

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: CONTRIBUIÇÕES DAS PEDAGOGIAS DA AUTONOMIA E DA INFÂNCIA PARA A FORMAÇÃO HUMANA

Dr. Kallyne Kafuri Alves  0000-0001-5075-0676
Me. Maria Nilceia de Andrade Vieira  0000-0001-7723-6490
Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO: Em tempos de distanciamento social, consequência da pandemia causada pela Covid-19, em que a vida em sociedade se altera drasticamente, este artigo problematiza alguns desafios que envolvem a educação infantil. Ele abarca quatro apontamentos para a análise: possibilidades de manutenção de vínculos dos educadores com as crianças e suas famílias; condições de trabalho e de formação dos docentes; proteção à saúde e à vida de adultos e crianças; e atenção às diferenças culturais e necessidades especiais das crianças. Discute acerca das contribuições advindas do campo educacional para análises desse contexto com foco em pressupostos de uma Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2006) e de uma Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999; 2001). Em uma abordagem qualitativa e

na perspectiva de discussão teórica, o estudo organiza as reflexões em diálogo com normativas educacionais e com registros do cenário atual produzidos e veiculados por entidades de pesquisa e pesquisadores. As observações desenvolvidas indicam as práticas de humanização como primordiais nas relações educacionais, capazes de impulsionar transformações sociais e mobilizar esperança para a formação humana por meio da dialogia. Apontam ainda que as contribuições da Pedagogia, na análise desse contexto, se situam como possibilidades de fomentar o fortalecimento da docência, além de ressaltar e vivificar singularidades do trabalho desenvolvido com as crianças na primeira etapa da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Pedagogia; Pandemia COVID-19.

CHILDHOOD EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIA: CONTRIBUTIONS FROM PEDAGOGIES OF AUTONOMY AND OF CHILDHOOD TO HUMAN FORMATION

ABSTRACT: In times of social distancing consequence of the Covid-19 pandemic, in which life in society is drastically altered, this article problematizes challenges involving early childhood education concerning to: possibilities of maintaining bonds between teachers and other professionals of the institutions with children and their families; the teacher's working and training conditions; protection of the health and life of adults and children; and attention to cultural differences and special needs of children. It discusses the contributions from the educational field to analyze this context with a focus on assumptions of a Pedagogy of Autonomy (FREIRE, 2006) and a Pedagogy of Childhood (ROCHA, 1999). In a qualitative approach,

from the perspective of theoretical discussion, it organizes reflections in dialogue with educational norms, and with records of the current scenario produced and disseminated in virtual media by research entities and researchers. The reflections developed with the text indicate humanization practices as primary elements in educational relationships, driving transformations and mobilizing hope for human formation through dialogue. They also point out that the contributions of Pedagogy, in the analysis of this context, are situated as possibilities to encourage and foster the strengthening of teaching, in addition to highlighting and enlivening the singularities of the work developed with children in the first stage of basic education.

KEYWORDS: Early childhood education; Pedagogy; COVID-19 pandemic.



1 INTRODUÇÃO

Vivemos momentos de mudanças intensas na sociedade em virtude da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19). Essas mudanças atingem diversos trabalhadores, reposicionam funções e alteram dinâmicas de atuação. No contexto educacional, desde março, decretos determinam o fechamento de escolas e a suspensão das atividades presenciais na maior parte do país. Em relação à educação básica, inúmeras ações realizadas a partir de então por redes de ensino e instituições educativas impõem significativas e intensas demandas para asⁱ professoras e demais trabalhadoras da educação que vêm atuando na modalidade *home office*. No que diz respeito à primeira etapa desse nível de ensino, registramos também grandes mudanças nas rotinas das crianças e de suas famílias que, sem acesso às instituições de educação infantil, se encontram, de diferentes formas, com novas dinâmicas de vida. Nesse contexto, algumas conseguem interagir com propostas de atividades virtuais/*online* enviadas pelas instituições, outras se encontram sem condições de participar dessas formas de interlocução.

