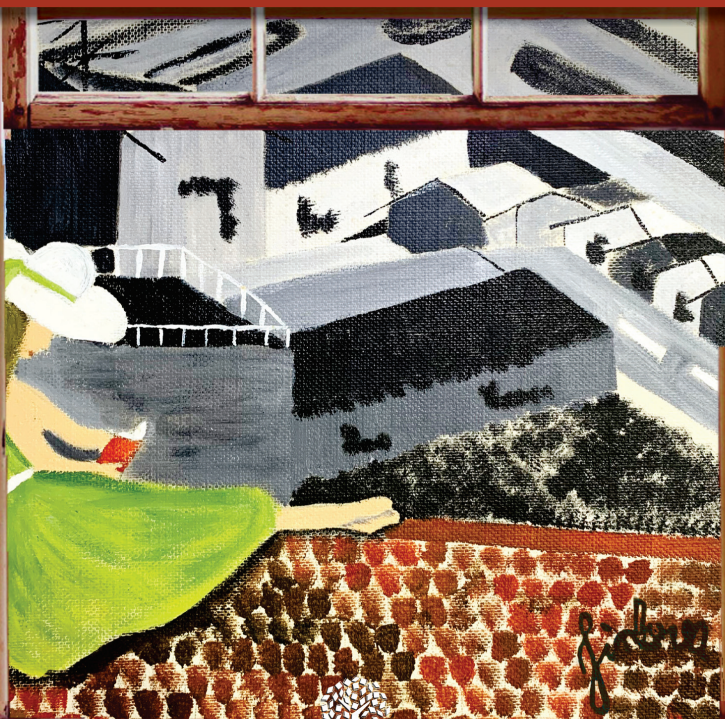


**Emília Cipriano Sanches  
Sandra Cavaletti-Toquetão  
Shirlei Nadaluti Monteiro  
(ORGS.)**

**UMA JANELA DE POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO  
DA INFÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA**



*Copyright* © 2020 - Das organizadoras representantes das autoras  
*Coordenação Editorial:* Pontes Editores  
*Editoração:* Eckel Wayne  
*Capa:* Jinlova de Oliveira Pantaleão  
*Revisão:* Cibele Ferreira

PONTES EDITORES

Rua Francisco Otaviano, 789 - Jd. Chapadão  
Campinas - SP - 13070-056  
Fone 19 3252.6011  
ponteseditores@ponteseditores.com.br  
www.ponteseditores.com.br

Todos os direitos desta edição reservados a Pontes Editores Ltda.  
Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia  
sem a autorização escrita da Editora.  
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.  
A Editora não se responsabiliza pelas opiniões emitidas nesta publicação.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

---

S211j Sanches, Emilia Cipriano (org.); et al.  
Uma janela de possibilidades na educação da infância em tempos de pandemia. Manifesto do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas da Infância - Criando PUC-SP / Organizadoras: Emilia Cipriano Sanches, Sandra Cavaletti Toquetão e Shirlei Nadaluti Monteiro.– 1. ed.– Campinas, SP : Pontes Editores, 2020.  
98 p.; tabs.; il.

ISBN: 978-65-5637-031-6

1. Educação. 2. Educação Infantil. 3. Ensino Remoto. 4. Pandemia. I. Título. II. Assunto.  
III. Sanches, Emilia Cipriano. IV. Toquetão, Sandra Cavaletti. V. Monteiro, Shirlei Nadaluti.

---

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

**Índice para catálogo sistemático:**

1. Educação básica infantil. 370.111
2. Processos sociais: Catástrofes ( terremotos, epidemias, guerras). 303.485

# UMA JANELA DE POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Manifesto do Grupo de Pesquisa  
Políticas Públicas da Infância  
Criando PUC-SP

## **Autoras**

Alessandra Olivieri Santos  
Andreia Menarbin  
Cristina Ramos da Silva  
Cristina Rosa David Pereira da Silva  
Elisangela Carmo de Oliveira  
Emilia Cipriano Sanches  
Enita Alves Ferreira Rodrigues  
Gabriela Novaes  
Gisele dos Santos Oliveira Batista  
Karina Courel Mauricio  
Leila Bitencourt Schmeing  
Marisa Pinheiro de Oliveira Fernandes  
Priscila Barbosa Arantes  
Priscila Gambale  
Regina Garcia Toledo de Souza  
Renata Pereira Pardim  
Rita de Cassia Marques dos Santos Fraga  
Rosimeire dos Santos Cardoso  
Sandra Cavaletti Toquetão  
Shirlei Nadaluti Monteiro



C.R.I.A.N.D.O. - PUC/SP



Formep - PUC/SP



Dedicamos a todas as crianças e educadores que foram privados da possibilidade de convivência e de interação que acontece nas relações vividas nas escolas...



## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| PREFÁCIO  |    |
| O ARTESÃO E A TECELÃ.....   | 9  |
| Emilia Cipriano Sanches   |    |
| APRESENTAÇÃO  |    |
| UMA JANELA DE POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA<br>EM TEMPOS DE PANDEMIA |    |
| Laurizete Ferragut Passos   |    |
| O DESPERTAR DO MANIFESTO.....   | 17 |
| Emilia Cipriano Sanches   |    |
| Sandra Cavaletti Toquetão   |    |
| Shirlei Nadaluti Monteiro   |    |
| INTRODUÇÃO .....  | 21 |
| INFÂNCIAS: DIREITOS E CONTEXTOS .....   | 25 |
| A DISCUSSÃO DA PANDEMIA NO CENÁRIO SOCIOPOLÍTICO .....                        | 29 |
| CRIANÇAS: SUJEITOS DE DIREITOS EM QUALQUER TEMPO .....                        | 37 |
| A ESCOLA DA INFÂNCIA E AS CULTURAS INFANTIS .....                             | 43 |
| A CRIANÇA COMO SUJEITO SOCIAL QUE CONSTRÓI SUA HISTÓRIA ....                  | 51 |
| RELATOS DE INFÂNCIA E O OLHAR DO PROFESSOR .....                              | 55 |
| MÍDIAS NA INFÂNCIA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS .....                      | 61 |
| A ESCOLA NA PANDEMIA COMO ESPAÇO PARA O ACOLHIMENTO.....                      | 71 |
| A HISTÓRIA CONTINUA .....   | 79 |
| REFERÊNCIAS.....  | 83 |
| SOBRE AS AUTORAS.....   | 87 |
| GALERIA DE IMAGENS QUE CONTAM HISTÓRIA .....                                  | 93 |





## PREFÁCIO

### O ARTESÃO E A TECELÃ

Emilia Cipriano Sanches

(Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas da Infância CNPq)

“Hoje eles hão de consagrar/ O dia inteiro pra se amar  
tanto/ Ele, o artesão/ Faz dentro dela a sua oficina/  
E ela, a tecelã/ Vai fiar nas malhas do seu ventre/ O  
homem de amanhã”

(Chico Buarque e Milton Nascimento. Primeiro de  
Maio, 1977).

Concebendo o homem de amanhã e refletindo sobre a criança de hoje, assim iniciamos nossas reflexões, não em uma perspectiva do vir a ser, mas em uma perspectiva do ser. A música “Primeiro de Maio” traz a simbologia do artesão e da tecelã, dos trabalhadores e a fiação das malhas do ventre... Podemos nos inspirar nesta genialidade que ao nosso olhar parece tão *freireana*, inclusive ousando uma metáfora: a concepção do nosso manifesto. Somos *criancistas e criançólogas*, tecemos nossas malhas de pensamentos, estudos e vivências e eis que o filho surge, num momento tão incerto, mas, como sempre, trazendo grandes esperanças.

Este manifesto nasce de um momento de reflexão do grupo de pesquisa Políticas Públicas da Infância, Criando PUC-SP, em março de 2020. Sua constituição resulta de um momento de perplexidade frente à pandemia do coronavírus que atingiu todo o nosso planeta. Uma escolha consciente de não se calar diante das incertezas, inseguranças, modificações deste contexto. Silenciar-se ou posicionar-se como pesquisadoras que estudam as infâncias e a constituição de políticas públicas para garantia de direitos é paradoxal, pois ao mesmo tempo em que vivenciamos a situação e nos sentimos impotentes e sem respostas, vislumbramos também a oportunidade de aprender com este contexto real, preciso, complexo.

Para tanto, o cenário estava colocado, e em especial, a necessidade de enfatizar, com coragem e esperança, a defesa daquilo que nos une, que são as crianças lúdicas e suas potências tão desconhecidas e não visualizadas, e muitas vezes negadas e sem direitos humanos essenciais. Enfrentar os dilemas se fazia necessário na perspectiva de explicitar nossos princípios, cooperação, responsabilidade e solidariedade. Do ponto de vista antropológico, algo que exigisse um compromisso ético com os seres, rompendo o despropósito, o reducionismo e o aniquilamento, a defesa pelos saberes humanizados contemplados no corpo e mente, no ético e no estético, no acadêmico, sociopolítico, ecológico.

Diferentes textos lemos para tentar responder as perguntas emergenciais. Por que a escolha por este manifesto? Quais os motivos para fazer esta escolha? Qual a importância deste posicionamento? Inspiradas em Paulo Freire, nos apropriamos de seus pensamentos:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. (FREIRE, 1989, p.23)

Nossa decisão foi lidar de forma crítica com a realidade, participando na transformação desse momento de isolamento social. Dessa maneira, quais as contribuições dos estudos que realizamos sobre infância para este contexto de pandemia? Qual nosso papel enquanto pesquisadoras da infância em relação à vida das crianças, diante da consciência que se tem dos seus direitos? E como educadoras, qual a nossa contribuição?

Este documento fará parte do nosso legado como pesquisadoras e educadoras, pois, “aquilo que ensinamos é aquilo que já vivemos, a experiência que construímos. Qual é o maior patrimônio de educador? A própria jornada, a história construída ao longo de seu caminho” (SANCHES, 2019, p. 13).

Nossas reflexões podem não dar respostas imediatas, mas gestam em cada uma de nós o compromisso da reflexão e busca de alternativas para enfrentar, coletiva e colaborativamente, o desafio da construção de políticas públicas para a infância. Que este manifesto/criança possa inspirar cada um dos leitores em seus anseios e aspirações.



## APRESENTAÇÃO

### UMA JANELA DE POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Manifesto do Grupo de Pesquisa  
Políticas Públicas da Infância  
Criando PUC-SP

Laurizete Ferragut Passos  
(Coordenadora e professora do Programa de Estudos Pós-Graduados  
em Educação: Formação de Formadores – PUC-SP)

Quando o grupo de professores-pesquisadores da área da Educação da PUC-SP se reuniu em 2012 para pensar num formato de Programa de Pós-Graduação que estivesse próximo da escola, próximo dos sujeitos que estão fazendo a prática acontecer, o grupo sabia da necessidade de repensar a universidade, de repensar o formato de um programa que rompesse com a lógica de “dar voz ao outro”, como se esse outro não tivesse voz própria, mas de construir com os sujeitos da escola um caminho em que as vozes se juntam coletivamente para delas emergir a circulação de novas aprendizagens e novos saberes e, assim, qualificar a formação dos professores que nela atuam e dos alunos que são por ela atendidos.

A escolha pela formação dos formadores de campo que atuam nas escolas da educação básica ou nos sistemas de ensino tornou-se

o foco de estudo e pesquisa do novo Programa de Pós-Graduação em Educação Formação de Formadores – Formep. Assim, não só atenderia a um grupo de profissionais diretamente envolvidos com o desenvolvimento do trabalho pedagógico e com a formação dos professores da escola, como se tornaria um programa de pós-graduação pioneiro na temática do trabalho dos formadores de professores. Formar profissionais crítico-reflexivos, que soubessem problematizar as situações escolares e as práticas pedagógicas e, a partir delas, desenvolver projetos de pesquisa articulados e a elas engajados, se constituiu no núcleo das atividades do Programa.

A exigência de um apoio teórico diversificado para compreender as pistas que a escola oferece para a realização de pesquisas pelos formadores que nela atuam, seja o coordenador pedagógico, seja o diretor ou supervisor escolar, fortaleceu a ideia de formar o pesquisador prático, o pesquisador que sabe fazer uma leitura crítica da realidade e sabe onde e como buscar esse apoio para tomar decisões e nela atuar movido por um pensamento que não exclui a subjetividade e que rompe com a objetividade racionalista. O lugar da subjetividade e da singularidade deve estar garantido no exercício do trabalho dos profissionais e, especialmente, no do formador de professores.

Com base nessas ideias e na constituição de outros espaços dentro do Programa, o grupo de estudo e de pesquisa em Políticas Públicas da Infância - Criando - PUC vem aprofundando seus estudos com o olhar no formador dos professores que atuam junto às crianças e em como as políticas públicas têm problematizado questões e buscado soluções para uma infância que tem tido direitos negados, especialmente quando se fala da infância de crianças brasileiras que vivem uma vida precarizada e sem recursos de toda ordem. Nesse grupo de pesquisa, constituído há três anos, olhares se entrecruzam na variedade de abordagens

para pensar a infância, mas todos integram um propósito comum: formar bem os professores que atuam junto aos pequenos para que tenham clareza das necessidades e das possibilidades de tornar mais justo o acesso a uma educação de qualidade.

Esse grupo, coordenado pela profa. Dra. Emilia Cipriano, sentiu-se desafiado a reagir nesse momento da pandemia provocada pelo vírus da covid 19. Essa professora, com longa trajetória na temática da infância e participação no contexto público como conselhos e comissões, bem como na formação inicial de professores, valeu-se desse momento para acentuar a discussão e a reflexão sobre os direitos das crianças e o papel do projeto pedagógico e sua importância para a consolidação desses direitos.

Assim, o livro aqui apresentado em forma de Manifesto retrata o grito de um grupo que não quer silenciar num momento difícil e tenso como esse. Um grupo de profissionais formadores nas escolas que, não podendo estar fisicamente próximo dos pares e das crianças, buscam na reflexão e na denúncia uma forma de diálogo em que cada participante aborda um aspecto dessa denúncia e estabelece uma relação entre a ação didática e a legislação que orienta o trabalho com as crianças, ampliando os conhecimentos desse campo.

O que há de novo nesse Livro Manifesto? Ao considerarmos esse momento único da pandemia que obrigou a sociedade a encarar as desigualdades sociais, as autoras parecem ter sentido a necessidade de tocar em alguns problemas e usar lente de aumento para assegurar a visão clara de questões muitas vezes reduzidas a uma única dimensão: a técnica. Buscaram expandir limites, ignorar fronteiras e trazer anúncios para enfrentar as situações desse momento. Um manifesto construído de forma coletiva e que traz esperanças para o futuro das crianças e da educação desse país. Boa leitura!





## O DESPERTAR DO MANIFESTO

Emilia Cipriano Sanches  
Sandra Cavaletti Toquetão  
Shirlei Nadaluti Monteiro

“[...] A educação é, também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante par não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco 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 um mundo comum.”

