

## A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU HISTÓRICO OLHAR PARA E PELAS INFÂNCIAS BRASILEIRAS: COMO FICA SEU LUGAR DE FALA EM TEMPOS DE PANDEMIA?

Débora Luiza Chagas de Freitas

[deboraluiza.chagasdefreitas@gmail.com](mailto:deboraluiza.chagasdefreitas@gmail.com)

Graduada em Pedagogia pela UENB

Professora de Educação Infantil na Prefeitura de Belo Horizonte

Tatiane Silva Pereira Gontijo

[tatigontijo8@gmail.com](mailto:tatigontijo8@gmail.com)

Graduada em Pedagogia pela PUC/MG

Professora da Escola Municipal de Educação Infantil Ouro Preto

Professora do Colégio Santa Marcelina

### Resumo

Neste artigo, escrito sob o desassossego da pandemia causada pelo COVID-19, observamos e exploramos as possibilidades de atuação da Educação Infantil em diálogo com este tempo. Partimos do que a filósofa Djamila Ribeiro (2017) precisa como “lugar de fala”, enquanto professoras da Educação Infantil da Rede Pública de Belo Horizonte, para revelar as inquietudes e questionamentos acerca do que é, ou será, possível à Educação Infantil para mediar o aprendizado, atender e garantir algumas demandas das crianças (e suas famílias) durante esse período em que nossos pequenos e pequenas estão em casa – ou sem a possibilidade de ir à escola – devido às interdições ao seu uso pelos riscos de aglomeração e propagação da COVID-19. Realizamos uma pesquisa exploratória do tema “Educação Infantil e a Pandemia” com o objetivo de articular conhecimentos e dialogar com as aflições dos docentes da primeira infância. Por meio das reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2020), Loris Malaguzzi (1999) e José Ortega y Gasset (1967) e, igualmente, fundamentado pela legislação e documentos normativos da área, o presente estudo recorreu à interlocução entre reflexões e práticas para pensar possibilidades que não abram mão da perspectiva pedagógica de conhecimento e reconhecimento das infâncias. Buscou-se abrir caminhos e, ao fim, começar a responder a pergunta do professor Boaventura de Sousa Santos (2020, p.5): “Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus?”.

**Palavras-chave:** Pandemia; Comunidade Escolar; Mediação; Primeira Infância

### Introdução

*“... Por seres tão inventivo  
E pareceres contínuo  
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo  
És um dos deuses mais lindos  
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo...”  
(Caetano Veloso)*

Começamos este estudo pelo trecho de “Oração ao Tempo”, letra de música do tropicalista Caetano Veloso, não por acaso, mas por inspiração deste que nos incita a indagarmos que tempos são esses. Deste artista brasileiro, que em tempos difíceis, mostrou-se engajado e disposto ao invento, ao mover-se para fora da barbárie e da simples indignação, fez-se canção, poesia e inconformidade. E é com este espírito que gostaríamos de iniciar nossos pensares acerca do lugar da Educação Infantil em tempos de Pandemia.

Pensar na Educação Infantil em tempos de pandemia é revisitar a sua histórica trajetória de luta para legitimar seu valor no tempo presente. Caetano nos fala da inventividade do tempo, e não podemos deixar de concordar com o poder criador que o tempo nos proporciona em 2020. Com todos pegos de surpresa diante da catástrofe, o mundo pôde ver-se, de uma só vez, todos juntos, reféns do tempo. Pôde perceber sua suspensão, seu valor, sua falta. Pôde-se dar devido cuidado às suas variações, ao senti-lo dilatando em nossos dias “sem compromissos fora de casa”, ou escasso nas lutas pelas vidas nos hospitais. Por força, nos foi possível durante esse período de pandemia parar e pensar sobre... sobre o que lhe é prioridade, sobre o que nos é humanidade, sobre os rumos desse vasto mundo compartilhado. E coube a nós questionarmos: o que nos move?