Diante do cenário que se apresenta até o momento, marcado pela obrigação sanitária e ética de manter o distanciamento socialⁱⁱ, permanece também a necessidade de continuar os diálogos e reflexões acerca dos desafios que se apresentam para a educação infantil e que abarcam distintas perspectivas de análise e de solução. Compreendemos que a Pedagogia, como ciência da educação, tem importantes contribuições ao debate, visto o desenvolvimento de pesquisas que tratam da especificidade da infância e de interações e brincadeiras como elementos fundamentais à aprendizagem das crianças.

Para realizar tal mobilização e conversa, organizamos este artigo a partir de três tópicos. Após esta introdução, em que contextualizamos o conjunto do trabalho, apresentamos, no primeiro tópico, os pressupostos teórico-metodológicos que sustentam as reflexões aqui desenvolvidas. No segundo, reafirmando o direito à educação, destacamos elementos da legislação



educacional que abordam a especificidade da educação infantil no contexto da pandemia da Covid-19. Na sequência, com o terceiro tópico, ponderamos sobre esse contexto em diálogo com a Pedagogia da Autonomia e a Pedagogia da Infância, que inspiram nossas análises sobre o tempo presente, em especial, as condições do distanciamento social. Por fim, compartilhamos as considerações finais com a aposta de que os princípios educacionais de proteção à vida e de práticas de humanização mobilizam esperança e impulsionam transformações sociais. Com essa organização, prosseguimos para o compartilhamento dos pressupostos teórico-metodológicos que sustentam o trabalho.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Movidas pela possibilidade de pensar, com a Pedagogia, os contextos da educação na atualidade, neste artigo nos dispomos a integrar os debates acerca dos desafios relacionados à educação infantil no contexto de pandemia da Covid-19. Para isso, na perspectiva de discussão teórica de abordagem qualitativa, recorreremos a duas frentes de diálogo: normativas legais da educação (BRASIL, 1988; 1990; 1996; 2009) e registros do cenário atual produzidos por entidades de pesquisa e pesquisadores, ambas em interlocução com aportes teóricos das pedagogias da Autonomia (FREIRE, 2006) e da Infância (ROCHA, 1999; 2001).

Nesse diálogo, abarcamos quatro apontamentos para a análise do contexto educativo em tempos de pandemia: as possibilidades de manutenção de vínculos das professoras e demais profissionais das instituições com as crianças e suas famílias; as condições de trabalho e de formação docente; a proteção à saúde e à vida de adultos e crianças; e a atenção às diferenças culturais e necessidades especiais das crianças. Buscamos, com esse panorama temático, realçar a aposta na transformação social por meio da educação a partir de práticas contra a desumanização e a favor da vida, em especial da vida das crianças e mulheres trabalhadoras da educação.



Ao propor estas reflexões, reconhecemos que “[...] a pedagogia, assim, quer compreender como fatores socioculturais e institucionais atuam nos processos de transformação dos sujeitos, mas, também, em que condições estes múltiplos sujeitos aprendem melhor” (LIBÂNEO, 2005, p. 19). A partir dessa assertiva, que destaca um dos objetivos da Pedagogia, indagamos sobre o desenvolvimento de currículos que considerem a vida e a formação humana, atentos aos eixos das interações e brincadeiras. Assim, problematizamos, no difícil contexto de distanciamento social, acerca dos desafios e das possibilidades encontrados pelas trabalhadoras da educação ao precisarem assumir o envio de atividades às crianças e suas famílias de forma remota.

Partindo da ideia de que os fatores socioculturais atuam na transformação dos sujeitos, cuidamos da formação humana que, mesmo as adversidades do trabalho remoto, tenta encontrar caminhos para estreitar vínculos com crianças e familiares. Compreendemos que a Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2006) e a Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999; 2001) se constituem como bases epistemológicas que ajudam a analisar as alterações dos contextos infantis provocadas pela pandemia da Covid-19, pois acreditamos nos processos dialógicos como possibilidades pedagógicas que se descortinam nos contextos educativos.

