto de que homens e mulheres possuem diferentes tipos de inteligência. Colette Guillaumin, em *Prática do poder e ideia de natureza*, afirma que a inteligência dos homens é vista como uma inteligência lógica, conceitual, e a inteligência das mulheres é vista como uma inteligência prática, uma inteligência de coisa, distante da especulação intelectual. A mulher sabe porque sabe, naturalmente, intuitivamente. Por isto as mulheres são consideradas estúpidas em relação a técnicas, máquinas e motores diversos.

Se revisitarmos a história do magistério, nas suas origens, encontramos este tipo de argumento naturalista de forma mais explícita, menos escamoteada. Uma Lei brasileira de 1827 decretava como natural que as mestras ensinassem prendas domésticas, mas fossem proibidas de assumir determinadas disciplinas, como a Matemática, porque, simplesmente, não eram vistas como habilitadas para isto. Embora hoje este tipo de argumento seja insustentável, quando observamos a composição discente de cursos como engenharia e matemática, não me parece que é por “obra da natureza” que as mulheres permanecem sendo minoria. Como também não é por mero acaso que o magistério infantil, onde as funções de cuidado são mais requeridas, seja ocupado ainda hoje majoritariamente por mulheres. Também não é por acaso que as professoras do magistério infantil são chamadas de tias.

As pesquisas de usos do tempo mostram que a dimensão do cuidado é um dos domínios mais resistentes à mudança. As atividades envolvidas no cuidado com crianças, idosos, pessoas com deficiência, permanecem sexualmente marcadas. E uma concepção ampliada de trabalho nos indica que a questão do cuidado não está confinada de forma alguma ao âmbito doméstico. Mulheres cuidam mais dos entes familiares em casa e, quando vão para o mercado do trabalho, irão realizar preferencialmente profissões relacionadas com o cuidado: serão preferencialmente enfermeiras, professoras, cuidadoras, empregadas domésticas, babás, profissões em que supostamente podem exercer naturalmente as suas habilidades e que, por isto, são desvalorizadas.

A sexualização do cuidado, a associação do cuidado às mulheres, portanto, ajuda a explicar a sua desvalorização social e no mercado. Além disto, em uma sociedade centrada no capital e na produção de valor, o cuidado, a produção da vida, aparece

como um “não valor” e as atividades chamadas de improdutivas são vistas como pouco importantes. É neste sentido que Helena Hirata propõe que pensemos em uma sociedade do cuidado, uma sociedade que seja orientada por uma ética do cuidado.

Eu, particularmente, adoraria viver em uma sociedade do cuidado. Mas entendo que para que esta sociedade do cuidado seja construída dentro de uma concepção de justiça, é necessária uma mudança radical, estrutural nas relações entre os sexos. Seria necessário, antes de mais nada, que a construção desta sociedade engajasse homens e mulheres. Para isto, há que se romper com a ideologia da natureza, que associa o cuidado exclusivamente às mulheres, ou seja, o cuidado não poderia ser visto, nesta sociedade, como “feminino” e o não cuidado, a autonomia, como masculino.

Porque, de fato, é sob a forma de oposição que se construiu historicamente a relação entre os sexos: da mesma forma que o cuidado é visto como feminino, o não cuidado é visto como masculino. O culto da virilidade, muitas vezes, se coloca como um “não cuidado”, pois “se cuidar” pode ser visto como algo que demonstra fragilidade, vulnerabilidade e que coloca em questão a potência, a virilidade masculina. Se os homens não se cuidam como as mulheres, não é apenas por falta de tempo, mas porque a atividade do cuidado se coloca na contramão do culto da virilidade. Constatamos isto na pandemia do coronavírus, em que a atitude de se cuidar, usar máscaras, adotar procedimentos de segurança, foi visto, em muitos contextos, como “coisa de mulherzinha”: se eu sou atlético, viril, não tenho que me cuidar, não é um vírus como este, que causa uma gripezinha, que vai me derrubar.

Faço aqui estas observações não para desacreditar da possibilidade de uma sociedade de cuidado, mas para discutir como uma sociedade que se pautar pela ética do cuidado é obstaculizada tanto pelo capitalismo, que é centrado apenas na produção de valor, quanto pelo patriarcado, em que a atribuição do cuidado às mulheres aparece como um dos elementos que compõe as relações de poder assimétricas entre os sexos.