Em seu livro recém-publicado, *A cruel pedagogia do vírus*, o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2020) pondera que:

Existe um debate nas ciências sociais sobre ser possível conhecer melhor a verdade e a qualidade das instituições de dada sociedade em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. Talvez os dois tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente nos permitem conhecer ou ressaltar coisas diferentes. (SANTOS, 2020, p. 4)

E, em seguida, se questionando nos questiona: “que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus?” (SANTOS, 2020, p. 4). É, portanto, matutando sobre esta pergunta e buscando respostas que alinhamos este nosso estudo e prática, guiadas, também, pelo farol de Loris Malaguzzi (1999), que, ao perceber como as crianças aprendem e constroem todo o seu raciocínio, provoca os professores para a ação, dizendo a todas e todos nós que, diante do real e ideal, **façamos o possível** para mediar o aprendizado.

Contudo, diante das imensas desigualdades desse nosso Brasil, nem neste momento – pandêmico – é dado aos cidadãos o direito a uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades, que tanto reclama o professor Boaventura de Sousa Santos em seus estudos desde a década de 1970. Pelo contrário, o que temos observado é que o coronavírus (COVID-19) escancara o papel da escola no Brasil, suas desigualdades e misérias históricas, a dependência extrema da iniciativa e engajamento “missionário” da equipe pedagógica, das professoras e professores “na ponta” para articular a Educação Pública e garantir a seus sujeitos o mínimo de acesso a direitos postos pela nossa Constituição cidadã, construída ainda em 1988.

### **O recorte das infâncias ou, sobre a Educação Infantil**

No Brasil, os constituintes de 1988, pressionados em grande medida pelos movimentos feministas e pelos movimentos sociais, reconheceram a Educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Em seu Artigo 205, a Constituição institui “A educação, direito de todos e **dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade**, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988) [grifo nosso], destacando, em seu Artigo 208, inciso IV, o atendimento às crianças pequenas.

No documento das Proposições Curriculares para a Educação Infantil do município de Belo Horizonte observamos claramente o processo histórico de construção do cuidado e educação das infâncias brasileiras em “espaços institucionais não domésticos” como define a Resolução CNE/CEB nº 5, de 2009. Segundo o documento, a “[...] Educação Infantil, em qualquer município brasileiro, sempre foi um campo de lutas por direitos, seja das crianças, das famílias, das mães trabalhadoras ou dos profissionais que atuavam nessa etapa da Educação Básica” (MELO, 2014, p. 31).

Portanto, saibamos todos e todas que no Brasil a Educação Infantil passou por processos lentos para se legitimar tal como sugerem seus documentos

normativos<sup>1</sup> (LDB, RCNEI e, mais recentemente BNCC), e ela continua, aos poucos, se desvencilhando no imaginário popular de uma visão unicamente assistencialista de sua função social. Entremeado a essa nova compreensão do lugar das instituições de Educação Infantil na tessitura social está ainda a discussão sobre concepções de infância.

Ciente dessas discussões, a Resolução CNE/CEB nº 5, de 2009 – que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – posiciona o que deverá ser o entendimento sobre a infância, a partir de seu Artigo 4º:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p.1)

Logo, o papel da Educação Infantil, também durante essa demanda de isolamento social, deve ser pretendido a partir dessa concepção de infâncias múltiplas e de respeito às capacidades e habilidades que as crianças têm em se constituir sujeitos de suas próprias investigações, ou seja, aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Precisamos, de uma vez por todas, superar interpretações equivocadas sobre os escritos de John Locke (1690)<sup>2</sup> no fim do século XVII que acabaram por associar a criança àquela tradicional visão de *tabula rasa*. Tal abordagem demonstra-se descabida até mesmo dentro daquele contexto dos chamados empiristas britânicos, uma vez que nos argumentos que eles usavam para combater o princípio do inatismo, a “folha branca” do nascimento vai sendo preenchida na medida em que vivemos e temos experiência de mundo. Logo, mesmo por esta perspectiva já superada, a criança traz consigo vivências, saberes e conhecimentos das interações que já estabeleceu com o mundo desde o nascimento.