Da última obra publicada em vida por Paulo Freire, a Pedagogia da Autonomia, tomamos o pressuposto de “[...] uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando” (FREIRE, 2006, p. 11). Desse modo, entendemos que os caminhos a serem encontrados pelas instituições educativas precisam cuidar em “[...] criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento” (FREIRE, 2006, p. 22). A partir da Pedagogia da Infância, ressaltamos a construção de uma Pedagogia da Educação Infantil como um campo particular do conhecimento pedagógico (ROCHA, 2001), que tem “[...] como objeto de preocupação a própria criança: seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, sua cultura,



suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais” (ROCHA, 2001, p. 31).

Com o aporte teórico dos autores supracitados, entendemos que educar é substantivamente formar (FREIRE, 2006, p. 33) e isso implica desenvolver iniciativas de participação e diálogo. Cabe ressaltar, então, as relações com as famílias e com a comunidade, que indicam atenção para com suas urgências e necessidades. Essa atenção remete ao horizonte da alteridade, a partir do qual pensamos a formação humana por meio do encontro com o outro, pois, por meio do referencial teórico que preza pela dialogia, compreendemos que a alteridade se articula à ideia de alterar e ser alterado por meio da comunicação, o que inclui divergências, discordâncias e tensões (BAKHTIN, 2011, p. 199).

Diante da ideia de que cada encontro é único e irrepetível (BAKHTIN, 2011, p. 108), recorreremos ao conceito de (re)encontro, pois são inúmeras as possibilidades de que nossas ações transformem os contextos vividos. Assim, é por meio dos reencontros que alteramos e somos alterados, produzindo infinitos movimentos de formação humana. Por isso, os diálogos aqui propostos com a fundamentação legal e com alguns registros produzidos por entidades de pesquisa permitem, a cada leitura, uma nova forma de analisar o contexto.

Sabemos que, no diálogo com os contextos sociais, muitas decisões e medidas que estão sendo efetivadas sinalizam preocupações de que o quadro da pandemia possa piorar, mas também reconhecemos, assim como Freire (2006), que é possível intervir e vislumbrar indícios de esperança para a educação que aposta em caminhos de transformação social. Nesse sentido, retomamos conquistas afirmadas na base legal da educação, que regulamenta práticas democráticas na relação com o outro.

3 (RE)ENCONTROS COM A LEGISLAÇÃO

A educação infantil é direito das crianças e de suas famílias, previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da



Educação Nacional (BRASIL, 1996) e desenvolvido conforme resolução específica, com orientações e princípios básicos de trabalho pedagógico (BRASIL, 2009). Desse modo, observar a necessidade de distanciamento social requer reconhecer que vivemos tempos difíceis, muito distantes do que projetávamos como futuro. Nada que fizermos vai reverter ou aplacar os impactos da pandemia. Dentre esses impactos estão as discussões acerca da alteração ou anulação do calendário letivo de creches e pré-escolas. Nesse aspecto, é possível conferir a Medida Provisória nº 934/2020ⁱⁱⁱ, que define que as escolas estão desobrigadas de cumprir, em 2020, os 200 dias letivos previstos por lei. Faz-se também necessária a observação de que a LDB (BRASIL, 1996) não prevê a modalidade de Educação a Distância (EaD) para a educação infantil, nem em casos de calamidade, como o da pandemia.

Além do aspecto legal, assinalamos as singularidades das dinâmicas da educação infantil, que têm como eixos de trabalho as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009), articulam relações de cuidado e educação e são organizadas por meio de vivências que extrapolam propostas de atividades ou sequências didáticas (ANPED, 2020). É preciso, sobre isso, considerar os esforços da escola para desenvolver o trabalho remoto, além de propiciar a formação docente em ambientes virtuais e incentivar movimentos das crianças e de suas famílias na busca por manter os contatos e vínculos com as instituições, com as professoras e com os demais profissionais. Ressaltamos também o movimento das secretarias de educação na produção de legislações e condições de amparo às trabalhadoras, entre outros aspectos. No que se refere ao trabalho remoto, essa modalidade evidencia relações de força, demonstrando a persistência e crescimento das fraturas educacionais. Esse é um movimento que relaciona forças centrípetas e centrífugas, como nos aponta Bakhtin (2006).