Daniele Kergoat lembra que, embora o cuidado seja visto muitas vezes como uma atitude de atenção, sua proposta, como socióloga do trabalho, é pensar o trabalho do cuidado, um trabalho que abrange um conjunto de atividades e de relações e que pode ou não se realizar sob forma remunerada. Mas, sendo ou não remunerado, considero importante abordar o cuidado como um trabalho: é um trabalho “invisível” quando é realizado gratuitamente pelas mulheres, trabalho este que os homens realizam apenas esporadicamente e de forma complementar, sempre “ajudando as mulheres”; e é trabalho também quando o cuidado se vincula à prestação de um serviço remunerado

realizado majoritariamente por mulheres. Neste caso, quando é remunerado, não por acaso, se configura como um trabalho não qualificado, mal pago, não reconhecido.

Gostaria de pensar agora um pouco sobre a questão da divisão sexual do trabalho e do cuidado, sobretudo o cuidado com as crianças, durante a pandemia do covid-19.

A pandemia levou muitas mulheres e homens a uma situação de isolamento social. Esta situação de isolamento social não é homogênea, muitos(as) estão em casa porque perderam o emprego, muitos(as) estão em casa porque conseguem manter, remotamente, as suas atividades profissionais, muitos(as) estão em casa porque as escolas em que estudam ou trabalham estão fechadas, muitos(as) estão em casa porque não têm com quem deixar seus/suas filhos/filhas pequenos/pequenas ou pais idosos, muitos(as) estão na rua, trabalhando, porque precisam garantir a sua sobrevivência, outros(as) porque acham que é só uma gripezinha e que são fortes ou atléticos os suficientes para liquidarem com o vírus e por aí vai.

Podemos nos perguntar: será que esta situação de pandemia pode ocasionar algum tipo de mudança na divisão sexual do trabalho? Homens e mulheres em casa poderiam dividir mais igualmente as tarefas domésticas e os cuidados com as(os) filhas(os)? Não penso ser este o caso, considero que a pandemia não tem o poder em si de mudar, de fato, a divisão sexual do trabalho, porque esta é fundada em relações sociais entre os sexos que possuem um caráter estrutural e que são, portanto, resistentes às mudanças. O que a pandemia traz e isto tem sido confirmado pelas pesquisas é explicitar as desigualdades sociais da realidade social e as suas contradições.

Algumas pesquisas têm apontado que a pandemia trouxe um aumento da carga de trabalho doméstica para as mulheres e também um aumento da violência doméstica. Mas, apesar do esforço que tem sido feito pelas e pelos pesquisadores e ativistas, ainda precisamos de muito mais informação para entender melhor o que tem acontecido nos lares brasileiros durante a pandemia.

A pesquisa *Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia*, realizada pela Sempre Viva Organização Feminista e pela Gênero e Número, sobre o trabalho e a vida das mulheres na pandemia, coletou dados e relatos de mais de 2600 mulheres. Esta pesquisa mostrou por exemplo que metade das mulheres brasileiras passou a cuidar de alguém durante a pandemia e que, para a grande maioria, aumentou a necessidade de monitoramento e acompanhamento. É um dado importante, e que indica uma sobrecarga de trabalho para as mulheres. Embora seja uma pesquisa importante, não temos um dado comparativo, pois os homens não fizeram parte da

pesquisa. E no caso dos homens, que percentagem passou a cuidar de alguém na pandemia? Ficamos sem saber, ainda, se, durante a pandemia, os homens: estão mais ou menos envolvidos com as tarefas domésticas e cuidados, se têm realizado algum tipo de trabalho remunerado, se de forma remota e/ou presencial, etc. Esta perspectiva relacional é importante.

Esta pesquisa mostra, ainda, que o cuidado passou a se reconcentrar nos domicílios, por uma série de fatores. Por exemplo, a interrupção do funcionamento presencial de instituições fundamentais como creches e estabelecimentos escolares. Além disto, por conta do isolamento social, muitas famílias optaram por interromper a contratação dos serviços de babás e empregadas domésticas, faxineiras. Se levarmos em conta os fenômenos da divisão sexual do trabalho a tendência é que esta reconcentração do cuidado nos domicílios ocorra de maneira a incidir majoritariamente sobre as mulheres. Como o cuidado é visto socialmente como uma função feminina, se existe uma dificuldade em se externalizar este cuidado, significa que são as mulheres “contratantes” que devem assumir as tarefas que antes eram realizadas pelas empregadas, babás e faxineiras. Por outro lado, se as mulheres deixam de contratar estes serviços, isto significa que estas profissionais que são, majoritariamente mulheres, veem-se privadas desta fonte de renda e podem se encontrar em uma situação de risco. Por isto que, se é fato que esta sobrecarga com trabalho doméstico e cuidados atinge particularmente as mulheres, esta sobrecarga se reconfigura bastante em virtude do viés de classe.