(Hannah Arendt, 2003, p. 247)

O documento manifesto chamado “Criando uma janela de possibilidades na educação da infância em tempos de pandemia” é uma iniciativa do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas da Infância da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, Criando PUC-SP, orientado e coordenado pela Professora Doutora Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches. É formado por pesquisadoras, entre mestres, mestrandas e doutorandas, gestoras e professoras da Infância e do Ensino Superior, que atuam na rede pública e privada da grande São Paulo e seu entorno. Esse manifesto faz parte de um compromisso compartilhado com a rede de educadores para ações formativas, que foi

escrito de forma colaborativa após um aprofundamento teórico com muitas discussões virtuais.

Neste ano, iniciamos nossos estudos com um resgate crítico das representações da infância ao longo da história por meio de seminários elaborados pelas pesquisadoras para aprofundar nosso campo teórico. Com uma intensa discussão entre a teorização e nossas vivências, mergulhamos em algumas obras como “História social da criança e da família” - Philippe Ariès, “História das Crianças no Brasil” - Mary del Priore e “O Desaparecimento da Infância” - Neil Postman, que nos proporcionou o resgate do conceito de infância e seu processo de construção social.

Da mesma forma reflexiva, aprofundamos nossa trajetória conceitual com Miguel Arroyo - “Corpo Infância - Exercícios Tensos de Ser Criança - Por Outras Pedagogias do Corpo”. Durante a leitura das denúncias feitas pela obra sobre a vulnerabilidade das crianças, a ausência do corpo na educação da infância e a separação corpo-mente na sociedade brasileira, chegou a pandemia e com ela muitas incertezas. Em meio às angústias causadas pelo isolamento social fomos provocadas pela leitura Boaventura de Sousa Santos – “A Cruel Pedagogia do Vírus” – e muitas indagações surgiram sobre os limites do isolamento social e os direitos da infância.

Neste momento difícil de interação entre as telas, tivemos o desafio de escrever de forma coletiva sobre temas que nos são muito caros e que se transformaram em uma sequência de encontros virtuais/*lives*, a partir de várias reflexões, com as temáticas: “Infâncias: Direitos e Contexto”; “Crianças: Sujeitos de direitos em qualquer tempo”; “Relatos de infância e o olhar do professor”; “Mídias na Infância: aproximações e distanciamentos” que podem ser assistidos na nossa página no Facebook. Neste momento,

mais do que nunca, estamos “aprendendo como aprender” nas telas, ambiente esse, de muito estranhamento entre nós.

Diante deste contexto, nós não nos calamos nos ambientes virtuais, as *lives* e rodas de conversa do Formep<sup>1</sup> trouxeram as denúncias e anúncios da educação da infância em tempos tão difíceis. Juntamos nossas vozes com outros grupos de pesquisa<sup>2</sup> que defendem a infância e construímos coletivamente o “Manifesto a favor da criança como sujeito de direitos”. Este documento circulou nas diferentes redes sociais para denunciar o retrocesso de políticas públicas e defender a função integradora da escola.

Nesse cenário, a ação formativa que propomos tem como princípio uma educação crítica e humanizadora que acontece no contato, na interação, na brincadeira, no afeto e no acolhimento entre pessoas. No momento em que vivemos, tudo isso fica muito mais difícil, pois estamos em tempos de pandemia e o isolamento social se faz necessário, para evitar a contaminação e expansão da covid 19, respeitando as orientações dos profissionais de saúde, que muito se esforçam no controle dessa doença.

Essa dificuldade se amplia em tempos de negacionismo da ciência, da universidade, da pesquisa, da educação e principalmente da educação da infância, com políticas públicas que não valorizam o profissional da educação infantil. Essa realidade, que bem antes da pandemia, já apresentava grande dificuldade de estabelecer uma rede de proteção, como por exemplo, a falta de vagas para o acesso de bebês e crianças nas escolas de educação infantil e ausência de boas estruturas para um ambiente acolhedor e de qualidade aos nossos pequenos.

---

1 Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (Formep)

2 Projeto Brincadas, Grupo de pesquisa Linguagem em atividade no Contexto Escolar (LACE) e Grupo de Pesquisa Educação Integral (GPEI)

Por isso, aqui deixamos registrada nossa preocupação com esses educadores que não são valorizados em seus fazeres, e que, no momento de pandemia tiveram seus projetos interrompidos em março. Frustraram-se com seus planejamentos, pois têm consciência da dificuldade, apontam os conflitos e tensões no retorno das aulas presenciais e de todas as implicações para organizar um ambiente seguro e acolhedor às crianças, com a situação de superlotação e falta de professores, problemas já vividos anteriormente ao isolamento social.

Para divulgarmos o conhecimento construído a partir de nossas dificuldades, nasceu este documento e a ideia dos encontros virtuais. Sendo assim, é uma honra estar dividindo o livro e as telas com o Grupo de Pesquisa Políticas Públicas da Infância Criando PUC-SP, referência de educação nos espaços de atuação, quer seja no chão da escola ou na universidade, pois teoria e prática, ação e reflexão, pesquisa colaborativa são princípios que regem nossos fazeres acadêmicos e profissionais.

Gratidão a todas e todos que possibilitaram esta realização e aguardamos ansiosamente o retorno às escolas, pois nosso lugar é bem perto das crianças.

## INTRODUÇÃO

“Por uma ideia de criança  
[...]  
Por uma ideia de criança competente,  
artesã da própria experiência  
e do próprio saber  
perto e com o adulto.  
Por uma ideia de criança curiosa,  
que aprende a conhecer e a entender  
não porque renuncie, mas porque nunca deixa  
de se abrir ao senso do espanto e da maravilha.”  
(Aldo Fortunati, 2009, p. 47)

Conscientes de nosso papel como educadores e do valor social da educação, este grupo tem como propósito contribuir com os estudos sobre infância e apresenta como princípio norteador de trabalho o respeito às crianças e suas múltiplas infâncias. Compreendemos que este período da vida que vai do nascimento aos 12 anos de idade apresenta especificidades, “conforme a cultura ou a época em que está inserida. Por esse motivo, compreender as especificidades e necessidades da condição de ser criança, só é possível numa perspectiva histórica” (MONTEIRO, 2019, p. 278).

Nesse sentido, O currículo Integrador da Infância Paulistana (2015, p. 11), reconhece “a criança como sujeitos de direitos, autônomos, portadores e construtores de história e culturas, em

sua experiência com o meio e com os outros, na sua identidade (sua inteligência e sua personalidade)”. Diante disso, nosso grupo de pesquisa, acredita que esses conceitos necessitam maior aprofundamento teórico e prático, fim único das pesquisas desenvolvidas, por nós, sobre o tema.

Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan (China), foram detectados casos de uma pneumonia de origem desconhecida. No início de janeiro de 2020, as autoridades chinesas identificaram um novo tipo de coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da doença covid-19, que possui uma alta disseminação, tendo se espalhado para todos os continentes, causando uma pandemia. O primeiro caso brasileiro surgiu em fevereiro de 2020, que resultou no planejamento e na execução pelos Estados brasileiros de diferentes medidas de distanciamento social, a partir de março de 2020.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia em março de 2020 e, de acordo com o Fundo das Nações Unidas para a infância (Unicef), criada pela Organização das Nações Unidas (ONU), 154 milhões de crianças ficaram sem aulas presenciais na América Latina e Caribe devido à covid-19.

Em nosso país, algumas ações foram tomadas pelo Ministério da Saúde para conter a pandemia, tendo os Estados e os Municípios autonomia, garantida pelo Supremo Tribunal Federal, para a organização e a implementação das ações de combate à covid-19. Guiados pelos órgãos locais de saúde, os governadores e os prefeitos interromperam as aulas presenciais e, para substituí-las, medidas foram tomadas, entre elas, o envio de material didático para as casas das crianças e o incentivo às aulas remotas, utilizando diversos canais midiáticos para a sua realização, que se diferenciaram conforme as regras estabelecidas em cada rede de ensino.

Surgiram inúmeras questões sobre esses acontecimentos: com suas infâncias diversas e repletas de especificidades, como as crianças ficarão no isolamento em casa? E o papel dos educadores nesse contexto? Como fica a escola com a impossibilidade do acesso pelas crianças e sem tempo previsto para retorno das aulas?

Tentando responder a essas questões, nossos estudos e pesquisas, atrelados à nossa prática pedagógica, realizada nas escolas das infâncias, esboçam nossa posição em relação ao momento vivido. Alguns pressupostos destacados pelo grupo se apoiam em bases sólidas de argumentação, pois foram elaboradas num coletivo de ideias, de práticas, de estudos e pesquisas baseadas em teóricos da infância, em estudos sociológicos, históricos, filosóficos, que colocam a criança e suas infâncias em primeiro plano.





## INFÂNCIAS: DIREITOS E CONTEXTOS

“A infância é quando ainda não é demasiado tarde.  
É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos,  
para nos deixarmos encantar”

(Mia Couto, 2015, p. 28)

A visão poética da infância, como definiu Mia Couto, vista no mundo moderno, é uma construção histórica e antropológica. Por mais bela e romantizada que seja hoje esta visão, ela não é igualitária. Nem todas as infâncias se constituem em um mesmo território, ou em um mesmo tipo de família, nem desfrutam de modo igual de condições sociais ou têm seu desenvolvimento em um ritmo padrão e típico. Isso deve ser respeitado, afinal a diversidade é o que caracteriza a natureza humana.

Em vários discursos institucionais, a criança é considerada como um “vir a ser”. Nessa concepção de infância, elas são retratadas como um ‘porvir’, um sujeito que ainda vai ser. Um futuro em recorrente desconsideração de sua condição presente. É como se as crianças estivessem presas ao fardo de se responsabilizarem pela construção de um futuro, para garantir mudanças para o mundo, seu papel estaria prescrito apenas à sua futura participação na vida adulta. Estes discursos, que vislumbram o futuro e esquecem o presente, reforçam a visão de “ser inacabado” associado à criança, e as desigualdades sociais reforçam este discurso.

A fim de garantir a dignidade e o pleno desenvolvimento de todas as crianças, as diferenças étnicas, culturais e pessoais devem ser respeitadas. Só com a convergência de políticas públicas, que apresentem maior atenção aos que mais necessitam, será possível garantir o desenvolvimento equitativo, que preze, acima de tudo, a oferta da possibilidade de desenvolvimento das crianças em um conjunto tão diverso que compõe o que chamamos de infância.

Este momento de pandemia reforça as diferenças, as desigualdades, mas acima de tudo, traz à tona a percepção lúrida das infâncias, que ignora suas múltiplas existências e suas máximas capacidades de constituição e desenvolvimento. Debruçar-se sobre as políticas públicas - em sua totalidade de ações, metas e planos - a fim de amparar o pleno desenvolvimento de todas as crianças, está intimamente ligado à defesa da equidade, e essa é uma das formas da sociedade garantir estes direitos.

Outro grande desafio é fazer com que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Marco Legal da Primeira Infância<sup>1</sup> se efetivem nos mais diferentes contextos, assegurando o mesmo acesso aos direitos, em condições que sejam múltiplas. Primar por condições dignas a nossas crianças, para um posicionamento ético que deve permear todas as lutas sociais que compomos, não apenas nos momentos de pandemia, mas em toda nossa trajetória.

Partindo desse pressuposto, a proteção à infância precisa ser sempre a nossa primeira preocupação, tanto no que se refere à organização de ações individuais a serem realizadas no dia a

---

1 LEI Nº 13.257, DE 8 DE MARÇO DE 2016.

Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.

dia ao longo das interações família/escola por exemplo, quanto às discussões em torno da criação e implementação das políticas públicas para a infância.

É importante destacarmos que a medida de fechamento das escolas é também uma ação protetiva no sentido de as crianças não serem expostas aos danos que a covid-19 pode acarretar. Desse modo, quaisquer decisões neste sentido precisam estar condicionadas aos direitos fundamentais de proteção à vida e à saúde de cada criança, bem como de todos os envolvidos diretamente em sua educação e cuidado.

Também acreditamos ser de fundamental importância considerarmos que ao longo deste período as crianças também estão passando por muitas perdas em diversos aspectos. Dentre estas perdas, podemos elencar os relacionamentos com os amigos da escola, com os professores, com os outros familiares, a privação de passeios e de todos os tipos de saídas de casa, afinal é fundamental neste momento que as crianças sejam submetidas ao isolamento do contato com o mundo externo para sua proteção e cuidado.

No entanto, não podemos nos silenciar diante do fato de que a pandemia tanto evidenciou uma série de invisibilidades, quanto provocou muitas situações de vulnerabilidade extrema para diversas crianças e suas famílias. Dificuldades tais como a falta de condições para manter a higiene adequada do local, dificuldades de isolamento social, uma vez que muitas pessoas moram em um único cômodo, dificuldades para oferta de alimentação digna, perdas de moradia e o mais triste e cruel: perdas de vidas.

Diante deste triste cenário, os estudos de Arroyo e Silva (2012) propõem que uma importante reflexão seja feita no sentido de que nós, enquanto educadoras da infância, precisamos superar

possíveis olhares de mera compaixão diante do sofrimento das crianças, e compreendermos o quanto é possível a superação dos contextos de opressão, enquanto seres capazes de transgredirem e produzirem cultura mesmo em meio às desigualdades sociais.

Tal como o sociólogo Boaventura de Sousa Santos destaca em sua recente obra “*A cruel Pedagogia do Vírus*”, a pandemia está tornando mais visíveis as diferenças sociais, a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imenso que muitos estão passando.

Por isso, se torna fundamental a realização de reflexões e discussões em torno de como possibilitar que todas as crianças tenham assegurado o direito de serem ouvidas e acolhidas em suas necessidades, incluindo as crianças cujas infâncias encontram-se ainda mais precarizadas, como afirma Arroyo e Silva (2012). Portanto, fortalecer os coletivos e o diálogo em torno de estratégias para consolidar os princípios em defesa dos direitos contrários a essa lógica perversa é fundamental neste momento.

Acreditamos em uma concepção que considera a criança como sujeito ativo, potente, capaz de produzir cultura pela própria experiência e pela sua curiosidade, tal qual Fortunati nos apresenta a criança em seu poema, e que, portanto, se interessa, se envolve e é capaz de compreender os acontecimentos ao seu redor, enquanto cria hipóteses ao longo de suas interações e brincadeiras, as quais manifesta de diferentes maneiras, independente do contexto no qual estiver vivendo.

## A DISCUSSÃO DA PANDEMIA NO CENÁRIO SOCIOPOLÍTICO

“Se a história da educação é uma narrativa dos processos sociais, políticos, culturais de humanização, também faz parte dessa história narrar, interpretar os brutais processos de desumanização padecidos por crianças e adolescentes e seus coletivos em nossa história”.

(Miguel Arroyo, 2012, p 39)

Pois bem, continuemos pela catástrofe, pela calamidade, pela tragédia e pelo desastre que essa pandemia da covid-19 trouxe para a humanidade e já matou centenas de milhares de pessoas no mundo todo. Os governantes de cada país se comportam e tratam a pandemia de diferentes formas, o que impacta diretamente no número de mortos de cada local. Aqui abordaremos o cenário sócio-político com destaque às infâncias precarizadas, ampliando a discussão sobre a educação como direito de todos.