---

1 Citados por abreviatura os seguintes documentos oficiais: (LDB) - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também conhecida por Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; (RCNEI) - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1998; e (BNCC) - Base Nacional Comum Curricular, de 2017.

2 John Locke (1632-1704), um destacado filósofo inglês moderno, escreveu um livro chamado *Ensaio Acerca do Entendimento Humano* (1690), que inaugurou a escola chamada Empirismo Britânico.

Todavia, a partir das diversas teorias de aprendizagem e desenvolvimento, bem como dos avanços de outras áreas do conhecimento, sabemos que as crianças são ainda mais amplas e que há muito mais complexidade do que imaginava Locke no que tange à aquisição de conhecimento. Assim, o Artigo 3º da Resolução que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CNE/CEB nº 5, de 2009) fixa o currículo da Educação Infantil dentro da contemporânea compreensão de criança carregada de conhecimento e protagonismo, a saber, tal currículo:

[...] é concebido como um conjunto de práticas que buscam **articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico**, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p.1) [grifo nosso].

A criança aprende porque ela quer agir no mundo. Sendo assim, é, no mínimo, irresponsável pensar que podemos poupá-la desse mundo, ou que podemos colocá-la “de lado”, isenta de participação a determinados acontecimentos. Elas, as crianças, já estão presentes e são parte ativa das experiências dessa casa-Terra que compartilhamos, construindo hipóteses, observando minuciosamente atitudes e comportamentos e produzindo conhecimento a partir de suas interações.

Dentro desse cenário de incertezas e instabilidade que se instaurou no mundo todo e, mais especificamente, na Educação Infantil – que por sua singularidade não cabe aulas remotas e mostra-se inviável para EADs – os agentes educacionais são desafiados a pensar em inovação para esta área, visto que a tela inviabiliza a plena interpelação do mundo pela criança, bem como dificulta a efetividade de dois dos paradigmas mais caros à Educação Infantil contemporânea: a criança como protagonista de suas ações e aprendizagens, e o professor (ou professora) como mediador (ou mediadora) desse acesso ao conhecimento de mundo.

Pensando nessas lacunas, cabe ao sistema educacional fomentar estratégias que minorem esse distanciamento, oportunizando formas das mais variadas e criativas, para que, mesmo em casa, as crianças tenham a oportunidade de experimentarem “o cheiro” desse ambiente de educação coletiva, tão familiar a elas.

## **E o que estamos fazendo nessa Realidade posta?**

Em sua primeira obra publicada, *Meditações do Quixote* (1914), o filósofo espanhol José Ortega y Gasset (1967) já nos apresenta sua famosa sentença: “Eu sou eu e minha circunstância, e se não salvo a ela, não me salvo a mim”. E, neste momento de crise, nos pareceu necessário recuperá-la. Afinal, como acolher famílias e crianças sem observar e dar o devido cuidado à circunstância? Neste caso, a conjuntura do ser compreende ainda esta pandemia que se impõe pelo seu caráter extraordinário, atípico, imprevisível. Como estar pelos profissionais da Educação, como reuni-los, acolhê-los, como pensar estratégias e planejamentos pedagógicos sem preocupar-se com fatores que extrapolam o fazer docente cotidiano? Esses tempos de pandemia nos devolveram ao estado de alerta em que a vida – a de cada um – corresponde a um eu que está envolvo, por completo, em sua circunstância, e que se faz junto com ela.