É neste sentido que faço aqui uma adesão explícita à proposta de Kergoat de pensar o cuidado a partir da noção de consubstancialidade, noção esta construída pela autora para pensar a imbricação das relações sociais de sexo, raça e classe. Algumas perguntas propostas pela autora e que, a meu ver, precisam ser colocadas, sobretudo nesta situação de pandemia: Quem trabalha para quem? Quem se beneficia com este trabalho? Quem coloca quem para trabalhar?

Tentando responder à última questão: Quem coloca quem para trabalhar? De fato, como o cuidado com as crianças é visto como uma responsabilidade das mulheres, entende-se que, se estas decidem trabalhar, devem encontrar meios de delegar para outros parte desta responsabilidade. Os homens nada teriam a ver com isto. Trata-se de um problema a ser administrado pelas mulheres, de acordo com o paradigma de delegação, discutido por Helena Hirata. Paradigma este baseado na naturalização da função de “delegar” como naturalmente feminina.

De acordo com Kergoat, a externalização do trabalho doméstico tem a função, dentre outras, de apaziguar as tensões, sobretudo entre os casais burgueses, permitindo, muitas vezes, às mulheres, investirem em suas carreiras. Ora, se os meios de delegar as tarefas se encontram de alguma forma obstaculizados por conta da pandemia, entende-se, socialmente, que são as mulheres que devem reassumir as funções que antes “elas” haviam delegado. Mas, obviamente, isto não significa que as mulheres passam a assumir estas tarefas de maneira automática, sem resistências, sem negociações, sem conflitos e tensões. É possível, inclusive, que, em virtude desta sobrecarga, que recai sobretudo sobre as mulheres, estas estejam pressionando seus companheiros a “colaborar” mais, o que pode provocar um desgaste nas relações conjugais. A pesquisa “Não pode parar” revelou que 91% das mulheres acreditam que a violência doméstica aumentou ou se intensificou durante o período de isolamento social. Esta pode ser uma das causas.

É neste sentido que a pandemia tem o potencial para evidenciar não só as desigualdades, mas as contradições e as clivagens da realidade social. Como se coloca a questão do teletrabalho para homens e mulheres na pandemia? Homens e mulheres, em virtude das relações sociais de sexo, têm a mesma condição de realizarem este teletrabalho? Se, para muitas mulheres de classe média, a reconcentração dos cuidados nos domicílios as sobrecarregou, sobretudo para as que realizam trabalhos remotos, como as empregadas domésticas e babás, que viram os seus serviços dispensados, estão fazendo para sobreviver? Estariam estas assumindo as funções de cuidado dos(as) seus/suas filhos(as) e pais/mães idosos(as) em condições de risco? São algumas questões que eu deixo aqui para reflexão e para o debate.

REFLEXÕES SOBRE AS INFÂNCIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: A DIMENSÃO DO CUIDADO E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO

Reflections on childhood in times of pandemic: the centrality of care in the sexual division of labor

Adriana Alves da Silva⁴⁸

RESUMO

Minha contribuição para o debate começa com o que significa discutir hoje a divisão sexual do trabalho, enfocando questões do materialismo histórico dialético, com seus limites, contradições e possibilidades. Exercitando a clarividência, a junção da intuição e do estudo que aprendi com o grande geógrafo Milton Santos. Tendo neste processo estratégico de autocuidado um foco no marxismo feminista, com reflexões sobre divisão sexual do trabalho, na crise da reprodução social e com a centralidade do cuidado que transbordou na crise sanitária da pandemia; nutrindo-me o corpo, a alma na maré feminista negra, ao movimento tsunâmico da revolução feminista em curso, das greves transnacionais de mulheres ao mapeamento das organizações de mulheres indígenas no Brasil. Finalizo com o anjo da história de Benjamim à queda do céu de Kopenawa ao Sankofa, que é traduzido por: "retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro".

ABSTRACT

My contribution to the debate begins with what it means nowadays to discuss the sexual division of labor, focusing on issues of historical dialectical materialism, with its limits, contradictions, and possibilities. Exercising clairvoyance, the combination of intuition and the study I have learned from the great geographer Milton Santos. Having in this strategic process of self-care a focus on feminist Marxism, with reflections on the sexual division of labor, the crisis of social reproduction, and the centrality of care that overflowed into the health crisis of the pandemic; nourishing my body, my soul in the black feminist tide, to the ongoing tsunamic movement of the feminist revolution, from the transnational strikes of women to the mapping of indigenous women's organizations in Brazil. I conclude with the angel from Benjamin's story to the falling sky by Kopenawa to the Sankofa, which is translated by: "returning to the past to resignify the present and build the future".