### **A luta por superação das vidas perdidas**

Nosso país não foi pego de surpresa, tivemos um período, embora breve, para planejar, organizar e nos estruturarmos para o enfrentamento da doença, “assistimos” o desenrolar da pandemia na China, na Itália, no Irã, na Espanha, no Reino Unido e também nos Estados Unidos, assistimos estarecidos o número de mortos diários nesses países e agora, que ultrapassamos a marca de 1000

(mil) mortes diárias no Brasil, parece que estamos anestesiados, como se vidas brasileiras tivessem menos importância.

No Brasil, o governo federal, na figura do presidente da República, optou por lançar uma campanha publicitária chamada “O Brasil não pode parar” para defender a flexibilização do isolamento social, além de fazer uso diário das mídias para relativizar o potencial devastador do novo coronavírus, ignorando a seriedade do vírus e tudo que a doença nos impõe, decretando riscos adicionais à população brasileira, impondo um verdadeiro descompasso. A ausência de uma mensagem única trouxe um custo alto no suporte aos líderes locais e ao enfrentamento da pandemia, minando os esforços, enquanto equipes médicas travam diariamente rotinas incessantes para salvar vidas.

De acordo com a OMS, o isolamento social é a medida mais eficaz para achatar a curva do contágio e não comprometer a capacidade do atendimento nos hospitais e salvar o maior número de vidas, mas a ciência e a pesquisa são ignoradas dia após dia em nome de um projeto neoliberal que tem o apoio e financiamento de parte dos empresários brasileiros que declaram que cinco a sete mil mortes é um número baixo perto da destruição da economia do país, quando na verdade “nenhuma” morte pode ser aceita com naturalidade.

Vejam! O vírus não está sendo nosso único oponente. Falta-nos liderança política que exerça com afinco e dignidade seu papel diante da devastadora crise sanitária, liderança sólida e coerente, pois na verdade estamos com um governo sem capacidade de cuidar da vida, sem admitir minimamente que é de sua fundamental responsabilidade garantir a saúde e o bem estar social, condição de direito, condição de vida justa ao povo brasileiro, ampliando a cada dia a crise sanitária e política.

Sim, o distanciamento social é uma medida dura que freia bruscamente a atividade econômica, mas é determinante para a diferença entre 10.000 e 100.000 mortos. Estamos no final de julho e já atingimos 80.000 mortes e permanecemos com a curva em ascensão. Quantas mais serão as vidas de brasileiros e brasileiras perdidas?

O vírus chegou ao Brasil de avião por moradores dos bairros nobres dos grandes centros brasileiros, mas semanas depois estava instalado nos morros e favelas espalhadas pelos bairros mais vulneráveis das periferias. As comunidades têm grandes dificuldades no cumprimento do distanciamento social, pela grande densidade demográfica, por serem privados de saneamento básico, por dependerem do trabalho informal. São brasileiros que vivem abaixo da linha da pobreza, parcela significativa da população, grande parte sem acesso ao cadastro único<sup>1</sup>, abandonados pelo poder público. Esses são os que mais sofrem.

Está montado um painel escancarado da desigualdade social, e um descaso total com aqueles que não têm como se prevenir, sendo que o isolamento social deveria ser um direito.

Cada vida perdida pode significar um amigo ou amiga, um avô ou avó, um sogro ou sogra, um pai ou mãe, um irmão ou irmã, um primo ou prima, um sobrinho ou sobrinha, um filho ou filha, um neto ou neta, pessoas que amavam e que eram amados, que detinham saberes, conhecimentos e são insubstituíveis. São únicos na composição de cada família, vítimas dessa pandemia. Vidas humanas, que hoje fazem parte de estatísticas, mas não somos apenas números.

---

1 O Cadastro Único é um registro que permite ao governo saber quem são e como vivem as famílias de baixa renda no Brasil. Ele foi criado pelo Governo Federal e é operacionalizado pelas prefeituras. Ao se inscrever ou atualizar os dados no Cadastro Único, a pessoa pode tentar participar de programas sociais como o Bolsa Família.

Estamos refletindo muito durante este período e teremos muito mais o que refletir quando estivermos retomando a normalidade em nossas atividades, mas... o que significa voltar ao normal? Levantar bem cedo, ainda escuro, banhos rápidos, café, se der tempo, levar as crianças para a escola, ônibus atrasado, feira, quintal sujo, metrô lotado, fome, pneu furado, consulta médica, vazamento na torneira, mensagens, roupas no varal, carro sem gasolina, contas a pagar, fome de novo, trabalho da escola, mercado, dente doendo, amamentar, fila no banco, cabelo sem corte, buscar as crianças na escola, contar história, passar roupas...

Rotinas estonteantes que nos consomem e em alguma medida nos impedem de realmente refletir sobre os encaminhamentos de nossas vidas. A própria rotina nos leva a superação de tantas e tantas dificuldades, traumas e derrotas. A vida nos redimensiona quando sobrevivemos e podemos nos beneficiar da arte sem regras ou diretrizes, mas com a capacidade de despertar novas expectativas em nossas vidas.

Sendo assim, a arte pode nos ajudar por oportunizar o enfrentamento da dor com mais serenidade e também auxiliar na diminuição dos níveis de tensão, estresse emocional e físico, tristezas, angústias e ansiedade. Seja por meio da música, da dança, de um poema, de um texto, ou de uma grande pintura. Diante dessa nova configuração da realidade, seguimos utilizando intensamente as redes de comunicação.

Karnal (2020) ao discutir as relações pessoais no mundo pós-pandemia, ressalta que na tradição histórica, depois de um período de recolhimento e morte, há uma grande explosão de vida. Que assim seja!



## O desafio entre o diálogo da educação e consumo consciente

Outra vertente a se tratar na educação refere-se ao consumismo e as suas consequências às pessoas e ao mundo. Para isso, propomos a discussão ampliada de consumismo, que se refere às relações de poder existentes e exercidas pelas grandes corporações e as agências de regulação mundial que, segundo Tavares e Menarini (2019, p.4), são as agências ligadas às instituições financeiras internacionais, entre elas o FMI<sup>2</sup>, Banco Mundial<sup>3</sup>, OCDE<sup>4</sup>, de que o Brasil é signatário e que, atualmente determinam, por regulamentação, os princípios reguladores da Educação no mundo inteiro. Essas agências influenciam os diferentes setores, inclusive o cultural e o da educação, impondo padrões de regulação, oriundos da perspectiva neoliberal, que traz o conceito de desregulação e se transformou em senso comum na sociedade atual. Segundo Mota Junior e Maués (2014 s/p),

- 
- 2 O Fundo Monetário Internacional (FMI) é uma organização internacional que resultou da Conferência de Bretton Woods (1944). Concebida no final da Segunda Guerra Mundial, seus idealizadores tinham por objetivo construir um arcabouço para cooperação que evitasse a repetição das políticas econômicas que levaram à Grande Depressão dos anos 1930 e ao conflito global que se seguiu. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/diplomacia-economica-comercial-e-financeira/119-fundo-monetario-internacional> . Acesso em: 29 jun 2020.
  - 3 O Banco Mundial é um órgão ligado às Nações Unidas que atende a 187 países membros. É a maior fonte global de financiamento voltado ao desenvolvimento, com um financiamento em áreas como gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente.
  - 4 A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) constitui foro composto por 35 países, dedicado à promoção de padrões convergentes em vários temas, como questões econômicas, financeiras, comerciais, sociais e ambientais. Suas reuniões e debates permitem troca de experiências e coordenação de políticas em áreas diversas da atuação governamental. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/diplomacia-economica-comercial-e-financeira/15584-o-brasil-e-a-ocde> . Acesso em:29 jun 2020

O objetivo do Banco Mundial não é apenas o de descrever as mudanças processadas na educação brasileira nos últimos 15 anos, nem tampouco o de fazer um mero elogio desinteressado das políticas e reformas educacionais implementadas pelos últimos governos, mas há também uma motivação política, que é exatamente a de seguir orientando o caráter e os rumos das políticas educacionais no país no sentido de manter e aprofundar a hegemonia de seu modelo de educação e sociedade em todo o mundo.

Já em relação à cultura, conforme Hall (1997) nos alertava, a principal investida, é a de retirar do Estado as suas responsabilidades na regulamentação dos assuntos culturais e abrir a cultura, de forma gradual, ao jogo livre das forças de mercado. Nesse sentido, a cada dia se constata o domínio dos meios de comunicação, nos moldando conforme os interesses da globalização, definindo o que podemos, ou não, ver em nossas telas, comprar nas prateleiras, influenciar padrões de conduta moral, de beleza e de ação, entre outros, além de impor conceitos de bons cidadãos e de pessoas merecedoras, ou não, de direitos sociais, sem nenhum compromisso com a multiculturalidade, que é entendida neste artigo como as várias culturas existentes no território brasileiro e às necessidades da nossa sociedade.

No que se refere à educação, as grandes corporações, nos últimos anos, têm considerado a educação como um grande negócio e, paulatinamente, investem na área educacional brasileira, dominando grande parte das instituições educacionais destinadas à formação de professores, o mercado editorial e, atualmente, se expandindo para as instituições da Educação Básica.

Recentemente, esses grupos tiveram forte inserção no processo de discussão e aprovação da Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), aprovada em 2017. Ações orquestradas que nos revelam claramente um processo de mercantilização, caracterizado pela formação de grandes grupos empresariais da educação. Dessa forma, indagamos: temos consciência dessas influências nas nossas vidas? Os padrões impostos correspondem às necessidades da nossa gente? A multiculturalidade do nosso povo merece ser respeitada?

Se a resposta foi sim para as questões aqui propostas, mais do que nunca urge repensarmos nossas ações pessoais e profissionais em prol de uma educação de qualidade, que considere as diferenças, a cultura local e a real participação de todos os envolvidos no processo educacional, alicerçados no respeito, na justiça social, na solidariedade em favor das pessoas.

O consumo deve ser, sim, feito de forma consciente, observadas suas consequências para a humanidade e o meio ambiente, sempre considerando os conhecimentos acumulados e, também, os fundamentados na Ciência. Mas no que se refere ao consumo consciente é preciso enxergar além da aparência, isto é, das intenções existentes nos pilares que sustentam as propostas impostas pelo mercado econômico, que operam em prol dos seus lucros e na lógica de reprodução do modelo econômico existente, não demonstrando compromisso com a diminuição das desigualdades sociais e da garantia dos direitos de cidadania, mantendo o ciclo já instituído, no qual quem tem voz e vez são aqueles que possuem o poder econômico.

Nessa direção, fica o convite para que nos dediquemos a estudar, discutir, pesquisar a realidade e agir em prol dos estudantes e o real bem-estar social; e respondermos à questão: Estado mínimo é bom para quem?



## CRIANÇAS: SUJEITOS DE DIREITOS EM QUALQUER TEMPO

“Uma escola possível para o povo tem de começar por criar condições para sua existência material, sem a qual será romântico reprogramar alternativas pedagógicas inovadoras”.

(Miguel Arroyo, 1991a, p. 41)

O crescente número de infectados e mortos pelo novo coronavírus tem gerado grandes preocupações e exigido a tomada de decisões claras referentes às políticas públicas de proteção à infância. Nesta seção destacamos a vulnerabilidade socioeconômica das famílias e as ações em torno da alimentação escolar para superar o caráter assistencialista e se constituir em garantia do direito de todos.

### **A vulnerabilidade das crianças e suas famílias**

Diante da emergência decretada na maior parte das cidades do Brasil, gostaríamos aqui de apontar a situação das famílias que perderam suas fontes de renda, pois não podem mais sair para trabalhar. Situação complexa, a qual amplia-se quando se trata de uma família com crianças, afinal teriam mais dificuldades para buscar suas fontes de renda, devido ao fato de não terem locais para deixar seus filhos, enquanto trabalham.

Antes da Pandemia, o Brasil apresentava uma taxa de 11% de desempregados no primeiro trimestre do ano e uma taxa de

40% de empregados informais. A opção de governos das três esferas tem sido de atender prioritariamente os interesses dos grandes empresários e do pagamento de dívidas aos grandes bancos, em detrimento de garantir condições de subsistência das famílias que foram lançadas na miséria durante esse período de isolamento social.

Medidas como ampliação de parcelas do Programa Bolsa – Família, pagamento de auxílio – emergencial têm sido tímidas, diante do quadro de ampliação de desigualdades apresentado. É preciso mencionar que as medidas voltadas ao pagamento de auxílios emergenciais não são suficientes para conter as políticas de redução drástica de salários e do desemprego que se amplia a cada dia.

Nesse período, tivemos um crescimento do número de famílias em situação de rua. Situação para a qual, pelo menos da cidade de São Paulo, não está sendo acompanhada por uma política de monitoramento de encaminhamento dessas famílias para os abrigos. Tivemos uma determinação judicial para que a Prefeitura ofereça lares temporários, mas até a escrita desse documento, nada foi anunciado quanto a prazos e locais.

Sendo assim, aqui, sinalizamos alguns aspectos da vulnerabilidade socioeconômica de famílias e suas crianças: desemprego, perda ou diminuição da renda, ampliação da situação de rua. Acreditamos que as políticas desenvolvidas até então, têm priorizado garantir interesses de grandes capitalistas, os quais precisam manter seus lucros acima de qualquer situação de emergência, em detrimento de ações que amparem as famílias mais carentes.

O Brasil já era um país de fortes desigualdades sociais e de uma histórica disparidade na distribuição de rendas. Observamos que nesse período de crise, tais “abismos” estão ampliando de

tamanho. Se nada for feito no sentido de corrigir a “Necropolítica<sup>1</sup>” aqui praticada, para além do covid-19, teremos que reconstruir um país mergulhado no caos da fome e de suas perversas consequências.

De acordo com Pardim e Sanches (2020), diante desse quadro de crise e desigualdades, muitas crianças buscam a segurança do espaço escolar para vivenciarem suas infâncias e adolescências. Para as autoras citadas, como é abordado no próximo item, a escola é um lugar possível para dar vazão aos sentimentos e emoções, pois no encontro com parceiros da mesma idade ou com adultos de referência, conseguem ter experiências de interação para sentirem-se ouvidos, considerados e acolhidos, pois sabem que nesse espaço estão, por hora, livres de situações de violação que as afligem.

### **A retirada das crianças da escola, um lugar seguro e com alimento**

O Brasil tem um dos maiores sistemas públicos de educação e para muitas crianças este espaço é um dos mais seguros para o desenvolvimento de suas infâncias e o lugar mais propício ao aprendizado. Em tempos de pandemia, com meninos e meninas sem poder acessar tal espaço presencialmente, urge a preocupação dos educadores de como está a segurança dessas crianças.

---

1 Necropolítica é um conceito desenvolvido pelo filósofo negro, historiador, teórico político e professor universitário camaronense Achille Mbembe que, em 2003, escreveu um ensaio questionando os limites da soberania quando o Estado escolhe quem deve viver e quem deve morrer. O ensaio virou livro e chegou ao Brasil em 2018, publicado pela editora N-1. Para Mbembe, quando se nega a humanidade do outro, qualquer violência torna-se possível, de agressões até morte. Ferrari, M. O que é necropolítica. E como se aplica à segurança pública no Brasil. In: <https://ponte.org/o-que-e-necropolitica-e-como-se-aplica-a-seguranca-publica-no-brasil/>. Acesso em: 01/06/2020.