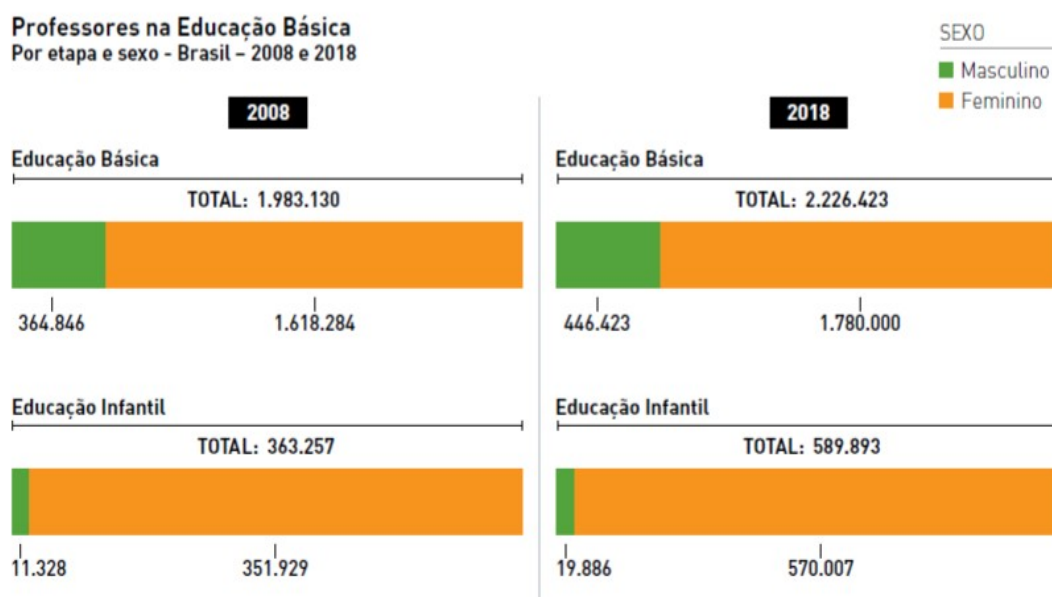
Portanto, logo de entrada, esta crise sanitária que estamos vivendo já nos deixa uma lição valiosa, e um lembrete caso por algum momento pensamos poder ignorar o que se passa “lá fora” dos sujeitos, nas famílias, ou “lá fora” das instituições, nos outros espaços-mundo-sociedade. Dito isso, o primeiro grande desafio que observamos e delimitamos nas conversas com nossos pares – as professoras – em nossa instituição de Educação Infantil está colocado na mediação entre a tríade família-escola-criança.

Antes de discorrer sobre as possibilidades de interação e mediação, porém, consideramos fundamental localizar nosso “lugar de fala” que também é entender que as pessoas são específicas falando de um lugar (todas as pessoas), e isso permite que conheçamos a nós mesmos, o nosso lugar na estrutura. A filósofa Djamila Ribeiro (2017) aponta que, por vezes, confunde-se “lugar de fala” com vivência, individualismo, quando, pelo contrário, é a manifestação de experiências que perpassam todo um grupo. É o lugar social e onde está o direito à voz, no sentido amplo.

Portanto, é por uma postura ética que localizamos a fala do presente estudo dentro dessa categoria de professoras atuantes nas salas para a Educação Infantil

das escolas públicas do município de Belo Horizonte. Lembrando que a Educação, historicamente pertencente ao domínio do feminino, é ainda mais marcada pela presença das mulheres enquanto professoras no recorte da Educação Infantil. Como constata o último *Anuário Brasileiro da Educação Básica*<sup>3</sup>, publicado em 2019, a Educação Básica do país conta com pouco mais de 18% de seus professores do sexo masculino (FIGURA 1), e, na Educação Infantil, de um total de 589.893 docentes, 570.007 são professoras, ou seja, contabiliza-se a categórica maioria de 96,63% dos profissionais dessa etapa da Educação Básica pertencentes ao sexo feminino.

FIGURA 1 – Gráfico de “Professores na Educação Básica”, por etapa e sexo



Fonte: Todos Pela Educação, “Anuário Brasileiro da Educação Básica” 2019, p.103.