Bom dia a todas e a todos!!! Gostaria de agradecer a oportunidade de contribuir neste debate, agradecer à Ana Lúcia, parceira de muitas frentes, à Amelinha, que tenho profunda admiração e também temos construído parcerias, e à Rafaela, que estamos juntas no livro *Isso aí é Rachismo*, publicado ano passado. Prazer enorme estar com ela, agradeço muitíssimo a todas pela oportunidade de contribuir neste debate que acredito que é de suma importância e sobretudo em tempos de pandemia se mostrou de uma urgência, entendermos mais estas contradições e também as possibilidades que a gente vai ter de reinventar uma vida pós pandemia. Eu queria ressaltar que minha

⁴⁸Canal/Entidade promotora: Canal Gepedisc Culturas Infantis da FE Unicamp
Transmitido/ registrado no youtube em: 18 de agosto de 2020.
Link de acesso:

fala está na direção de complementar as falas que me antecederam, que eu compartilho do ponto de vista delas, mesmo da colocação da Amelinha em relação ao luto que estamos vivendo, desta dupla tragédia, dupla pandemia, do Covid 19, com mais de 107 mil mortos e do inominável no poder. Gostaria de situar meu lugar de fala ou posicionalidade perante as colegas e temática embora seja pouco tempo e um bate-papo entre 'mulheres que estão na mesma frente de luta', enfatizo o que significa discutir hoje a divisão sexual do trabalho? E destaco suas questões de método, e nisto me sinto muito contemplada pela fala da Rafaela, que trouxe a perspectiva do materialismo histórico dialético, evidenciando os limites, as contradições e possibilidades.

Eu sou uma cinéfila e trago como inspiração inicial um documentário do cineasta Silvio Tendler, "*Encontro com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá* (2006), que tem em seu roteiro a problematização da globalização, primeiro como fábula, com o mundo em expansão e delírio desenvolvimentista capitalista; depois a globalização como perversidade, em um mundo em evidente decadência capitalista (como bem define o escritor indígena Ailton Krenak); e a globalização como possibilidade, que na minha interpretação e licença poética seria o mundo *a la* Eduardo Galeano, nosso poeta uruguaio, um mundo grávido pelas demoníacas Mulheres que produzem vida e reexistem ao capitalismo com seu sistema mortal regente que é o patriarcado, como incita a escritora Conceição Evaristo: "combinaram de nos matar e combinamos de não morrer", ou nas jovens feministas, "somos as netas das bruxas que vocês mataram".

Neste sentido que quero falar do lugar que venho exercitando na pandemia, da clarividência, que, segundo Milton Santos, no documentário que citei, diz que se trata de virtude que se adquire pela intuição, mas sobretudo pelo estudo, "tentar ver a partir do presente o que se projeta no futuro". Inspirada por este grande geógrafo brasileiro, então decidi trazer para este debate o que estou vendo, trazendo três constelações de reexistências e referências.

A primeira constelação para contribuir no debate trata-se do referencial teórico do Marxismo feminista, que vem de maneiras múltiplas pautando a divisão sexual do trabalho e a centralidade do cuidado, que transbordou com a crise sanitária do COVID 19 na Pandemia, mas ao menos desde a greve de mulheres após a eleição nos EUA do Trump, em 2016, vem repolitizando o 8 de março e evidenciando a problematização da divisão sexual do trabalho e da crise da reprodução social, tendo entre outras as palavras de ordem: "Se nossas vidas não importam, produzam sem nós!" E saliento como marco editorial para nós, brasileiras, a publicação no Brasil em 2019, pela editora

Boitempo, do livro *Feminismo para os 99%: um manifesto*, de Cinzia Arruzza, Tithi Bhattacharya e Nancy Fraser, com teses preciosas para além de entender a divisão sexual do trabalho e as crises da reprodução visualizar as possibilidades da luta anticapitalista no contexto de um feminismo transnacional.

Neste sentido, gostaria de ressaltar que anteriormente à Pandemia, nós, pesquisadoras do Gepedisc Culturas Infantis, já estávamos problematizando a Divisão Sexual do Trabalho, com a experiência de proposição – minha junto com a Ana Lúcia, no Fazendo Gênero 2020 (adiado para 2021), com o Simpósio Temático de Creche e Feminismo, pela primeira vez no eixo do Trabalho. Que inclusive teve uma belíssima *live* de abertura do Fazendo Gênero (on line – presencial foi adiado para 2021) com o Sindicato das trabalhadoras domésticas.