Com o advento do atendimento remoto, muitas ações propostas focaram interações com o objetivo de saber como estão as múltiplas realidades das crianças em suas residências, como estão as questões de higiene, saúde e prevenção e, principalmente, como está a saúde emocional dos pequenos. É a primeira pandemia de todos, e a criança, ao reproduzir interpretativamente o que absorve do mundo ao redor, precisa de ações e vivências que propiciem mínima estabilidade para que se sintam em segurança em um momento tão adverso. Houve uma intensa produção de materiais e vivências com esse foco por parte dos educadores, para que as interações e as brincadeiras, eixos norteadores das infâncias, fossem preservados para que o impacto fosse minimizado.

Outra questão que urge neste contexto é a alimentação. A educação vem crescendo em concepções humanas, sociais e comer, se alimentar, como já disse Abreu em 1995 (note-se que há muitos anos) é um ato pedagógico.

As políticas públicas de alimentação escolar caminharam para superar o caráter assistencialista de “merenda para alunos carentes” até se aproximarem da concepção de garantia do direito de todos a uma alimentação adequada (ABREU, 1995, p. 6). Alimentação é agregação e partilha. Uma bolachinha ou um café são sempre aguardados em qualquer reunião. Comer é ato de amor. O preconceito contra crianças e jovens que vão à escola “só para comer” foi gradualmente substituído pela promoção da autonomia e cidadania através de uma educação alimentar curricular e pedagógica. Em um diálogo intertextual é válido lembrar a música de 1993, “Um homem na estrada”, do grupo Racionais MC’s: “Molecada sem futuro, eu já consigo ver/ Só vão na escola pra comer, apenas nada mais/ Como é que vão aprender sem incentivo de alguém/ Sem orgulho e sem respeito, sem saúde e sem paz” (BROWN, Mano, 1993).



Hoje, quase trinta anos depois, a reflexão é que a alimentação de qualidade é um direito de todos os cidadãos, não uma concessão ou outorga. E neste momento de pandemia, a reflexão fica mais densa, porque nossas crianças e jovens precisam se alimentar, mas não com o estigma de serem carentes, e sim com a condição de sujeitos de direitos que são. Neste contexto pandêmico, o que enche os olhos e o coração, é ver a sociedade em geral, com destaque às escolas, ser uma das primeiras a se articular para arrecadação e distribuição de cestas básicas para as nossas crianças e jovens e, posteriormente, ver esse movimento se expandir, demandando a reformulação de políticas públicas que garantam esse direito.

Alimentação não é sobrevivência, é vivência. E com esse esperar, cabe outro diálogo intertextual, só que desta vez com outro expoente da música brasileira, a banda Titãs: “A gente não quer só comida/ A gente quer comida, diversão e arte/ A gente não quer só comida/ A gente quer saída para qualquer parte” (ANTUNES, FROMER E BRITO, 1987/2008).

Aproveitando ainda mais esse diálogo, enquanto não há “saída para qualquer parte”, enquanto o isolamento social permanece, que a comida e a segurança estejam com os nossos, principalmente os pequenos, acompanhada de ludicidade e arte. Que as escolas, cada vez mais se constituam como espaços de convivências e partilhas. Que para as crianças e jovens seja servido do bom e do melhor, como para qualquer outro cidadão. Que haja reflexões e ações para transpor os muros da escola e a alimentação se constitua como ação pedagógica, ainda mais em tempos tão difíceis. Que haja políticas intersetoriais para garantia de uns dos direitos mais básicos: se alimentar e se sentir seguro.



## A ESCOLA DA INFÂNCIA E AS CULTURAS INFANTIS

“As crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto.”

(Sonia Kramer, 1999, p.01)

Nunca em nossa história tivemos tantas crianças frequentando espaços educativos destinados ao atendimento da primeira infância. Sem dúvida, este é um dado importante para ser comemorado, pois o acesso das crianças a estes espaços, ampliam suas possibilidades de interações e experiências com seus pares e outros adultos fora do ambiente doméstico. Diante desta conquista histórica da Educação Infantil é preciso que façamos uma reflexão profunda, a respeito da forma como estas instituições se organizam e suas reais contribuições para a formação das identidades infantis.

Olhar para essa perspectiva do acesso à Educação Infantil implica, portanto, compreender que as crianças são coautoras de cultura, sendo a escola um local privilegiado para o seu desenvolvimento, para a aprendizagem e para a socialização. Esta é uma afirmativa que deveria ser entendida e confirmada por todos educadores e educadoras que trabalham com a infância. Infelizmente, as desigualdades sociais e a formação docente de

baixa qualidade, ainda não possibilitaram, a compreensão, da urgência e necessidade de que todas as nossas crianças vivenciem, nas escolas, oportunidades para que possam se desenvolver, aprender, interagir a partir dos seus saberes e culturas.

Não obstante, é preciso ressaltar que a escola, como espaço social, inserida em uma sociedade injusta e preconceituosa, muitas vezes acaba sendo um local onde se perpetuam e se agravam as desigualdades sociais. Para diminuir estas desigualdades é essencial o fortalecimento da escola pública, local onde as crianças podem experimentar outras formas de ver e compreender o mundo, especialmente na Educação Infantil. É preciso investir para que a escola da infância, seja um espaço em que as crianças possam ser elas mesmas, mesmo que o ambiente não seja o mais acolhedor, mesmo que os adultos não escutem ou olhem para as crianças com a devida atenção, porque

as crianças vão produzir culturas infantis, inclusive resistindo, transgredindo, rebelando-se, desestabilizando a ordem, recriando outros modos de existências, procurando fugir das amarras que as subjetivam. (MACEDO *et al.*, 2019, p. 97)

A Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo, por exemplo, possui uma documentação que coloca a criança como sujeito de direito e produtor de cultura. De acordo com o documento **Currículo da Cidade: Educação Infantil**, as instituições que atendem as crianças de 0 a 5 anos, devem oferecer situações e constituir propostas que “estejam vinculadas às necessidades autênticas dos bebês e das crianças, às suas perguntas, aos seus gestos, às suas experiências, realizando articulações e tecendo configurações entre as culturas da vida e as culturas da escola” (SÃO PAULO, 2019, p. 20).

Escrever isso em um, ou vários documentos garante a legalidade, mas não garante a efetivação da prática. Quando pensamos em criança, pensamos em uma pessoa cheia de potencialidades, cheia de histórias, de cultura. Pensamos em alguém que está no mundo e com ele se desenvolve e, também, o desenvolve.

É preciso olhar para estas crianças; é preciso escutá-las, observá-las e construir com elas um planejamento que atenda às suas necessidades, e que realmente possibilite a construção de cultura, em que elas sejam coautoras. A escola precisa ser este local de excelência, de desenvolvimento, de aprendizagem, de interação, onde as relações com seus pares e com os adultos seja baseada no afeto, na compreensão, no estreitamento de laços, contribuindo para o fortalecimento das experiências vividas neste espaço coletivo.

No primeiro parágrafo, falamos que muitas crianças conquistaram o direito ao acesso à Educação Infantil, mas é preciso considerar o fato de que ainda há crianças fora da escola e mesmo tendo conquistado o direito de estar nestes espaços, a garantia quanto ao acesso à educação de qualidade não foi conquistada. Este direito das crianças de viver experiências verdadeiras e significativas, que permitam que cada uma delas tenham a possibilidade de conhecer e valorizar a cultura de seu país, etnia, região, amplia as possibilidades de reconhecerem-se nas propostas vividas e produzir cultura com seus pares e com os adultos que compõem esses espaços educativos.

Reconhecer que as crianças possuem interesses, que constroem hipóteses a respeito da realidade nas interações que realizam, permite ao professor fazer um planejamento cuidadoso de experiências, de modo que as crianças estabeleçam uma conexão profunda com aquilo que é proposto. Isso implica reconhecer o potencial que todas as crianças possuem para aprender, quando

podem participar de propostas de aprendizagem fundamentadas em interações, brincadeiras e explorações, que permitam-lhes desenvolver hipóteses e teorias a respeito da sua realidade, a partir da sua ação concreta sobre ela, nas diferentes experiências que vive.

Muitas crianças ainda vivenciam experiências de reprodução da cultura dominante, da reprodução de valores e comportamentos aprovados pela sociedade. Segundo Macedo (2015, p. 12 apud MACEDO *et al.*, 2019, p. 83), “o mundo é pensado a partir da perspectiva do adulto e para o/a adulto/a e, nele, as crianças são submetidas à autoridade desses, sendo esta uma característica da nossa sociedade”. Isso comprova que ter leis que garantam às crianças direitos, não significa que no cotidiano das escolas isso realmente ocorra.

Como sujeito que toma iniciativa e que busca, por meio de sua curiosidade, o mundo e a pessoa, busca saber a respeito de tudo que a cerca, a criança experimenta, testa, interroga, investiga e age em relação à realidade e a reinventa. Num momento como esse, de isolamento social, frente à pandemia, as crianças continuam sendo potentes e interpretam a realidade deste momento. É imprescindível que as escolas da infância reiterem seu compromisso com esta concepção de criança, que exerça a escuta dos seus interesses e auxilie as famílias na compreensão de que é preciso viver com as crianças essa realidade, enxergando toda a potência e interesses que os pequenos têm.

Justamente nesse momento tão crucial para todos nós, precisamos pensar políticas públicas efetivas que defendam os direitos das crianças, para que todas elas, independentemente de sua raça, cor, etnia, sexo, religião, classe social tenham a oportunidade de construir cultura, de construir um mundo que as veja como sujeitos de direito, que tenham voz e vez, que

sejam ouvidas, que sejam vistas, percebidas em seus desejos e necessidades, dentro e fora da escola.

Friedmann (2020, p. 112) afirma que as atitudes de escuta para com as crianças, por parte dos adultos são raras e desafiadoras, pois o adulto ainda se vê e se percebe como o dono do saber. “Eles têm grande dificuldade de silenciar e de escutar verdadeiramente, de acreditar e reconhecer que as crianças têm saberes diferentes e que é essencial conhecê-los”. E na escola, essa escuta cuidadosa do adulto precisa acontecer, pois, as relações de convivência construídas cotidianamente devem favorecer o pleno desenvolvimento da criança. Sobre a escola e essas relações, o Currículo da Cidade: Educação Infantil aponta que:

a escola é um lugar privilegiado tanto para a ampliação e diversificação de repertórios, saberes e conhecimentos de diferentes ordens como para estabelecer o encontro e a convivência entre bebês, crianças e adultos, a fim de construir outras formas de sensibilidade e sociabilidade que constituam subjetividades comprometidas com a ludicidade, a educação inclusiva, a democracia, a sustentabilidade do planeta, o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística, religiosa. (p. 21)

Sem políticas públicas efetivas e eficientes e sem uma formação docente em que se aprenda a olhar para os saberes das crianças e que oportunize, na escola e fora dela, momentos para que produzam cultura, de nada adianta termos leis que garantam o acesso delas às instituições educacionais.

Para que as escolas sejam realmente um modelo de integração, desenvolvimento, aprendizagem, socialização, há a

necessidade de construirmos políticas públicas que garantam que as crianças possam experimentar diferentes culturas, ao mesmo tempo em que construam cultura. Mesmo que estejamos distantes, não podemos perder de vista a necessidade de continuarmos a ouvir as crianças, de percebermos o que precisam para continuar se desenvolvendo plenamente nesse momento de isolamento social.

Como fazer o professor compreender essa necessidade de escuta atenta às crianças? É preciso investimento na formação do professor. O desenvolvimento profissional docente passa pela construção de reconhecer as potencialidades das crianças e das infâncias, pela percepção das necessidades delas, pois com educadores que escutem, percebam, incentivem as crianças, longe do adultocentrismo que ainda vemos, certamente, teremos escolas que permitam vivências realmente significativas para nossos bebês e crianças, compreendendo a condição social e o protagonismo deles na produção das culturas infantis, por meio do exercício cotidiano de refinar os olhares diante do imprevisto, das criações, das engenhosidades e das formas como bebês e crianças transgridem as regras impostas pelos/as adultos/as nos espaços públicos da Educação Infantil (SÃO PAULO, 2015, p.10).

As políticas públicas no Brasil precisam avançar, é preciso garantir a todas as crianças um atendimento igualitário e equânime, além de garantir que todos os profissionais da Educação possam ter um desenvolvimento que atenda às necessidades individuais e coletivas das crianças e as especificidades da infância. Estamos, neste tempo de crise, com a pandemia, em tempo de redescoberta e de reaprender e este momento pode ser uma ótima oportunidade de nos (re)conhecermos e vivermos juntos, fazendo coisas que nos aproxime e nos permita viver com as crianças



interações verdadeiras e significativas, e se no final de tudo isso, tivermos aprendido que estar com elas é valioso, teremos feito o melhor para nossos bebês e crianças, teremos lhes ensinado que cada momento vale e que cada um de nós é importante.



## A CRIANÇA COMO SUJEITO SOCIAL QUE CONSTRÓI SUA HISTÓRIA

“Há séculos as crianças esperam ter credibilidade. Credibilidade nos seus talentos, nas suas sensibilidades, nas suas inteligências criativas, no desejo de entender o mundo.”

(Loris Malaguzzi, 1999, p. 19)

Neste período de quarentena que estamos vivendo, e em que o isolamento social se faz necessário, escolas estão com portas fechadas, nossas crianças estão em casa no meio das informações, incertezas, faltas, dificuldades e perdas; estão sendo privadas de terem o contato com outras crianças e sua aprendizagem e desenvolvimentos podem estar sendo prejudicados. Políticas públicas se fazem necessárias para a educação do nosso país não parar.

Arroyo (2019) em entrevista publicada na plataforma Educação & Participação, argumenta que a dicotomia histórica entre humanização de quem pertence aos setores mais favorecidos da sociedade e a desumanização dos mais pobres, é essencial para compreender o papel hoje da escola como espaço de garantia de vida. Estamos em um momento em que a escola tem que pensar radicalmente sobre qual infância e qual adolescência estão chegando até ela.

Pensando nisso, é de extrema importância a formação continuada do professor voltada à formação integral da criança na

perspectiva do pleno desenvolvimento e integração. A participação direta das crianças na posição de sujeitos e atores sociais, ativos e criativos, que constroem sentidos e dão significados para coisas, objetos e lugares, se apropriam do conhecimento, cultivam a imaginação e estimulam seus sonhos se tornando crianças pertencentes à cultura em que estão inseridas.

O protagonismo infantil traz a ideia da criança ser a própria autora da sua aprendizagem, acreditando em seus talentos e na sua inteligência para entender o mundo, como afirma Malaguzzi (1999). De um lado, ela se torna agente na sociedade, deixa de ser quem somente recebe as ordens e informações, passando a ser sujeito ativo em diferentes contextos do seu dia. Por outro lado, o protagonismo traz a responsabilidade para uma construção coletiva, em que se faz necessário o ouvir e o olhar para a criança por meio da interação e relação com o espaço, com o tempo e com o outro.

Mediante esse momento atípico que estamos vivendo, precisamos oportunizar esse protagonismo infantil a todas as nossas crianças, sem exceção, precisamos garantir seus direitos de aprendizagens para a formação de seres humanos mais ativos na sociedade, com compromisso e responsabilidade, capazes de se inventar e reinventar diariamente, que tenham a empatia com o próximo, formando uma sociedade mais justa e humana.