Também localizamos que é a rede pública (FIGURA 2) quem recebe a maior parcela das crianças. Como ocorre em todos os demais níveis da Educação Básica

3 Documento produzido desde 2012 pela organização sem fins lucrativos “Todos Pela Educação”, com a organização de Priscila Cruz (Todos Pela Educação) e Luciano Monteiro (Editora Moderna) que, por meio de indicadores e análises, bem como de cruzamentos a partir da base de microdados, busca apresentar um painel abrangente do cenário educacional brasileiro. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

brasileira, a Educação Infantil apresenta sua efetiva maioria de matrículas realizadas na rede pública, somando 6.321.951 (72,3%), ao passo que 2.423.233 (27,7%) estão nas salas de Educação Infantil da rede privada – segundo dados do MEC/Inep/DEED analisados por este mesmo documento, já citado, o *Anuário Brasileiro da Educação Básica* (2019).

FIGURA 2 – Tabela de Matrículas na Educação Básica, referente à 2018

<b>Educação Básica</b>			
<b>Matrículas – 2018</b>			
	<b>Todas as redes</b>	<b>Rede Pública</b>	<b>Rede Privada</b>
<b>Educação Básica</b>	<b>48.455.867</b>	<b>39.460.618</b>	<b>8.995.249</b>
Educação Infantil	8.745.184	6.321.951	2.423.233
Ensino Fundamental	27.183.970	22.511.839	4.672.131
Ensino Médio	7.709.929	6.777.892	932.037
Educação Profissional	1.903.230	1.132.533	770.697
Educação de Jovens e Adultos	3.545.988	3.324.356	221.632
Classes especiais e Escolas especializadas	166.615	41.858	124.757

Fonte: MEC/Inep/DEED – Microdados do Censo Escolar.  
Notas: ③, ④ e ⑤.

À vista disso, e de volta à discussão central levantada quanto à mediação entre a tríade família-escola-criança, todas concordamos que esta é uma situação única e um momento valioso para que as crianças criem e/ou reforcem os vínculos de afeto com suas famílias. Há muito, existia certo consenso sobre a necessidade de afastar celulares e telas e reaproximar os membros das famílias. Desde as conversas informais nas salas das professoras/es até as publicações acadêmicas mais recentes, falava-se no prejuízo de uma lógica social que cada vez mais trazia empecilhos ao convívio familiar, com “compromissos inadiáveis”, trabalho ininterrupto, horas excessivas para “garantir o pão” e, por outro lado, horas demais passadas na escola ou ao cuidado de terceiros, hábitos de lazer e entretenimento que distanciam crianças e adultos em vez de criar vínculo.

O pediatra especialista em homeopatia e mestre em saúde pública, Daniel Becker<sup>4</sup>, em 2015, já nos alertava sobre os sintomas dessa sociedade de

4 Citação de fala apresentada pelo Daniel Becker no TED\*Laçador, Porto Alegre, em jun. 2015. Pela definição oficial, TED\* (TED = tecnologia, entretenimento e design e X= evento organizado de forma independente) é uma conferência multidisciplinar de “ideias que valem



terceirização e intoxicação da infância. O mesmo Becker afirma que há solução simples, embora complexa: Tempo e Espaço. Segundo o pediatra, o segredo é priorizar! Daniel Becker afirma que existe uma convergência entre saúde e sustentabilidade, ou seja, “[...] tudo que faz bem à saúde, faz bem ao meio ambiente e vice-versa”. Então, a partir dessa premissa ele orienta as famílias a terem momentos de consciência com as crianças, convívio afetivo, contato com a natureza e o livre brincar.