E falando das *lives*, gostaria de destacar as que mais me marcaram neste período. A primeira trata-se do webnaria *Das margens: lugares de rebeldias, práticas e saberes*, transmitido ao vivo em 9 de julho de 2020, da rede Projetah, que teve um Painel intitulado *Feminismo, cuidados, esperanças e utopias*, onde as palestrantes discutiram os desafios e as possibilidades que envolvem esta temática pelas mulheres, trouxeram muitas referências, mas em especial destaque duas delas que me mobilizaram, a primeira foi a Silvia Federici, escritora marxista feminista italiana, uma autora conhecida entre nós pelo livro *Calibã e a bruxa: mulheres corpo e acumulação primitiva (2017)* e recentemente *O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista (2019)*, ambos publicados pela Editora Elefante (tradução do Coletivo Sycorax) e *Mulheres e caça às bruxas: da idade média aos dias atuais (2019)*, pela Editora Boitempo.

Especialmente no livro *Ponto Zero*, que trata-se de um conjunto de ensaios publicados em diferentes momentos e contextos, Silvia Federici ressalta que “o ponto zero é tanto um local de perda completa quanto um local de possibilidades, pois só quando todas as posses e ilusões foram perdidas é que somos levados a encontrar, inventar, lutar por novas formas de vida e reprodução”. Considerando a dupla pandemia que estamos vivendo, com a crise sanitária e política sem precedentes na nossa história, isso significa reconhecer a realidade em que vivemos e a autora faz um chamado para uma política em que as mulheres sejam reconhecidas como prioridades, desnaturalizando as relações de trabalho, historicizando-as sobretudo do ponto de vista afetivo, compreendendo este processo: “Nada sufoca tão efetivamente nossa vida quanto a transformação em trabalho das atividades e das relações que satisfazem nossos desejos. Do mesmo modo, é pelas atividades do dia a dia, através das quais

produzimos nossa existência, que podemos desenvolver a nossa capacidade de cooperação, e não só resistir à nossa desumanização, mas aprender a reconstruir o mundo como um espaço de educação, criatividade e cuidado.”

A segunda referência foi uma jovem economista basca, que não conhecia, que se chama Amaya Pérez Orozco, pesquisadora da economia do cuidado com uma perspectiva feminista e marxista. Não encontrei muitas referências delas para estudar, mas me abriu para a questão da economia do cuidado e nisto cheguei à *live As Mulheres na Pandemia e a Economia do Cuidado*, de 04 de agosto de 2020, com Monica de Bolle (economista que mantém um canal com *lives* diárias), e Debora Diniz, professora da UNB e da Universidade Brown, nos EUA, onde ela está ‘exilada’ deste a eleição do inominável e na pandemia vem atuando muito nas redes sociais, inclusive está com um projeto lindo no Instagram, *reliquia.rum*. Segundo Debora Diniz, “Relicários são memórias, aquilo que guardamos. Aqui são relicários de uma epidemia no Brasil”, publicado no texto do jornal *El País*, de 09 de agosto de 2020 – Na marca dos 100 mortos – o relicário de uma pandemia, onde a pesquisadora destaca que “Não pode haver retorno a um “novo normal”, pois a naturalização do normal é um apagamento de injustiças, tais como a violência contra as mulheres na casa e o racismo estrutural.”

Na *live* em questão, *Economia e trabalho do cuidado*, foi destacada por Debora Diniz a necessidade urgente de ressignificação dos dois campos: da economia e do cuidado, pois o CUIDADO fica ainda muito na esfera dos afetos sem a dimensão do TRABALHO. Enfatiza na sua argumentação a questão da monetarização direta e a indireta, da esfera escondida de um trabalho ‘não’ monetarizado. E faz a provocação fundamental que CUIDADO é a categoria que nos define como humanos, pela interdependência, ela pode ser vivenciada pelo amor e afeto ou, embora seja pelo horror da exploração e dominação no sistema capitalista que estamos vivendo. Também trouxe muito a questão da visibilidade do trabalho não remunerado na pandemia, da sobrecarga das mulheres e sobretudo das mulheres negras, com os recém-dados estarrecedores de morte materna no Brasil, o epicentro de uma necropolítica pandêmica, que recai sobretudo sobre as mulheres negras, sem acesso às UTI’s, que estão morrendo 50% a mais.

Outra referência que destaco para entendermos estas questões do cuidado na sua dimensão de trabalho é a *live Trabalho e cuidado em tempos de pandemia* – entrevista com a socióloga Helena Hirata (CNRS, França / USP), transmitida ao vivo em 5 de agosto de 2020, CEA UFFRJ, onde ela traz alguns dados, em especial a pesquisa citada pela Rafaela - Pesquisa da SOF (Sempre viva Organização Feminista): *O trabalho e a*

vida das mulheres na pandemia, que enfatiza que 50% das mulheres brasileiras passaram a cuidar de alguém na pandemia e tem um relatório com mais dados disponíveis para download.