Para isso, é preciso considerar a criança como um ser capaz, que precisa ser incentivada para expressar seus sentimentos e necessidades. Por meio da brincadeira, ela aprende, e terá a possibilidade de escolher e tomar decisões, de experimentar o mundo, de criar relações com o outro, de elaborar sua autonomia e organizar as suas ações. Ao utilizar o brincar como uma linguagem própria de relação com o mundo, desenvolverá habilidades para a sua formação e seu desenvolvimento integral.

Dessa maneira, defendemos uma concepção de criança reconhecida como alguém que é agora, e não como um vir a ser, uma criança como sujeito de direitos, que deve ser ouvida e levada a sério nas suas especificidades: que opina, participa, deseja, questiona, experimenta, observa e escolhe.

Uma criança produtora de cultura, porque quando ela entra em contato com os conhecimentos historicamente construídos, ela deixa a sua marca e produz culturas infantis nas suas diversas interações sociais.

Fochi (2015), citando Malaguzzi (1999), enfatiza a importância de darmos credibilidade às crianças, uma vez que elas têm capacidade de decidir, opinar, de criar, de inventar, produzir nas suas diversas linguagens “É necessário que se entenda que isso que elas querem é demonstrar aquilo que sabem fazer. Elas têm cem linguagens a serem aprendidas e também a serem mostradas. A paixão pelo conhecimento é intrínseca a elas” (MALAGUZZI, 1999, p. 19).

Assim, ela aprende e apreende o mundo na sua integralidade, sendo sujeito do processo educativo e não objeto. Dessa forma, o professor não precisa apresentar os conhecimentos o tempo todo, o trabalho pedagógico pode e deve se pautar num movimento dialógico para potencializar as descobertas e experiências dos educandos.



## RELATOS DE INFÂNCIA E O OLHAR DO PROFESSOR

“Nós não vemos o que vemos, nós vemos o que somos. Só veem as belezas do mundo, aqueles que têm belezas dentro de si”.

(Rubem Alves, 2015, p. 133)

Um menino negro correndo com sua pipa no meio da rua. A pipa cai no chão e ele a examina. Corta um pedaço de linha com os dentes e, em seguida, lambe os dedos. Certo da firmeza da linha na pipa, o menino volta a correr. Às vezes olha para trás, conferindo se a pipa sobe com o vento provocado por seu rápido deslocamento.

Uma pracinha com aparelhos de ginástica. Uma senhora acompanha três crianças que sobem e descem seus corpos repetidas vezes. A cada descida o som do aparelho ecoa pelo bairro. As crianças riem, repetem o movimento, olham entre si buscando a cumplicidade entre seus pares. A senhora alerta, parece cuidar para que não se machuquem.

Na escola de educação infantil do bairro, duas mulheres acompanhadas por duas crianças buscam a cesta básica enviada para poucas famílias em tempo de Pandemia. Agradecem aliviadas por encontrarem seus nomes na lista de beneficiários, assinam e seguem com a cesta em mãos. A mãe repara a ausência da máscara no rosto do filho. Aflito com a repreensão materna o menino se apressa para recolher a máscara pendurada

na grade da escola: “Agora está contaminada! Você não pode colocar mais”!

Montando bloquinhos e organizando os bonecos em fila, a criança vai compondo histórias, criando enredos para seus personagens e brinquedos que estavam empoeirados em potes de sorvete. Os momentos de ócio por falta de escola e atividades extras possibilitam oportunidades de retorno à brincadeira que estava esquecida.

Escadas com corrimão de madeira, a cada viga empilhada, um bonequinho sentado. No mesmo cenário, um robô colorido. Então o processo criativo é interrompido abruptamente. O menino precisa acessar a plataforma para a aula virtual. A professora pediu para fotografar o desenho e enviar por e-mail. Cadê o celular para tirar a foto? A internet caiu? Qual é a senha para ingressar na sala? A aula começa e quando termina, o menino nem lembra mais dos brinquedos. Já está em frente à tela mesmo e aproveita para assistir um vídeo no *YouTube*.

As cenas descritas são reais. Retratam diferentes modos de sentir a pandemia e a pluralidade das infâncias. Nas periferias das grandes cidades, poucas crianças cumprem o isolamento com suas famílias. Vivendo em casas precárias de poucos cômodos, muitas crianças dividem os espaços com os irmãos e outros familiares. As vielas parecem labirintos estreitos, os sons dos vizinhos misturam-se com os ruídos de seus lares.

A orientação “#FiqueEmCasa” veiculada nos principais meios de comunicação, contrasta com a necessidade das infâncias, cujas famílias não conseguem garantir o atendimento de suas necessidades básicas. Sem escola e com pouco espaço físico, as ruas são as únicas alternativas para passar o tempo. Embora as escolas públicas tenham possibilitado meios remotos de acesso



à escola, poucas são as crianças que conseguem usufruir dessa tecnologia.

Por outro lado, crianças cujas famílias têm recursos para garantir que as atividades escolares não sejam completamente interrompidas estão imersas num cotidiano marcado pelo excesso de tarefas a cumprir. A obrigatoriedade de acesso às plataformas online e a pouca autonomia para realizarem propostas sem a supervisão dos adultos tem impactado significativamente as suas rotinas e relações afetivas. Pais e responsáveis dividem a atenção entre afazeres domésticos, demandas profissionais e/ou ameaças de desemprego e cuidados com as crianças.

Com a pandemia, temos testemunhado a explicitação de uma desigualdade que acompanha crianças e educadores há muito tempo, modificando profundamente nossa forma de viver em sociedade e evidenciando o desrespeito aos direitos de nossas crianças.

Como podemos minimizar essas desigualdades? Nosso papel como educadoras e educadores da infância precisa estar comprometido com as crianças, com as suas capacidades e com a maneira como as enxergamos. Na perspectiva de Malaguzzi (2016), a criança precisa ser vista como sujeito da sua própria aprendizagem, ativa, competente e capaz. Nessa perspectiva, será que o momento vivido com a pandemia, materializado em tarefas enviadas às crianças e famílias via sistema on-line, será capaz de proporcionar um ambiente para produzir cultura, promover o desenvolvimento e a aprendizagem esperados pela escola?

Embasados no trabalho de Lajonquière em “Infâncias e Ilusão (psico)pedagógica” (1999), consideramos importante questionarmos acerca da crença de que as experiências de aprendizagens válidas sejam, tão somente, aquelas chanceladas

pela instituição escolar, deixando de qualificar as aprendizagens de natureza diferente, ou seja, aquelas resultantes dos tempos vividos em outros espaços.

Assim como posto por Emilia Cipriano (2020)<sup>1</sup>, o tempo vivido pelas crianças junto às suas famílias neste período de pandemia, não é tempo perdido, mas vivido. Considera que precisamos pensar sobre a diversidade de experiências construídas pelas crianças e suas famílias - “experiências de conflito, de superação, de relações que estão sendo percebidas”. Em acordo com a pesquisadora, consideramos que é imprescindível pensarmos acerca da construção de um planejamento conjunto a partir do entrelaçar da escola, da criança, das famílias e suas realidades. É importante ressaltar que isso será possível mediante o diálogo e a escuta ativa das diferentes vozes, tendo a avaliação conjunta e seu caráter mediador como fator imprescindível no direcionamento e redirecionamento das propostas pedagógicas realizadas na escola.

Não podemos desconsiderar toda a vivência da criança em seus contextos familiares. Neles as crianças poderão aprender a cozinhar com seus pais, a arrumar a cama com o irmão mais velho, a regar as plantas com os avós ou a cuidar do irmão mais novo. Serão vivências para além das chanceladas pela instituição escolar, e que farão com que a crianças sejam as protagonistas de suas aprendizagens.

Dessa maneira, compartilhar a comida, acompanhar, durante o isolamento social, uma plantinha florescer, guardar seus brinquedos ou conversar à mesa com seus familiares, com certeza serão momentos significativos para o seu desenvolvimento integral, agregando valores, como a empatia, a solidariedade e a comunhão.

---

1 (Informação Verbal/ online) Reflexão realizada pela Professora Emilia Cipriano na Aula 1 - “As políticas educacionais no cenário de covid-19”, Escola do Parlamento, em 26 de junho de 2020.

É necessário, portanto, que as propostas de aprendizagem, sejam desenvolvidas de modo que, possam explorar, descobrir e interpretar coisas a respeito de si e a respeito do mundo. Nesse processo dialógico, que acontece nas interações que realiza, é que surgem as possibilidades de modificar-se e modificar a realidade, ou seja, construir cultura e aprendizagem.



## MÍDIAS NA INFÂNCIA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

“Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado”.

(Paulo Freire, 1996, p.37)

Em tempos de pandemia, os impactos causados por um vírus invisível clamam pela reinvenção de todos os habitantes da Terra. Somos redirecionados a refletir sobre o sentido da vida, para tornarmos-nos cidadãos comprometidos com a vida e com a história, a serviço de todos. Estamos no “olho do furacão” de um momento que marcará nossa história. Torna-se ainda mais difícil pensar como ficará a sociedade quando a situação de isolamento social passar. Não para planejar estratégias de caráter compensatório, mas para pensar no processo histórico que a escola, as famílias e, principalmente, as crianças viveram nesse momento. Será que teremos uma sociedade diferente? A escola ainda apresentará dificuldade em evoluir nas concepções de infâncias e práticas pedagógicas? O momento pede união, articulação e comunhão para o que está invisível aos olhos, mas que afeta significativamente a constituição da pessoa, do meio e de uma nação. Segundo Arantes e Toquetão (2020), o adulto pode sair das concepções “adultocêntricas” nas quais se coloca como parceria avançada, e valorizar a horizontalidade das relações, uma vez que ninguém é tão experiente assim em situações de pandemia, nem o adulto, nem a criança.

Dentro de tantas inquietações, temos construído alguns pontos de apoio, que aos poucos viram pequenas certezas. São momentos de fortalecer e restabelecer os vínculos. Estamos vivendo tempos de descobertas e de estudo destas experiências históricas dentro dos ambientes escolares digitais. Ressaltamos que uma parte necessária de todo esse processo, é a preparação para o retorno, com o engajamento na construção de uma escola da infância mais humanizadora.

Para isso, é importante a busca de uma educação com equidade, mais inclusiva e integral dentro dos princípios curriculares da ética, estética e política. Esses princípios trazem resumidamente os valores fundamentais da contemporaneidade: solidariedade, singularidade, coletividade, igualdade e liberdade.

Contudo, dentro desses princípios, é preciso nos atermos à garantia do acesso à educação digital como um direito de todas as crianças. Mesmo nas escolas com maior acessibilidade digital, a adesão aos encontros virtuais é muito baixa. Já muito se fala que a tecnologia tem a função de potencializar as ações e sentidos dos seres humanos. Os artefatos tecnológicos ampliam nossa possibilidade de enxergar a sociedade com suas construções positivas, dão visibilidade aos desafios e atuam como enormes “lupas”, para apontar os problemas, principalmente, quando se refere às políticas públicas para a garantia do direito a boas experiências na internet.

Segundo Sanches e Toquetão (2019), o primeiro passo é reconhecer os avanços das tecnologias, as concepções e princípios que sustentam a educação da infância e, entre eles, a multimodalidade, ou seja, os múltiplos modos de linguagens e marcas culturais. Para as autoras é preciso destacar os multiletramentos nas propostas didáticas que valorizam as diferentes formas de se comunicar. São gestos, sinais, símbolos, imagens

em suas práticas sociais, que configuram a multimodalidade na comunicação, envolvendo os princípios da pluralidade cultural e a diversidade de linguagens.

Neste momento pandêmico, destaca-se a precarização da escola pública no seu direito ao acesso às novas culturas digitais. Segundo Candau (2011, p. 23),

as relações culturais não são idílicas, não são relações românticas, elas são construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos.

A naturalização das desigualdades entre o ensino privado e o ensino público fica evidente nesta grande “lupa” chamada tecnologia. O discurso do uso democrático das mídias e da importância de acesso à ciência e tecnologia fica longe para as crianças de escola pública. Com as parcerias dos municípios para a educação remota, essas crianças começam a ser inseridas na lógica das plataformas de grandes empresas do capitalismo de vigilância como a Microsoft ou Google, criando contas de e-mail e ambientação nesses espaços digitais. Por conta dessa inserção precoce de bebês e crianças é necessário um diálogo não só pelos direitos à cultura digital, mas vale destacar que o acesso à rede necessita acontecer de forma segura, com proteção de dados de crianças e bebês.

Os efeitos da interação professor e crianças na **modalidade digital exclusiva** alargam ainda mais as diferenças sociais e econômicas do nosso país, pois o acesso às tecnologias ainda não é realidade para todos. Contudo, a certeza dos direitos e condições de aprendizagem para todos é o combustível diário

dos educadores que lutam e resistem à padronização em territórios desiguais. A caminhada para o educador da infância é difícil neste momento, pois além de expor a brutal desigualdade em que vivemos, dentro de uma ideologia mercadológica, demonstra a fragilidade de nossas redes de proteção. Fala-se da construção de um modelo de trabalho criativo, coletivo e colaborativo com o uso de tecnologias. Como seria este caminhar com as crianças? Neste trajeto, cheio de desafios na construção de ambientes equitativos, apresentamos três grandes proposições para a nossa caminhada dentro de uma cultura digital para a infância.

Em primeiro lugar, a **qualidade do tempo está relacionada com a construção de vínculos virtuais** entre as telas. Já ficou bem discutido que não existe educação infantil à distância, pois a mesma só se desenvolve com as interações entre os diferentes atores da escola, com foco na indissociabilidade do cuidar e educar. Esses cuidados físicos como higiene e alimentação passam por diferentes momentos que são impossíveis de acontecer em ambientes digitais. Mas algumas relações entre telas podem ser afetivas e com significados para as crianças.

Dentro dessa relação pode-se desenvolver o pensamento criativo e investigativo tão importante para a cognição. Todas estas palavras andam de mãos dadas quando programamos qualquer interação entre estas duas instituições essenciais que cuidam das crianças: a família e a escola. Temos visto que as telas trazem relações inspiradoras que motivam boas interações afetivas. Da mesma forma que é importante esse acesso à cultura digital, algumas preocupações surgem quando pensamos neste diálogo com as famílias pelas telas, como por exemplo, não artificializar o brincar, não forçar uma interação sem significado para a criança.



As brincadeiras necessitam de contexto e significado. Outro destaque importante é referente à qualidade do tempo, pois é preciso ficarmos atentos ao tempo que a criança se dedica nesta interação com a tecnologia digital, respeitando a quantidade indicada por especialistas para cada idade da criança.

Sendo assim, algumas dicas podem ser observadas como boas sugestões de interação entre as telas. Uma delas é resgatar a história da escola ou da família para manter os fios afetivos por meio desta comunicação digital. Outra possibilidade é ampliar o repertório das famílias e dar visibilidade ao cotidiano da casa, como quando a criança ajuda no preparo de uma refeição, quando a família conta uma história ou na organização do ambiente. São atividades que valorizam a simplicidade das relações, os ambientes alegres pela presença das crianças, os projetos de brincadeiras, músicas e boas histórias que circulam e fortalecem a construção de diálogos dentro de um ambiente brincante e significativo.