Uma vez com as crianças em casa, ou sem a possibilidade de ir à escola – devido às várias interdições ao seu uso e acesso pelos riscos de aglomeração e propagação da COVID-19 –, as famílias se viram em uma nova realidade imposta: conviver com suas crianças em tempo integral e se responsabilizar pelo Cuidado e Educação dos pequenos que, em parte, se dava nas instituições de Educação Infantil. E aqui, deixamos claro como está descrito em Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/1996) em seu Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, **complementando a ação da família e da comunidade**”. [grifo nosso]. Todavia, como dito anteriormente, a escola das crianças da primeira infância no Brasil tem sua origem em função estrutural da sociedade moderna para permitir “mães que trabalhem fora do lar” e legitima-se apenas recentemente em seu papel de desenvolvimento pleno do sujeito de direitos, de forma que “perder” temporariamente este espaço social não pode deixar de acarretar muitas preocupações e desconforto a todos os sujeitos envolvidos.

A Educação Infantil, consciente de que as experiências vividas na primeira infância são essenciais para desenvolver habilidades, adquirir autonomia e construir uma postura em relação ao mundo, sabe que as oportunidades oferecidas por professoras/es e pelo ambiente de educação e cuidados têm um impacto profundo na formação dos sujeitos. E, sobremaneira neste momento de incertezas, preocupa-se e continua a responsabilizar-se por seus sujeitos de direito: como atender a demanda das crianças?

---

à pena serem espalhadas”. Em palestras de 3 a 18 minutos, organizadas de forma voluntária e sob licença do TED. “Crianças, já para fora”, disponível no canal oficial do TED Talks: <<https://youtu.be/1Kxffmj780s>>.

## Práticas pedagógicas possíveis (...)

Primeiro, já discutimos que partirá da comunicação entre criança-família-escola o conhecimento e reconhecimento dessas demandas, uma vez que é impossível para a escola acessar suas crianças, senão por intermédio de seus familiares e responsáveis legais. Desse modo, cabe às redes e instituições educativas estabelecer um meio de comunicação viável e seguro a estes sujeitos: seja por plataformas digitais, conversas telefônicas, serviços de entrega ou mesmo a boa e velha carta. É fundamental partir do conhecimento que a escola ou a rede já construiu de sua comunidade escolar em buscar maneiras de, institucionalmente, reunir-se com estes familiares para manter o acolhimento tão característico à prática docente, sobretudo quando nos referimos à Educação Infantil.

Em segundo, cabe a Educação Infantil também durante esse isolamento social assegurar os eixos de aprendizagem propostos pelo documento curricular do município de Belo Horizonte (MELO, 2015): o Brincar, a Interação e Cultura-Sociedade-Natureza, em adaptação à rotina familiar e às possibilidades dos pais e responsáveis.

Em constante diálogo com estes, as escolas podem colaborar por conhecer as infâncias, por trazer na formação teórica e prática de seus profissionais a bagagem, as experiências, estudos e vivências sobre as especificidades do desenvolvimento infantil. Faz-se adequado compreendermos, junto com as famílias, que precisamos **habitar o presente**, esse presente que já é preenchido pelo ser próprio da criança. Precisamos deixar de estar no que foi ou no que será e organizar juntos o nosso agora.

A dualidade que permeia esse cenário do isolamento que retira a criança de sua escola e pretende mantê-la com menor probabilidade de riscos em casa, apesar de suas várias lacunas, também traz consigo possibilidades de reconhecimento da escuta desse sujeito de direito nesse momento de fragilidade, que impregnado de sentimentos, expõe das mais variadas formas seu “pensamento reflexivo”, seja por

meio da solidão, do choro, da confiança em seus super poderes mágicos, dentre outros.

Dessa maneira, mostra-se necessário validar as ações das crianças em seu jogo simbólico, permitindo essa interação com o “invisível” que neste momento é a escola. Traçar percursos dialogados a serem sugeridos e validados pelas crianças significa construir juntos uma “cultura do momento”, dar sentido e significado as mais variadas vivências.