Deparar-se com dados estupefacentes e em busca de reflexões analíticas para compreendermos estas desigualdades, é o que tem me mobilizado na pandemia e neste sentido também gostaria de falar da importância dos grupos de estudos na PANDEMIA. Eu parabeno os coletivos críticos e sobretudo feministas que vêm somando esforços nesta frente, me sinto muito agradecida e nutrida por este movimento. Estou participando do grupo de estudos da União de Mulheres Helieth Saffioti (em homenagem a esta importante socióloga brasileira, pioneira do pensamento feminista no Brasil), que está estudando *Gênero, Patriarcado e Violência* (2004), e a partir de setembro com um grupo paralelo vamos estudar *A mulher na sociedade de Classes* (1969), e o grupo de estudos Maria Maria, que criamos no contexto do trabalho remoto na UDESC, onde atuo como professora/pesquisadora e colegas professoras/pesquisadoras da Faculdade Municipal de Palhoça, e estamos estudando a coleção *Feminismos Plurais* (coordenada pela filósofa Djamilia Ribeiro), com foco nos desafios analíticos da interseccionalidade no racismo estrutural à brasileira.

E pensando no racismo estrutural à brasileira que chego à segunda constelação de inspiração clarividente que é a Maré feminista negra (conforme artigo recém-publicado da pesquisadora da UFBA, Angela Figueiredo, *Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial*. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0102, jan./abr. 2020.), e pensando nos trabalhos que muito recentemente nos chegam, após as barreiras de tradução e publicação de Angela Davis, bell hooks, Audre Lourde, Grada Kilomba, mas também de invisibilidade histórica e de múltiplos silenciamentos que nos negaram os trabalhos de Lelia Gonzales, Beatriz Ribeiro Nascimento, Sueli Carneiro, mas hoje temos disponíveis, bem como as novas e potentes vozes de Djamilia Ribeiro e a coleção *Feminismo Plurais*, com Carla Akotirene, Joyce Berth, entre outras, e a filosofia africana e o café das pretas, com Katiuscia Ribeiro, também temos muitas outras vozes emergentes no direito de Thula Pires à política de Taliria Petroni, Renata de Souza, Marielle Franco, presente!!!

Esta maré insubmissa e insurgente me leva ao cenário da terceira constelação de um Movimento *tsunâmico* da revolução feminista em curso, onde vejo a intensidade da resistência, da organização, da invenção das mulheres, no plural movimento feminista: da pesquisa acadêmica ao ativismo político – a dimensão da práxis feminista. E nisto como a Amelinha quero trazer as mulheres indígenas. No início de agosto, foi lançado

o Mapa das mulheres indígenas – ISA (Instituto Sócio Ambiental), que trouxe os principais dados do levantamento que, segundo o Sistema de Áreas Protegidas do ISA (SisArp), existem 1.029 organizações indígenas no Brasil (janeiro de 2020), desse total, 85 são organizações de mulheres.

Por fim, gostaria de fechar com um exercício da imaginação, com duas imagens e um movimento que passe do anjo da história da nona tese de Walter Benjamin à Queda do céu, de Davi Kopenawa, com a crítica inevitável do destrutivo progresso capitalista que nos trouxe até a pandemia, com sua crise sanitária e política incomensurável, ao símbolo africano do pássaro SANKOFA, que, segundo o Dicionário de símbolos, “A palavra Sankofa, que na verdade tem dois símbolos que a representam, um pássaro mítico e um coração estilizado, simboliza a volta para adquirir conhecimento do passado, a sabedoria e a busca da herança cultural dos antepassados para construir um futuro melhor.”

Neste movimento, fica o convite para nos voltarmos à sabedoria histórica das mulheres, especialmente das mulheres indígenas, com suas barreiras sanitárias, como trouxe a Amelinha, sábias estratégias de resistência para impedir o contágio em seus territórios; às mulheres negras, com suas irmandades e terreiros de candomblé, territórios de saberes e fazeres que têm no cuidado a centralidade de suas práticas. Mulheres negras e indígenas do passado são nossas fontes de saberes e fazeres, ambas vivem dentro de todas nós: são nossas mães, avós, bisavós e sobreviveram aos horrores da escravidão, do genocídio dos povos indígenas à juventude negra e resistem há séculos; com elas nós sabemos que sabemos vencer as políticas de morte, nos fortalecemos e encontraremos nossas criativas e potentes reinvenções de modos de viver.