Outro fato a destacar é que vivemos uma hiperdigitalização que precisa ser reconhecida e cuidada em seus excessos. As redes sociais atendem à lógica de mercado e oferecem produtos gratuitos para exploração econômica de dados pessoais, influenciando a sua permanência e consumo nos ambientes digitais. Dessa forma, é preciso atenção quando o assunto é qualidade no tempo de tela.

Ao pensarmos em aplicativos e analisarmos a qualidade das interações, é preciso observar a faixa etária e o tipo de conteúdo indicados, a segurança dos dados da criança na plataforma, quem é a companhia presente e quais são as boas perguntas para mediar a relação entre adultos, crianças e telas. Precisamos refletir se a interação com o aplicativo é passiva e padronizada, na qual a criança é silenciada para somente assistir e neutralizar suas ações. Ou é reflexiva e reativa, em que estimula o diálogo, oferece possibilidades de cantar e brincar e permite que a criança

emita opiniões. Aprofundando mais ainda essa interação com as telas, é preciso questionar se o aplicativo apresenta situação com sentido e possibilita a representativa das etnias, da cultura e da história do território.

Só assim, levando essas considerações para as famílias e os educadores, criamos um canal de comunicação sensível com e para as crianças, para que, de acordo com Candau (2011 p. 13), “possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais”.

Se compreendemos que as tecnologias fazem parte da cultura digital, os diálogos reais e afetivos podem acontecer com as telas, e para além das telas. As contradições no conviver são muitas, dessas diferentes infâncias, mas todas, neste momento do brincar entre telas de celular, televisão ou tablet precisam ter como eixo o acolhimento e o cuidado das famílias e das crianças. Segundo Candau (2011, p. 13), “não é possível conceber experiência pedagógica *desculturizada*, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade”.

As abordagens nas orientações priorizam as vozes e autorias das famílias. As famílias podem ser reconhecidas em seus saberes, fazeres e em sua história. Durante o período de isolamento social, é ainda mais importante respeitar a organização dos lares, os sofrimentos causados por perda como o emprego ou de pessoas queridas. É um grande desafio entrar nas casas das crianças pelas telas e ampliar a participação das famílias na rede de comunicação digital.

A segunda proposição a ser analisada é o **equilíbrio das experiências e linguagens**. Os seis direitos irrevogáveis que estão na BNCC como *conviver, brincar, conhecer-se, expres-*

*sar-se, participar e explorar*, dentro de dois grandes eixos: de interação e brincadeiras, necessitam de saberes significativos. Por meio das telas, as famílias compartilham suas culturas infantis com outras famílias em diferentes regiões. A aprendizagem é uma ação que se dá na interação, necessariamente mediada pelo outro, por meio da linguagem e da diversidade de experiências no contexto social.

Qualquer tentativa de isolamento dessa interação no processo de aprendizagem estará fadada ao fracasso. A experiência digital pode estar dentro da organização das experiências com sentido vividas pelas crianças, e o contato com essa linguagem precisa ser prazeroso, sem perder outras linguagens tão importantes para o desenvolvimento infantil, como as brincadeiras tradicionais que movimentam o corpo.

A terceira proposição a ser refletida são as **políticas públicas intersetoriais**. A escola, por si só, não consegue responder aos desafios de educar em tempos de pandemia em busca de uma educação para a inclusão digital. Para Candau (2011, p. 23), enfrentar conflitos provocados pela assimetria de poder numa educação para negociação cultural pode ser capaz de “favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas”.

Na mesma linha da autora, apontamos a necessidade da construção de novas parcerias, pois a escola e a família não podem ficar sozinhas para pensarem na educação das crianças em tempos tão desafiantes. A responsabilidade pelas experiências digitais das crianças deve ser compartilhada com toda a sociedade. É preciso tecer uma rede colaborativa de proteção entre comunidade, escola, família e implicar-se em políticas que considerem a dimensão educativa além da escola.

Cada uma destas instituições tem seu papel em destaque que é proteger os direitos das crianças, pois, nem sempre elas se encontram num ambiente favorável ao seu desenvolvimento. Às vezes são espaços com os mais diversos tipos de violência que não podem ser desconsiderados neste momento de isolamento familiar. Uma das funções desta rede de proteção é construir fontes confiáveis para a famílias e a escola, realizando a curadoria de materiais que trazem a concepção de infância ativa e com proteção à criança.

Mas vai além disso, é preciso ter a sensibilidade desenvolvida na comunidade para investigar se alguma criança vem sofrendo a violação de seus direitos e denunciar para os órgãos que atuam na prevenção e proteção de situações de violência. Ter o conhecimento sobre a infância e como se aciona a rede de proteção do território, é um caminho para superar as desigualdades, fazendo a informação chegar até os órgãos de atuação e criando demanda para essas instituições.

Para isso, precisamos do papel ativo de cidadão em cada um de nós para fazer valer as leis relacionadas aos direitos das crianças, que no Brasil já está bem encaminhada na sua criação. Mas falta ainda que essas leis cheguem efetivamente até nossas crianças. Sendo assim, é importante a cidadania crítica, participativa e atuante na construção das políticas públicas, criando meios de acesso digital com informação de qualidade para a população mais carente que tem seus direitos negados e neste momento ainda mais destacados.

A compreensão das crianças como sujeito em desenvolvimento, com suas singularidades que interferem nas formações identitárias e culturais, demandam práticas escolares diferenciadas que atendam às necessidades nos diversos modos de inserção social. O momento escancarou a necessidade da adaptação e articulação

de ações para ampliar a compreensão pela vida social de forma humanizada e integrada, relacionando os sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente para melhor afetar, conectar e transformar o aluno em seu percurso contínuo de aprendizagem e desenvolvimento.

A articulação de diferentes saberes, linguagens e conhecimentos, por meio de práticas pedagógicas integradoras e interações afetivas, ressignifica a intencionalidade docente, os momentos de ensino e aprendizagem, a qualificação de tempos, espaços, interações e materialidades. O ensino centrado na criança como sujeito em seu processo de aprendizagem, volta a atenção para experiências concretas e interativas para a mobilização de saberes por meio das telas e para além das telas.

Apesar dos desafios das condições econômicas, psicossociais e sanitárias agravarem o distanciamento das classes sociais, a educação é o caminho para minimizar estes impactos, reivindicando ações pontuais contra a precariedade do acesso que interfere ainda mais no desenvolvimento infantil.

Sendo assim, a pandemia trouxe um desafio extra para as famílias com o ensino remoto na educação da infância, sobretudo às que vivem em condições de vulnerabilidade, e a escola tem a missão de aproximar e integrar a família para fortalecer o sentimento de pertencimento e parceria frente à corresponsabilização de ações que garantam os direitos da infância.

O humano em potência, que se dedica ao que lhe transcende, predispondo-se ao que transforma, inova e renova como pessoa, em uma corrente em que cada um fortalece os demais para o que é essencial, pois tudo está conectado! Que esta experiência renove a esperança de tempos e humanos melhores para seguirmos uma nova vida em comunhão.



## A ESCOLA NA PANDEMIA COMO ESPAÇO PARA O ACOLHIMENTO

“O indivíduo, se ele se apreende com tal, é essencialmente social. Ele o é não em virtude de contingências externas, mas por uma necessidade íntima. Ele o é geneticamente.”

(WALLON, 1986 [1954], p. 165)

Como sabemos, as escolas estão há mais de quatro meses fechadas devido à pandemia do novo coronavírus (OMS, 2020). Com isso, muitos pais estão preocupados com o aprendizado dos filhos durante o período de isolamento. No retorno às aulas, é necessário entender que os alunos vão trazer levar “marcas” de tudo o que aconteceu. Mas, enquanto estamos utilizando aulas e recursos remotos, precisamos pensar que preservar a saúde mental e emocional de alunos, é mais importante que recuperar conteúdos e, extrair as experiências, que em meio à pandemia importam e podem ensiná-los.

Quando as aulas presenciais forem retomadas, as escolas devem refletir com as crianças o que significou essa experiência para elas e para as famílias e suas marcas. As crianças não retornarão no mesmo ritmo, pois viveram por muito tempo em uma rotina diferente. Para muitos, momentos de sofrimento e, para outros, momentos de reflexão e empatia, pois ninguém estava preparado para a educação domiciliar: nem escolas, nem crianças, nem famílias.

Neste cenário, as crianças puderam aprender questões mais amplas, como desigualdade e solidariedade. As escolas particulares e públicas estão tendo aula remota, estão com atividades, mas é preciso lembrar que muitas crianças estão em vulnerabilidade social, muitas não têm computador, nem internet em casa. Como fazer para abordar esse tema?

Ao longo do isolamento, as crianças tiveram que se reinventar e lidar com o tédio, aprendendo a brincar sozinhas. Os pequenos tinham uma rotina, toda moldada pelo convívio escolar e de uma hora para outra perderam seu espaço social e tiveram que enfrentar a monotonia, aprender a ficar consigo mesmo. Lidar com essas emoções de forma lúdica, ajuda a elaborar os temas da vida, uma vez que estão fora do comum.

Neste momento tão difícil, o mais importante é a experiência de vida e o que isso pode nos ensinar. O aprendizado por meio do ensino remoto não é o mesmo, deve-se entender que é um momento de tensão. As famílias estão em casa, mas não estão tranquilas, e seus dias não estão leves. Muitos trabalhando em casa e não tendo onde deixar as crianças, com toda sua efervescência, com muitas coisas e emoções a serem administradas. Há de se pensar que muitas famílias não têm a tecnologia a seu dispor. Não podemos esquecer daquelas cujos pais perderam seus empregos. Tudo isso traz à tona sentimentos de tensão.

Sendo assim, toda crise é momento de perigo, com ansiedades e oportunidades. A escola deve usar este período de afastamentos e contato virtual (quando possível), para o fortalecimento de vínculos e discussão sobre valores importantes para o convívio social, como a empatia e solidariedade, uma vez que estamos em casa para cuidar da gente e do outro também. De acordo com Pimenta (2005), a educação retrata e reproduz a sociedade, mas projeta a sociedade que se quer.



As crianças pequenas são capazes de perceber as coisas que acontecem em sua volta. Elas podem não ter a clara noção do que é o vírus, a pandemia e a contaminação. Mas elas têm uma percepção afetiva, emocional muito clara. Devemos refletir também sobre temas como luto e morte. Precisamos discutir na escola os sentimentos e emoções que esse período provocou em todos nós, principalmente, que as crianças aprendam a lidar com a frustração e sentimento de perda, pois poderemos receber crianças na escola que tiveram a morte de um parente próximo por causa da covid-19.

Nesse contexto, as crianças perderam o contato com os amigos, perderam o contato com familiares, com os avós, então, também têm que aprender a viver com essa falta de abraços, carinhos e interações, além da morte real. Por fim, a escola tem esse importante papel de reconstruir e consolidar as relações entre os pares mesmo que nas aulas à distância, e principalmente depois que as aulas presenciais retornarem, valendo-se de seus princípios para a discussão e atribuição de valores.

Estamos vivendo uma situação bastante inusitada, diferente para todos nós, em que tentamos entender as novas experiências de solidão forçada pelo distanciamento obrigatório. Essa falta de toque, com rostos cobertos que escondem nossos sorrisos e nossas expressões faciais nos colocam, no mínimo, em uma situação de desconforto com relação ao outro. É um momento de muitas perdas e alguns ganhos, em que estamos reaprendendo uma nova forma de viver e de se relacionar. Então torna-se bastante complexo planejar coletivamente o retorno às aulas presenciais. Planejar como será voltar à vida “normal”, à medida que não sabemos o que nos espera.

O inusitado também contempla as experiências vividas de cada um de nós em seu território, com suas perdas, medos,

angústias que podem ter tido desdobramentos, por vezes, traumáticos e marcantes e que só conseguiremos mapear por meio do diálogo aberto e uma escuta atenta, para entender e acolher as reações de cada um, às experiências vividas e retomar os vínculos perdidos na pandemia.

Podemos refletir sobre as relações humanas que se estabelecem nas escolas, e fora delas, a partir do referencial walloniano, como lemos na epígrafe do início do capítulo. Wallon (1986 [1954]) apresenta o ser humano como um ser geneticamente social, afirmando que o indivíduo se constitui como pessoa pelo cuidado do outro, passando, nesse processo, a internalizar o outro que não é um, mas muitos representantes de seu entorno cultural. O cuidado das famílias, intensificado com o isolamento social, trará vivências individuais importantes na constituição da personalidade das crianças e a escola precisará ter uma escuta atenta à essas experiências, para somá-las às novas vivências que ocorrerão nas escolas.

Quando as aulas presenciais retornarem, será necessário, olhar para o outro de forma mais profunda, percebendo suas dores e auxiliando-o a superá-la, com empatia, solidariedade e abnegação, encontrando maneiras para cuidar e acolher, alunos e profissionais da educação.

Sabemos o quão difícil e complexo serão os reencontros e percepções das reais necessidades das pessoas, sejam elas alunos, familiares ou profissionais da educação. Mas, precisamos criar estratégias, protocolos de acolhimento, para que esse momento seja processado de forma minimamente aceitável, para que não retrocedamos a momentos caóticos já superados.

De acordo com Paulo Freire (1996) em sua *Pedagogia Crítica*, a escola, tem o dever de proporcionar momentos para

discussão, num processo de reflexão crítica para o desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural.

Segundo a Professora Rita Coelho<sup>1</sup>, em uma *live* com Paulo Fochi<sup>2</sup>, o retorno precisa ser muito bem planejado envolvendo os vários segmentos da sociedade, em níveis institucionais de forma intersetorial envolvendo as instituições: saúde, assistência social, tribunal de contas, conselhos de educação, pois esse é um desafio histórico de toda a sociedade, o que nos encaminha ao entendimento de que é necessário recorrer às políticas públicas. Dessa forma, essa situação não pode ser pensada na individualidade, é uma situação muito extensa, é mundial e deve ser tratada com a mesma grandiosidade.

Compreendemos que o reencontro e o restabelecimento das relações são fundamentais e inevitáveis, no entanto, precisa ocorrer de forma responsável, com protocolos predeterminados e regras estabelecidas.

Para promover o retorno, os professores e demais profissionais da escola, precisam muito ser ouvidos, ser instruídos, precisam ser cuidados para que eles se expressem, demonstrem seus sentimentos, dores, medos, para que possam, ao se aproximar dos familiares e crianças, inspirar confiança e segurança, uma vez que o docente é o mediador direto da convivência e estabelecimento da relação da criança com o ambiente escolar e seus desdobramentos.

---

1 Ex-Coordenadora Geral da Educação Infantil do MEC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vSxdCajUG5Y>. Acesso em: 18/05/2020.

2 Doutor em Educação na linha de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares (USP) com bolsa sanduíche (CAPES) na Universidad de Barcelona - UB; Mestre em Educação na linha Estudos sobre Infância (UFRGS) com estágio de missão científica na Universidad Publica de Navarra; Especialista em Educação Infantil (Unisinos). Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/3290729/paulo-sergio-fochi>. Acesso em: 27/05/2020.