A partir da exploração das ideias apresentadas pelos diferentes grupos atuantes em educação (revistas, periódicos e sites especializados, ONGs, consultorias, gestores e docentes), observamos um parecer social bem claro no que diz respeito às políticas educacionais e às diferentes redes de Educação, ou seja, revelaram-se mundos destoantes no que tange à Educação Infantil com relação ao que está posto enquanto concepções de criança e de como lidar com as infâncias.

Todavia, não é este momento propício a discursos e ações de fragmentação e sim de agregar o que para nós, professoras/es, importa e declaramos, como diz Malaguzzi (1999, p. 93): “Coloque-se de lado por um momento e deixe espaço para aprender, observe cuidadosamente o que as crianças fazem e então, se você entendeu bem, talvez ensine de um modo diferente de antes”.

A urgência da dimensão pedagógica se impõe para lidar com o dia a dia das infâncias novamente longe das escolas. No contrafluxo dos pressupostos da cultura, a arte de brincar desafia o material elaborado pela mente adulta destinado à ludicidade. Como Walter Benjamin (escritos de 1913-1932), Huizinga (1938) e, mais recentemente, Philippe Gutton (2013) expõem em seus estudos clássicos, brincar é um dos momentos essenciais da infância, linguagem importantíssima e prescinde o brinquedo. O brincar é *em si* e está posto em lugar completamente diverso do objeto cultural suposto pelo adulto para esse fim.

Em entrevista<sup>5</sup>, Raquel Franzim, coordenadora da área de educação do Instituto Alana, explica que, para a Educação Infantil, “[...] a casa é um espaço cheio de tarefas que podem ser extremamente lúdicas, como cozinhar e preparar receitas, brincar com panela, em um ambiente de interação com os adultos”. Nesse momento, entra o aspecto emocional entre a criança e a família. “O olho no olho, a

5 Matéria divulgada em clipping nacional da Rede Nacional Primeira Infância, 05 jun. 2020. Disponível em: <<https://primeirainfancia.us10.list-manage.com/track/click?u=343ebee08227609c3131082d9&id=9e46483de1&e=e604623c6a>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

relação afetiva e o compartilhamento dos saberes de cada família, a transmissão de valores e de ensinamentos, além das conversas”.

Percebemos, assim, uma convergência em relação a necessidade de – como bem aponta a Secretária de Educação do município de Belo Horizonte em *webinar*<sup>6</sup>, Ângela Dalben – agir localmente e construir junto “aos seus”, concatenado ao contexto imediato de cada comunidade escolar. E, caso necessário, repensar o que vinha sendo entendido como prática de Educação Infantil, porque talvez as estratégias do passado não respondam às demandas do agora.

Compreendemos que qual seja a ferramenta ou o método, ou a prática, a se experimentar para superar os desafios impostos pela pandemia, ela precisa emergir da defesa do “lugar de fala” das crianças e da disposição coletiva/participativa dos seus responsáveis sociais (famílias, professoras/es, gestores e demais setores) para traçar as vivências possíveis e necessárias neste momento, pois uma escola que se pretende de Educação Infantil não pode abrir as suas salas físicas negando as interações e tampouco pode fechar suas portas para sua comunidade escolar.

Neste ponto, parece apropriado lembramos, mais uma vez, que a Educação, constitucionalmente, é **corresponsabilidade**, ou seja, é responsabilidade partilhada entre família e Estado e é direito de todos. Logo, os atores sociais precisam assumir seus discursos. Quem constrói o que vai ser feito da realidade são as pessoas, em suas atuações locais, acordo coletivo em comunidade, colaboração e participação. É cobrado ao Estado sua mediação necessária e imprescindível e é dado aos sujeitos a oportunidade e a autonomia para guiar as experiências, realizar descobertas e assumir o protagonismo que sugerimos às crianças diariamente.