POSFÁCIO

Pessoas adultas brincando com crianças em casa: resistir para existir

Priscila Basílio⁴⁹

A COVID-19 não é mais uma “gripezinha”, mas uma das piores crises que enfrentamos neste século. Uma batalha que nos faz sentir medo do sofrimento de nossos conhecidos, amigos, familiares, entes queridos e dos mais frágeis. O neoliberalismo e seus modos de operar a economia e as relações sociais realmente não “salvarão” o mundo. Urge, então, acreditar que precisamos (re)inventar outras maneiras de nos relacionarmos com a vida.

Ao assistir a uma palestra em um festival chamado *É Tudo Verdade*, no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), um cineasta, para falar de questões que permeiam as relações em nossa sociedade e dos modos pelos quais aprendemos a funcionar, pondera em tom sarcástico: “É tudo verdade?” Ele questiona o quanto estamos realmente dispostos a ouvir o que o outro tem a nos dizer e traz um exemplo: quando, no elevador, perguntamos ao vizinho se está tudo bem, estamos verdadeiramente dispostos a ouvi-lo? Ficamos realmente incomodados ou estaríamos tentando apenas disfarçar nossa indiferença, acrescentando que passaríamos em sua casa em outro momento? “É tudo verdade ou é tudo mentira?”, pergunta o cineasta. “De que modo estamos vivendo?”

Em uma “sociedade da culpa”, quando paramos para olhar o sol ou observar os pássaros, começamos a nos sentir rapidamente angustiados. Temos pressa, não sabemos bem o porquê, mas a sensação é de que sempre temos algo esperando para darmos conta.

O que isso tem a ver, no entanto, com o que tenho a dizer como professora de bebês e crianças? Quando pensamos nessa etapa da vida, é fácil resgatar o documento que formula as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI), de 2010. Ele não nos deixa mentir: as interações e brincadeiras são os eixos norteadores para a nossa construção como seres humanos. Sendo assim, por que nós, adultas e adultos, deixamos de brincar?

⁴⁹ Registro de texto publicado originalmente no site do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na data de 07 de abril de 2020. Link de acesso: <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/2-apresentacao-conselho/1340-quarto-comunicado-da-decania-do-cfch>

O que eu aconselharia às famílias que ainda têm seus direitos garantidos para poderem cumprir esses dias de isolamento físico, diante de um país desigual em que nem todos dispõem do mesmo direito, é: brinquem! Brinquem, brinquem muito com suas/seus filhas(os)! Há uma coisa que posso garantir: teremos muito tempo para as letras e os números em uma sociedade letrada. Não se pressionem, não se sobrecarreguem, não se sintam mais uma vez culpadas (os) por não fazerem o papel de uma/um professora/professor dentro de casa. Simplesmente sejam pais, mães, avós, ou melhor, bruxas, fadas e magos no campo da imaginação.

Brinquem com seus filhos daquelas brincadeiras tradicionais de antigamente que eles provavelmente desconhecem, como escravos de Jó, peteca, esconde-esconde, amarelinha, pular corda, elástico etc. Era assim que brincávamos muito quando ainda podíamos frequentar praças e ruas livremente. Nessa época, era preciso que nossos pais nos chamassem para, bem à noite, dormir, já que nos encontrávamos ainda sentados com nossas(os) amigas(os), brincando de contar histórias de terror... Sim, isso acontecia. A humanidade empobreceu em experiências e já não há mais lugar para longas histórias. Estamos quase mudas(os). "Meu quintal é maior do que o mundo"

Hoje atuamos como máquinas, na maioria das vezes sempre respondendo a alguma demanda externa, pois não somos capazes de nos ouvir, de ficar em silêncio e de "perder tempo" com o que é encarado como desimportante. Entretanto, agora, podemos (re)aprender outro modo de existir, como bem escreve, em *Memórias Inventadas- A Infância*, o poeta Manoel de Barros: "Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis. Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu quintal é maior do que o mundo".

Portanto, talvez este seja o grande apelo do Universo: aprendamos a perder tempo com as coisas consideradas desimportantes, aprendamos a "perder tempo" – termo tão usado no capitalismo desenfreado – com os pequenos, brincando com eles, contando-lhes experiências. Então, por que não usamos como antídoto aquilo que o capitalismo considera um veneno? Devemos "perder tempo" com as coisas consideradas desimportantes.