O retorno às escolas após este momento de pandemia vai chegar e os professores terão o papel de acolher a todos os seus alunos, de braços abertos, porém conscientes de sua responsabilidade em manter protocolos e cuidados, e procurando proteger a todos. Essa é uma relação difícil de ser quebrada, pois os vínculos que alunos e professores estabelecem, ficam por anos nas memórias e nas narrativas de cada um. Assim, o reencontro poderá ocorrer de forma sensível e acolhedora, pois os professores conhecem seus alunos e fazendo uso dessa percepção eles podem juntamente com as famílias, detectar as reais necessidades e angústias das crianças para promover a superação desse momento tão inusitado que vivemos.

A equipe gestora terá um papel mais que fundamental na organização dos espaços e no cuidado com o acolhimento às famílias e às crianças, já que toda organização escolar passa pelo seu crivo e a execução de protocolos e estruturação do espaço para o retorno será de responsabilidade de todos, porém, estará sob o comando da equipe gestora. É possível que muitos alunos estejam sentindo falta da escola, dos professores e de seus amigos, afinal a escola é o lugar de encontros, de trocas e de aprendizagens, é nela que há a mais pura expressão de ser criança, de ser adolescente.

Sabemos que o reencontro não será completo, pois as relações de afetividade não passarão pelo movimento do corpo (com abraços, beijos e toques), mas, com certeza, haverá expressões nos olhares e sorrisos “mascarados”, mas que serão ouvidos e sentidos.

Entendemos que para os pais, foram semanas de muita ansiedade, e, talvez, até de desespero, cada um tentando aprender um pouquinho do que os livros estão dizendo para ajudar os filhos nas tarefas, o que consumiu muitos deles a participar

e acompanhar a vida escolar de seu filho. Além disso, muitos pais puderam conhecer como seus filhos aprendem, como se comportam frente ao conhecimento, situações que muitos não haviam sequer pensado. Assim, esperamos que a relação desses pais com a escola, com os professores possam mudar, que os educadores sejam mais valorizados. Assim, é possível dizer que a escola não será mais a mesma! A redescoberta do espaço escolar deve emergir, e a escola poderá assumir seu verdadeiro papel na sociedade.



## A HISTÓRIA CONTINUA

“É preciso uma aldeia para se educar uma criança”.  
(Provérbio Africano)

Partindo desse provérbio africano, acreditamos que nenhuma pessoa aprende e se desenvolve somente a partir dos valores de sua família, mas também com toda a comunidade em que vive e se relaciona, e a escola faz parte deste meio social. Desde o mês de março, nas escolas, as ações pedagógicas estão sendo pensadas tendo como foco o acolhimento. Em menor ou maior grau, as escolas visam dar conta do seu papel formador levando em consideração suas características específicas, a comunidade que a compõe, e as suas realidades.

Cada escola tem a sua concretude e precisa levar em consideração seu contexto para elaborar coletivamente ações durante e após pandemia. Mas cada unidade escolar, sob a orientação e coordenação de seus gestores, tem buscado o contato com as famílias, com os alunos. Os professores têm-se reinventado, buscando formas de ter acesso a esses alunos, para que eles não se sintam sozinhos nesse momento tão difícil que estamos vivendo.

Por meio de instrumentos tecnológicos, as escolas da primeira infância têm se adaptado, realizando a comunicação com as crianças e as famílias, utilizando as redes sociais como *WhatsApp*, *Facebook*, *Google Class Room*, *Microsoft Teams*, para orientação em relação à rotina de estudos, às possibili-

dades de brincar, às questões comportamentais, além de contações de histórias e atividades com músicas, que trazem em seu repertório as competências socioemocionais da BNCC. Para as crianças do Ensino Fundamental, plataformas online têm sido utilizadas para que os professores possam realizar aulas remotas. Sabemos que nem sempre é possível que todos tenham acesso, mas esse não é um motivo de desânimo para o professor da infância. Ela é capaz, é criativo, perseverante e não desanima frente às adversidades.

Que a tecnologia, aqui referenciada como uma possibilidade de estreitamento entre a família e a escola, seja um direito de todos, não só em tempos de pandemia, mas que possa ser mais um instrumento para a aprendizagem dos alunos, não importando a classe social.

Sejamos, pois, professores reflexivos, para que nossas práticas em tempos de pandemia, possam ser objeto de estudo coletivo nas escolas e nas universidades, e que a educação possa, a partir desses estudos, discutir novos horizontes para a formação integral de nossas crianças, quando as aulas presenciais retornarem. Que a arte e a cultura sejam valorizadas nesse processo.

Acreditamos que será preciso um novo olhar para a escola pós-pandemia, pois teremos que dar conta não só das aprendizagens cognitivas, mas de seres humanos com sentimentos fragilizados, com perdas financeiras e de vidas nas famílias, enfim, crianças necessitando de atenção, de carinho e de cuidados.

Resta-nos perguntar: de que lugar estamos falando sobre a infância e a pandemia? Nosso grupo de pesquisa, procurou neste documento, desvelar concepções e posicionamentos sobre a criança, suas infâncias e seu lugar no mundo, diante desse isolamento social.



Fica um alerta para as autoridades e os órgãos competentes que cuidam das políticas públicas para a educação: ter um olhar cuidadoso para a criança em meio ao caos que assola o mundo. As políticas públicas precisam alcançar as crianças vulnerabilizadas e suas famílias, garantindo segurança, bem-estar e condições mínimas de sobrevivência.

A melhoria das condições de trabalho para os professores e gestores com investimentos em merenda escolar, melhores estruturas físicas, aumentos salariais e materiais pedagógicos também precisam ser garantidos pelos órgãos competentes.

Não podemos silenciar o grito de socorro de nossas crianças! Elas estão clamando por uma política pública que leve em consideração seus direitos, suas necessidades básicas de alimento, saúde, respeito e cuidados. É nosso dever, nesse momento, sermos a voz que clama por esse socorro, que só pode vir de pessoas ligadas à educação da infância, que acreditam na urgência desse clamor.

Que os líderes de nosso país possam pensar em nossas crianças, com seriedade e comprometimento, que discutam com todos os segmentos sociais, políticos e econômicos a verdadeira e necessária ajuda que as nossas crianças tanto precisam, não só nesse tempo de pandemia, mas no cotidiano de suas existências, muitas vezes invisíveis aos nossos olhos.

Esta reflexão em forma de manifesto é a marca de um momento vivido. Ela é histórica, na medida em que permite o diálogo entre as nossas convicções e os leitores, que comungam da mesma certeza, a defesa da educação da infância. Qual é a história que estamos construindo que representa nosso legado? Dentre os limites sócio-históricos que o momento nos impõe, esta é a nossa contribuição para a educação: a possibilidade de

denúncia e o anúncio de algumas ações, com a coragem de quem acredita que somos seres inacabados e que nos completamos com o outro, em busca de novas possibilidades. Como afirmou Paulo Freire:

a amorosidade de que falo, o sonho pelo qual briga e para cuja realização me preparo permanentemente, exigem que eu invente em mim, na minha experiência social, outra qualidade: a coragem de lutar ao lado da coragem de amar. (FREIRE, 1997, p. 37)

Como professores, ainda estamos disponíveis para nos surpreendermos e nos encantarmos, por meio da amorosidade *freireana* e de mãos dadas com nossas crianças! Deixemos a infância florescer, porque a história continua...

## REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza. **“A Escola Possível e a Merenda Escolar”**. Seminário Avançado do PPGEDU, FAGED/UFRGS, em julho de 1995. Publicado em Coletâneas do Programa de Pós-Graduação em Educação, ano 1, n.1, jul./ago. 1995.

ALVES, Rubem. **Rubem Alves Essencial**. 1ª edição. São Paulo: Planeta, 2015.

ANTUNES, Arnaldo. BRITTO, Sérgio e FROMER, Marcelo. Álbum **Parlamos e Titãs Ao vivo. Regravação da música Comida** (1987). Rio de Janeiro: WEA, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hD36s-LiKlg>. Acesso em: 26 jun. 2020.

ARANTES, Priscila Barbosa; TOQUETÃO, Sandra Cavaletti. Multiletramentos na infância: como ficam as crianças no isolamento provocado pela pandemia covid-19? *In*: LIBERALI Fernanda Coelho; FUGA, Valdete Pereira, DIEGUES, Ulysses Camargo Corrêa; CARVALHO, Márcia Pereira. (Orgs). **Educação em tempos de pandemia, brincando com um mundo possível**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

ARENDETT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ARROYO, Miguel. A escola possível é possível? *In*: ARROYO, Miguel. (Org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991a. p.11-53.

ARROYO, Miguel; SILVA, Maurício Roberto da. (Orgs.). **Corpo infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel. **Um professor em contato com as crianças é obrigado a se repensar**. Revista Aliança Brasileira pela Educação. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/miguel-arroyo-um-professor-em-contato-com-as-criancas-e-obrigado-a-se-repensar> Entrevista concedida em 22/04/20219. Acesso em: 02 fev.2020.

BRASIL. **Banco Mundial analisa a evolução e os desafios da educação brasileira**. MEC. Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34913>. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. Governo Federal. **O Brasil não pode parar**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hQQZE7LQIGk>. Acesso em: 27 maio 2020.

BROWN, Mano. **Homem na estrada**. São Paulo: Zimbabwe Records, 1993. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fVIT58A1c50>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BUARQUE, Chico. NASCIMENTO, Milton. Álbum Milton e Chico. **Primeiro de maio**. Gravadora Philips, 1977.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo: desafios para a prática pedagógica. *In*: Candau, Vera Maria; Moreira, Antonio Flávio. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COUTO, Mia. **Tradutor de chuvas**. Portugal: Ed. Caminho, 2015.

FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva**. Porto Alegre: Penso, 2015.

FOCHI, Paulo. **Perspectivas para o retorno na Educação Infantil – Rita Coelho**. Canal obeci. paulofochi no You Tube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vSxdCajUG5Y&t=150s>. Acesso em: 18 maio 2020.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olha D'Água, 1997.

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

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n° 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HUNTH, Rita Von. **Haverá arte depois de coronavírus?** Tempero Drag. 31.03.2020 Disponível em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=haver%C3%A1+arte+p%C3%B3s+pandemia+rita+](https://www.youtube.com/results?search_query=haver%C3%A1+arte+p%C3%B3s+pandemia+rita+). Acesso em: 30 maio 2020.

KARNAL, Leandro. **O mundo Pós-Pandemia – Relações Pessoais de 18/04/2020**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pDMAfc1ya1M>. Acesso em: 31 maio 2020.

KRAMMER, Sônia. O papel social da educação infantil. *In: Revista Textos do Brasil*,

Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Infância e ilusão (psico)pedagógica**: escritos de psicanálise e educação. São Paulo, Vozes, 1999.

LOPES, Rejane. **Arteterapia**: Benefícios da arte para uma vida saudável. Disponível em: <https://www.hospitalsapiranga.com.br/espaco-viver-bem/arteterapia-beneficios-da-arte-para-uma-vida-saudavel>. Acesso em: 30 maio 2020.

MACEDO, Eliana E. de *et al.* Dissonâncias Epistêmicas: políticas públicas para a educação infantil, currículo e diferenças. *In: SANTOS, M. W.; TOMAZZETTI, M.; MELLO, S. A. (Org.). **Eu ainda sou criança**: educação infantil e resistência.* São Carlos: EdUFSCar, 2019.

MALAGUZZI, Loris. Histórias ideias e filosofia básica. *In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**.* Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. *In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação.* V. 2. Porto Alegre: Penso, 2016.

MARQUES, Hugo. **Covid 19 Bolsonaro e o Coronavírus. Veja falas do presidente sobre a pandemia.** Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/aumento-de-casos-de-covid-19-no-brasil-nao-sensibiliza-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 06 maio 2020.

MONTEIRO, Shirlei Nadaluti. A primeira infância e a escola - concepção de criança, infância e de escola: uma construção histórica. *In: SANCHES, Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro; TOQUETÃO, Sandra Cavaletti; OLIVEIRA, Fernanda Souza de. (Orgs.) **Achados de pesquisa na educação da infância**.* Campinas, S.P: Pontes Editores, 2019.

MOTA JUNIOR, William Pessoa; MAUÉS, Olgaíses Cabral. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras.** (UFPA) Educ. Real. vol.39 no.4 Porto Alegre Oct./Dec. 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362014000400010](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000400010). Acesso em: 17 jun. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. (2020). Disponível em: <https://www.who.int/eportuguese/publications/pt/>. Acesso em: 28 abr. 2020.

PARDIM, Renata Pereira; SANCHES, Emilia Cipriano. Fechamento das escolas; entre a necessidade do isolamento social e a essencialidade do serviço educacional – como ficam as crianças? *In: LIBERALI Fernanda Coelho; FUGA, Valdete*

Pereira, DIEGUES, Ulysses Camargo Corrêa; CARVALHO, Márcia Pereira. (Orgs). **Educação em tempos de pandemia, brincando com um mundo possível**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

SANCHES, Emília Cipriano. **Saberes e afetos do ser professor**. São Paulo: Cortez. 2019

SANCHES, Emília Cipriano, Emília Cipriano; TOQUETÃO, Sandra Cavaletti. A letra viva na educação da Primeira Infância. *In*: Alfabetização, **Letramento e Multiletramentos em Tempos de Resistência**. LIBERALI, Fernanda Coelho; MEGALE, Antonieta. (Orgs). Campinas, S.P.: Pontes Editores, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME / COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo integrador da infância paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PORTAL EDUCAÇÃO, **A arte e sua influência na sociedade e na cultura**. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/a-arte-e-sua-influencia-na-sociedade-e-na-cultura/10635>. Acesso em: 31 maio 2020.

TAVARES, Manuel; MENARBINI, Andreia. O direito das crianças à alfabetização: um desafio na educação brasileira. *In*: **REAE - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 7, jan./jun. 2019. Disponível em: [https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/article/view/5616/2770](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5616/2770). Acesso em: 29 jun. 2020.

UOL, **Madero, Havan, Giraffas: empresários criticam medidas de combate à pandemia 24/03/2020** Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/24/empresarios-coronavirus-o-que-dizem-criticas.htm>. Acesso em: 24 mar. 2020.

WALLON, Henri. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. *In*: WEREBE, Maria José; NADEL-BRULFERT, Jaqueline. (Org.). **Henri Wallon**. Trad. Elvira Souza Lima. São Paulo: Ática, 1986 [1954], p. 168-178. (Coleção Psicologia).

## SOBRE AS AUTORAS

Todas as autoras estão envolvidas do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas da Infância – Criando PUC-SP e no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Mestrado Profissional Formação de Formadores da PUC-SP. Essas pesquisadoras atuam na formação de professores em diferentes eixos, na diversidade das experiências e na pluralidade dos estabelecimentos de Ensino Público ou Privado.

**Alessandra Olivieri Santos** - Doutoranda em Psicologia da Educação (PUC-SP). Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Especialista em Docência do Ensino Superior (SENAC-SP). Formada em Letras pela USP. Coordenadora Pedagógica da Prefeitura de São Paulo.