### Considerações finais

Por fim, retomamos o questionamento inicial de Boaventura de Sousa Santos (2020, p.5): “Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus?”. Apenas em pensar sobre a imposição do tempo de pandemia e

---

6 Webinar com Ângela Dalben e Adriana Nogueira, intitulado “*Contextos possíveis frente aos impactos da Covid-19*”; transmitido às 18h30 do dia 10 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XUtD3DUXUVQ&feature=youtu.be>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

sobre o tempo de suposta normalidade, já observamos pelo menos um conhecimento possível: o *revalorar*<sup>7</sup> da noção mesma do tempo, por exemplo. Em seguida, percebemos aquilo que o próprio Santos (2020, p. 9) chama de “clareza pandêmica”. Segundo o autor, o que este estado de pandemia “[...] nos permite ver e o modo como isso for interpretado e avaliado determinarão o futuro da civilização em que vivemos”.

Portanto, cada um e cada uma, ao olhar para sua área de atuação e para seus lugares de fala, poderá construir conhecimentos valiosos para o mundo pós-pandemia a partir das interpretações e avaliações feitas durante esse estranho tempo pandêmico. Nós optamos por novamente buscar ouvir as crianças que brincando aprendem a criar soluções que não estão no seu dia a dia, inventam narrativas, usam o corpo. Sugerimos, ao longo do estudo pensar uma proposta pedagógica que crie alternativas e construções coletivas para chegar a esta infância e ouvi-la com escuta atenta, para, a partir de suas demandas, sugerir à escola de educação infantil e às famílias, caminhos de enfrentamento do tempo de pandemia e vivência desse tempo de agora. Vamos juntos?

## Referências

BECKER, Daniel. *Crianças, já para fora*. Palestra proferida no TED Talks. Porto Alegre (Brasil), jun. 2015. Disponível em: <<https://youtu.be/1Kxffmj780s>>. Acesso: 04 abr. 2020.

BENJAMIN, Walter (1913-32). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação*; tradução de Marcus Vinicius Mazzari, São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2009.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC\\_C\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf)>. Acesso: 01 abr. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso: 04 abr. 2020.

BRASIL. *Lei 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso: 03 abr. 2020.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*: introdução. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. v.1. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 5*, de 17 de dezembro de 2009. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009. Seção 1. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso: 03 abr. 2020.

BRINCAR com as crianças é essencial no isolamento, dizem especialistas. ND+ notícias de Santa Catarina, 2020. Disponível em: <<https://primeirainfancia.us10.list-manage.com/track/click?u=343ebee08227609c3131082d9&id=9e46483de1&e=e604623c6a>>. Acesso: 09 jun. 2020.

CRUZ, Priscila e MONTEIRO, Luciano (org). *Anuário Brasileiro da Educação Básica*. São Paulo: Todos pela Educação e Ed. Moderna, 2019. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

DALBEN, Ângela e NOGUEIRA, Adriana. [Webinar] *Contextos possíveis frente aos impactos da Covid-19*; transmitido às 18h30 do dia 10 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XUtD3DUXUVQ&feature=youtu.be>>. Acesso: 10 jun. 2020.

GASSET, J. O. *Meditações do Quixote* (1914). Tradução de G. M. Kujawski. São Paulo: Ibero-Americano, 1967.

GUTTON, Philippe. *O brincar da criança: estudo sobre o desenvolvimento infantil*; tradução de Sonia Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

HUIZINGA, Johan (1938). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*; tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2014.

LOCKE, John (1960). *Ensaio Acerca do Entendimento Humano*. São Paulo: Martins Fontes - selo Martins, 2012. 828p.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*; tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p.59-104.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva (org). *Proposições Curriculares para a Educação Infantil: fundamentos*. Belo Horizonte: SMED, 2015. 136p. (Desafios da Formação, v.1)

\_\_\_\_\_. *Proposições Curriculares para a Educação Infantil: eixos estruturadores*. Belo Horizonte: SMED, 2015. 190p. (Desafios da Formação, v.2)

RIBEIRO, Djamila. *O que é: lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. 112p. (Feminismos Plurais)

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Cruel Pedagogia do Vírus* [E-book] 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2020.