Façamos a todos um convite: brinquem, dançam, cantem, inventem, experimentem outros modos de existência! E, quando retomarmos nossas vivências e experiências escolares, estejamos mobilizadas(os) por uma nova forma de existir que nos foi "roubada" pela lógica do lucro e da economia. Que possamos nos conscientizar

e resistir à ordem econômica que subordina os interesses da população à ganância do capital! Como diz Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, “a capacidade de nos amaciar que tem a ideologia nos faz às vezes mansamente aceitar que a globalização da economia é uma invenção dela mesma ou um destino que não poderia se evitar, uma quase entidade metafísica, e não um momento de desenvolvimento econômico submetido, como toda produção econômica capitalista, a uma certa orientação política ditada pelos interesses dos que detêm o poder”.

O que podemos oferecer às crianças, agora, é aquilo que, antes de ser direito, é condição para a existência plena: um cotidiano brincante, que a sociedade capitalista esqueceu ou não quis nos ensinar.

Iniciemos, neste momento de tempos difíceis, um diferente estilo de existir/viver, um projeto de transformação em favor da revolução nas concepções de ser humano e de ser social. Uma revolução cultural que se processe simultaneamente em níveis macro e micropolíticos, pois a luta contra a captura não se situa apenas no plano da economia política, mas também no da economia subjetiva.

Para Felix Guattari e Suely Rolnik, em *Micropolíticas: Cartografias do Desejo*, “os afrontamentos sociais não são mais apenas da ordem econômica, eles se dão também entre diferentes maneiras pelas quais os indivíduos e grupos entendem viver a sua existência”.

Modos mais solidários de existência

Quando isso tudo acabar, não saberemos se outras crises surgirão. É bem provável que, diante desta situação que nos aflige, mobiliza, deixa raivosas e amedronta, tenhamos muito o que resgatar e (re)construir no mundo, mas esperamos registrar a finalização de um regime de exploração, afirmando outros modos mais solidários de existência.

É neste momento, confinados, que podemos nos organizar e assim estamos fazendo. Quando retornarmos e andarmos juntos pelas ruas e praças, no trabalho e nos parques, penso que a nossa estratégia possa ser outra. Precisamos frear o crescimento da desigualdade, do neoliberalismo, das competições e acelerações. O tempo agora deve ser distinto e necessário para nos abraçarmos, nos fortalecermos como coletivo e para que possamos nos permitir uma parada instantânea ao ver um pássaro, uma árvore florida ou para estender a mão a um amigo precisando de ajuda.

Que o nosso mundo possa pelo menos ser “É tudo verdade” para nós mesmos e que as nossas perguntas, quase mecânicas no elevador – “Como você está?” –, sejam verdadeiramente para acolher, trocar e ouvir. Nossos bilhetes para os idosos não

precisam ser somente por causa da COVID-19, mas para construir uma rede permanente de solidariedade. Nosso “brincar” deve retornar às nossas vidas, e nosso isolamento – quando e se acontecer, além dos momentos de crise (COVID-19 ou outra qualquer) – não deve ser comandado por um mercado que controla nosso corpo, emoção e jeito de levar a vida, mas sim por um tempo interno, de organização interior, para voltarmos sempre melhores para nós próprios e para a humanidade.

NOTAS

RESISTIR PARA/COM A INFÂNCIA CONTINUAR A EXISTIR: TRANSCRIÇÃO DE 21 LIVES SOBRE INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL NA PANDEMIA DE COVID-19

Resisting for/with childhood to continue to exist: transcript of 21 livestreams on childhoods and early childhood education in the pandemic Covid 19

Natália Francisca Cardia dos Santos

Mestre Profissional em Educação
Rede Municipal de ensino da cidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
nataliacardia@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4973-5414>

Adriana Alves da Silva

Doutora em Educação (Unicamp)
Universidade Estadual de Santa Catarina UDESC, Santa Catarina, Brasil
silvadida07@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1407-783X>

Ana Lúcia Goulart de Faria

Doutora em Educação, pós doc Università di Milano Bicocca
Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, São Paulo, Brasil
cripeq@unicamp.br
<https://orcid.org/0000-0002-1886-3790>

Endereço de correspondência da principal autora

Rua Walter Pinto, 229, casa 3, Cocaia, Guarulhos, SP cep 07130-170.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: N. F. C. Santos, A. A. Silva, A. L. G. Faria

Coleta de dados: N. F. C. Santos, A. A. Silva, A. L. G. Faria

Análise de dados: N. F. C. Santos, A. A. Silva, A. L. G. Faria

Discussão dos resultados: N. F. C. Santos, A. A. Silva, A. L. G. Faria

Revisão e aprovação: N. F. C. Santos, A. A. Silva, A. L. G. Faria

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado na seção “Outras Linguagens”.

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: 25-09-2020 – Aprovado em: 17-10-2020