E-mail: ale.olivieri@hotmail.com

**Andreia Menarhini** - Doutoranda em Educação pela Universidade Nove de Julho. Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Formada em Pedagogia pela FSA. Especialista em Administração Pública (FSA), Metodologia do Ensino (IEDA) e Educação Infantil (USP), Professora da Graduação no Centro Universitário Fundação Santo André e Professora aposentada da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Santo André e integrante do Grupo de Pesquisa Fundamentos Epistemológicos das Políticas Educacionais (GRUFEPE) na Universidade Nove de Julho.

E-mail: andreiamenarhini@gmail.com

**Cristina Ramos da Silva** - Doutoranda em Psicologia da Educação (PUC-SP). Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP) Diretora da Quacatú Educação Infantil e do Colégio Pollux, da rede privada. Pedagoga, especialista em Psicopedagogia, Neurociência na Sala de Aula e Inclusão (Universidade Paulista e Instituto Singularidades). E-mail: cristinasomar2010@hotmail.com

**Cristina Rosa David Pereira da Silva** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Diretora Pedagógica (Grupo Multicultural – Ensino Privado). Pedagoga e Psicopedagoga (PUC-RJ), Especialista em Gestão em Marketing. E-mail: cris.rosadavid@hotmail.com

**Elisangela Carmo de Oliveira** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Especialista em Gestão Escolar e Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de São Paulo. E-mail: zanoliveira@yahoo.com.br.

**Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches** - Doutora em Educação – Currículo (PUC-SP) e Mestre em Psicologia da Educação (PUC-SP). Graduada em Serviço Social e Pedagogia. Especialista em Desenho e Gerência de Políticas Públicas (INDES) e Programas Sociais (BID). Professora Titular da Faculdade de Educação e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Membro Fundadora do Fórum Paulista de Educação Infantil. Membro Fundadora do Fórum da Pedagogia Freinet. Secretaria Adjunta da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2015/2016). Coordenadora do Instituto Aprender a Ser - Pesquisa e Formação na Área Educacional. Membro Titular do Conselho Municipal de Educação do Município de São Paulo (2016/2020). Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Municipal de Educação de São Paulo (2020). É líder do grupo de pesquisa (CNPq) intitulado “Educação Integral”, desenvolvendo pesquisa junto a Faculdade de Educação da PUC-SP. Líder do Grupo de Pesquisa CNPq) - Políticas Públicas da



Infância desenvolvendo pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores.

Email: emiliaeclaudio@uol.com.br

**Enita Alves Ferreira Rodrigues** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Pedagoga, Especialização em Educação Infantil, Alfabetização e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Professora de Educação Básica na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Flamingo.

E-mail: enita.afrodrigues@gmail.com

**Gabriela Novaes** - Doutoranda em Educação: Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas (FEUSP). Mestre Profissional em Educação Formação de Formadores (PUC-SP). Coordenadora Pedagógica de Escola Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de São Paulo.

E-mail: gabrielanovaes1@gmail.com

**Gisele dos Santos Oliveira Batista** - Mestranda Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Pedagoga, Especialização em Artes, Educação e Terapia (FATECE). Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil. Professora de Educação Básica de Taboão da Serra.

E-mail: gisa2012pebi@hotmail.com

**Jinlova de Oliveira Pantaleão** - Mestranda em Educação: Formação de Formadores pela PUC-SP. Pós-graduada em Gestão Escolar (UNICAMP) e em História da Arte pelo Centro Universitário de Belas Artes-SP. Licenciada em Artes Plásticas pela Universidade Mackenzie e em Pedagogia (UNINOVE). Professora Titular de Ensino Fundamental e Médio de Arte na Prefeitura Municipal de São Paulo, gestora escolar, na Educação Básica, na rede estadual de São Paulo e Professora no Ensino Superior em Guarulhos.

E-mail: jinlovaop@hotmail.com

**Karina Courel Maurício** - Especialista em Educação Infantil, Gestão Escolar e Educação Especial com Ênfase em Deficiência Auditiva. Graduada em Pedagogia. Professora efetiva de Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo. Atua na divisão pedagógica da Diretoria Regional da Freguesia do Ó/ Brasilândia compondo o Núcleo de Educação Infantil.

E-mail: kacourel@hotmail.com

**Laurizete Ferragut Passos** - Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP; professora aposentada da Unesp e atualmente professora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação-Psicologia da Educação e Coordenadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Mestrado Profissional Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Pesquisadora na área de formação de professores com foco nos temas: comunidades de aprendizagem e trabalho colaborativo; profissionalidade docente, professores formadores, professores iniciantes, condições de trabalho.

E-mail: laurizetefer@gmail.com

**Leila Bitencourt Schmeing** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Pedagoga, Especialização em Mídias na Educação, Planejamento, Implementação e Gestão de EaD e Educação Especial. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de São Paulo. Tutora no Centro Universitário São Camilo.

E-mail: leila.bitencourt83@gmail.com

**Marisa Pinheiro de Oliveira Fernandes** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Pedagoga, Especialização em Educação Infantil, Administração Escolar e Educação Especial - Deficiência Auditiva. Especialista em Psicanálise e Linguagem (PUC-SP) Diretora de Escola/ aposentada na Prefeitura do Município de São Paulo.

E-mail: cursinhomarisa@gmail.com

**Priscila Barbosa Arantes** - Doutoranda em Ciências Sociais (PUC-SP). Mestre Profissional em Educação (FORMEP-PUC-SP). Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela (UNICAMP) e Ética, Valores e Cidadania pela (USP). Atua como Assistente Técnico Educacional I na Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Pirituba/ Jaraguá compondo o Núcleo de Educação Infantil. Coordenadora Pedagógica Escola Municipal de Educação Infantil/SP.

E-mail: arantes.priscila@gmail.com

**Priscila Gambale** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC -SP), Especialista em Psicopedagogia (Braz Cubas), em Gestão Escolar, em Alfabetização e Letramento. Cursando Gestão Pública. Pedagoga, graduada em Educação Física (Faculdade Náutico). Professora da Prefeitura Municipal de Ferraz de Vasconcelos. Atualmente exerce a função de Diretor de Escola no município. É membro do Conselho Municipal de Educação de Ferraz de Vasconcelos e Vice-presidente da Câmara do Fundeb.

E-mail: priscilagambale@hotmail.com

**Regina Garcia Toledo de Souza** - Doutoranda em Psicologia da Educação (PUC-SP); Mestre em Psicologia da Educação (PUC-SP); Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (Oswaldo Cruz); Especialista em Orientação Educacional e Supervisão Escolar (Universidade Bandeirante de São Paulo); Graduada em Pedagogia (Oswaldo Cruz). Experiência em creches e educação básica. Coordenadora pedagógica, orientadora educacional e docência de educação infantil, ensino fundamental, superior e pós-graduação.

E-mail: gts.regina@gmail.com

**Renata Pereira Pardim** - Doutoranda em Educação pela Universidade Nove de Julho. Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Especialista em Fundamentos de uma Educação para o Pensar (PUC-SP). Licenciada e Bacharel em História. Diretora de Escola na Prefeitura Municipal de São Paulo.

E-mail: rppardim@ig.com.br

**Rita de Cássia Marques dos Santos Fraga** - Mestre Profissional em Educação Formação de Formadores (PUC-SP). Especialista em Formação para atuação na Educação à Distância (ESAB). Extensão universitária em Aperfeiçoamento em Gênero e Diversidade na Escola (UFABC). Pedagoga (CUFSA). Licenciatura Plena em História (ISEED) Atua como Professora de Educação Infantil (Prefeitura de São Paulo).

E-mail: ritymarques@gmail.com

**Rosimeire dos Santos Cardoso** - Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Coordenadora Pedagógica da Prefeitura Municipal de São Paulo.

E-mail: rosirsc@hotmail.com

**Sandra Cavaletti Toquetão** - Doutoranda em Ciências Sociais (PUC-SP). Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP), especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino (UTFPR). Coordenadora Pedagógica da Prefeitura de São Paulo.

E-mail: sandracavaletti@gmail.com

**Shirlei Nadaluti Monteiro** - Doutoranda em Psicologia da Educação (PUC-SP), Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Graduada em Pedagogia. Psicopedagoga e Especialista em Docência do Ensino Superior. Formadora da SOMA assessoria Educacional. Professora Titular de SME-SP.

E-mail: shirleinmont@yahoo.com.br

## GALERIA DE IMAGENS QUE CONTAM HISTÓRIA

*Não serei o poeta de um mundo caduco  
Também não cantarei o mundo futuro  
Estou preso à vida e olho meus companheiros  
Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças  
Entre eles, considero a enorme realidade  
O presente é tão grande, não nos afastemos  
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas  
Não serei o cantor de uma mulher, de uma história  
Não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista da janela  
Não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida  
Não fugirei para as ilhas nem serei raptado por serafins  
O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens  
presentes  
A vida presente  
(Carlos Drummond de Andrade - Mãos Dadas)*

# POLÍTICAS PÚBLICAS DA INFÂNCIA CRIANDO - PUC



EMILIA CIPRIANO



SANDRA



ANDRÉIA



ELISÂNGELA



KARINA



RITA



LEILA



PRISCILA



CRISTINA



CRISTINA



GISELE



SHIRLEI



ENITA



RENATA



ROSIMEIRE



MARISA



ALESSANDRA



GABRIELA



PRISCILA G.



REGINA

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES



CRIANDO PUC-SP  
TV PUC SP - ÀS 19H

REALIZAÇÃO:



PUC-SP



# POLÍTICAS PÚBLICAS DA INFÂNCIA CRIANDO - PUC



EMILIA CIPRIANO



LEILA BITENCOURT



KARINA COUREL



ENITA RODRIGUES



GISELE BATISTA



SHIRLEI MONTEIRO

09  
JULHO  
ÀS 19H

INFÂNCIAS: DIREITOS E CONTEXTOS  
EMILIA CIPRIANO, SHIRLEI MONTEIRO, KARINA COUREL,  
LEILA BITENCOURT, ENITA RODRIGUES E GISELE BATISTA

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES



CRIANDO PUC-SP  
TV PUC SP - ÀS 19H

REALIZAÇÃO:



PUC-SP



# POLÍTICAS PÚBLICAS DA INFÂNCIA CRIANDO - PUC



EMILIA CIPRIANO



ROSIMEIRE DOS SANTOS



PRISCILA ARANTES



ALESSANDRA OLIVEIRA



RENATA PEREIRA

16  
JULHO  
às 19h

**CRIANÇAS: SUJEITOS DE DIREITOS EM QUALQUER TEMPO**

EMILIA CIPRIANO, PRISCILA ARANTES, RENATA PEREIRA, ALESSANDRA OLIVEIRA SANTOS, ROSIMEIRE DOS SANTOS

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES



CRIANDO PUC-SP  
TV PUC SP - ÀS 19H

REALIZAÇÃO:



PUC-SP



# POLÍTICAS PÚBLICAS DA INFÂNCIA CRIANDO - PUC



EMILIA CIPRIANO



MARISA PINHEIRO



PRISCILA GAMBALE



GABRIELA NOVAES



ELISÂNGELA CARMO

23  
JULHO  
às 19h

**RELATOS DE INFÂNCIA E O OLHAR DO PROFESSOR**

EMILIA CIPRIANO, MARISA PINHEIRO, PRISCILA GAMBALE, GABRIELA NOVAES E ELISÂNGELA CARMO

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES



CRIANDO PUC-SP  
TV PUC SP - ÀS 19H

REALIZAÇÃO:



PUC-SP



# POLÍTICAS PÚBLICAS DA INFÂNCIA CRIANDO - PUC



EMILIA CIPRIANO



SANDRA CAVALETTI



REGINA TOLEDO



CRISTINA RAMOS



CRISTINA DAVID



RITA MARQUES

30  
JULHO  
às 19h

**MÍDIAS NA INFÂNCIA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**  
EMILIA CIPRIANO, SANDRA CAVALETTI, REGINA TOLEDO, CRISTINA RAMOS,  
CRISTINA DAVID E RITA MARQUES

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES



CRIANDO PUC-SP  
TV PUC SP - ÀS 19H

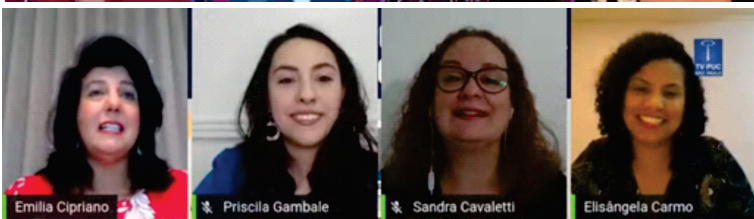
REALIZAÇÃO:



PUC-SP







## Denunciar é preciso. E anunciar é imprescindível.

Neste momento vivido, de tantas incertezas, há a necessidade de anunciar novos caminhos, na perspectiva de olhares e propostas para resistir a este contexto de complexidade que invade a educação brasileira. A busca de outras dimensões do conhecimento, da experiência não percorrida, é o grande desafio para todos nós, envolvidos no fazer pedagógico da educação da infância. É preciso realizar a imersão profunda nas relações que se estabelecem nas escolas, rompendo as dicotomias, os estereótipos, libertando o olhar de uma epistemologia aprisionada em verdades absolutas, que cria obstáculos para o processo criativo, a inovação e as possibilidades do ser humano se desenvolver plenamente. Esta obra, traz denúncias importantes para quem pensa sobre educação da infância, porém, avança em seu propósito, pois apresenta anúncios possíveis para atravessarmos a pandemia com a esperança de um novo amanhecer para as nossas crianças, cheio de afetos e possibilidades.....

Emilia Cipriano Sanchez



C.R.I.A.N.D.O. - PUC/SP



Formep - PUC/SP





**Sandra Cavaletti Toquetão**

Doutoranda em Ciências Sociais (PUC-SP), Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP), especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino (UTFPR). Coordenadora Pedagógica da Prefeitura de São Paulo. Pesquisadora do Grupo Políticas Públicas da Infância - PUC-SP e Linguagem em Atividade no Contexto Escola (LACE – PUC-SP).



**Shirlei Nadaluti Monteiro**

Doutoranda em Psicologia da Educação (PUC-SP), Mestre Profissional em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Graduada em Pedagogia. Psicopedagoga e Especialista em Docência do Ensino Superior. Formadora da SOMA assessoria Educacional. Professora Titular de SME-SP. Pesquisadora do Grupo Políticas Públicas da Infância da PUC-SP.



**Emília Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches**

Doutora em Educação – Currículo (PUC-SP) e Mestre em Psicologia da Educação (PUC-SP). Graduada em Serviço Social e Pedagogia. Especialista em Desenho e Gerência de Políticas Públicas (INDES) e Programas Sociais (BID). Professora Titular da Faculdade de Educação e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (PUC-SP). Membro Fundadora do Fórum Paulista de Educação Infantil. Membro Fundadora do Fórum da Pedagogia Freinet. Secretária Adjunta da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2015/2016). Coordenadora do Instituto Aprender a Ser - Pesquisa e Formação na Área Educacional. Membro Titular do Conselho Municipal de Educação do Município de São Paulo (2016/2020). Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Municipal de Educação de São Paulo (2020). É líder do grupo de pesquisa (CNPq) intitulado "Educação Integral", desenvolvendo pesquisa junto a Faculdade de Educação da PUC-SP. Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Políticas Públicas da Infância desenvolvendo pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores.