As forças centrípetas, de um lado, nos impõem a estabilidade e a homogeneidade, aspectos presentes na ideia de uniformidade, e são manifestadas na normalização do uso da tela para encontros virtuais e na dependência digital como recurso disponível a todos; por outro lado, as forças centrífugas nos



desafiam à heterogeneidade, à singularidade e à dispersão, expondo diferentes condições de acesso às tecnologias e desigualdades que não permitem a todos manter condições dignas de sobrevivência.

A proposta, diante desse contexto, é de que as instituições educativas estabeleçam e mantenham laços de apoio que complementem a ação das famílias e da comunidade, perspectiva que é definida pela própria legislação (BRASIL, 1996). Reconhecemos que a primeira etapa da educação básica é responsável pela proteção das crianças e, por isso, depende de condições mínimas de qualidade.

Essas condições, em meio à pandemia, não podem ser asseguradas caso as crianças retornem para as instituições. As estratégias de rodízio^{iv}, entre outras, não são suficientes para a proteção das crianças, visto que cada sala de aula contém cerca de 25 estudantes. A depender de cada realidade, nas escolas brasileiras o número pode ser entre 250 e 400 crianças frequentes em uma instituição educacional por turno. Com a aplicação de medidas de distanciamento e de isolamento social, há estudos que comprovam, por meio de estatísticas, a redução de mortes (AQUINO et al., 2020). Como consequência, o retorno do funcionamento das escolas, na fase em que estamos, pode ser um ato em direção a piorar os índices de contaminação e mortalidade pelo vírus. Sendo assim, lidamos com inúmeros desafios para manter a proteção à vida, sem interromper o contato com as crianças e suas famílias.

Compreendemos que não há ainda meios de transpor atividades da escola para delegar à família um exercício estrito do que deve ser realizado presencialmente, visto que a educação infantil deve ser ministrada por profissionais devidamente formados para este fim, fato também regulamentado em lei (BRASIL, 1988; 1996; 2009). O que muitas instituições têm empreendido, conforme suas limitações e possibilidades, são propostas direcionadas aos responsáveis pelas crianças. Entretanto, essas alternativas não substituem as organizadas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com base nas



relações que se estabelecem entre crianças e professoras formadas para a finalidade educativa.

A educação infantil tem como característica um currículo essencialmente interacional, reconhecido, afirmado e regulamentado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Além disso, ele é devidamente apoiado e defendido por Movimentos Sociais e pesquisadores da área da educação que, de forma ininterrupta, trabalham em defesa da educação que protege a vida e as infâncias. Considerando que “[...] o currículo da Educação Infantil 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 [...]” (BRASIL, 2009, p. 1), é possível observar que as escolas estão compondo estratégias para realizar atividades que respeitem os processos de desenvolvimento da criança, bem como o tempo de dificuldades que vivemos.

Junto a este panorama, importa ressaltar que contamos com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECAD) (BRASIL, 1990), que completou 30 anos no mês de julho de 2020. Ao celebrar essa trajetória, o estatuto também reafirmou princípios de cuidado e educação das crianças e convidou a manter a responsabilidade do Poder Público, bem como dos familiares e da sociedade, por zelar e garantir os direitos das crianças como saúde, lazer, alimentação, desenvolvimento integral, proteção e solidariedade.

Portanto, ainda que as práticas pedagógicas não estejam sendo desenvolvidas nos espaços das instituições de educação infantil, as crianças podem continuar aprendendo, construindo, criando, produzindo sentidos para a vida com o apoio de seus familiares e da própria escola, que têm encontrado caminhos muito importantes na manutenção deste vínculo, tais como a atenção às necessidades básicas e a garantia dos direitos das crianças. Sobre isso, não podemos esquecer as desigualdades e precisamos reconhecer a realidade difícil que bate à nossa porta e assola muitas crianças e famílias. Sem o amparo da lei, mulheres e crianças, sobretudo, mulheres e crianças negras e pobres dependem



da interação com a escola para manter seu sustento, por exemplo, no que se refere à alimentação e cuidados essenciais.

No que tange às normativas específicas da educação, o CNE aprovou, em abril, o Parecer nº 5/2020 (homologado em 29 de maio do mesmo ano), com vistas à reorganização do calendário escolar e à possibilidade de cômputo de atividades não presenciais, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia do novo Coronavírus. Essas orientações divergem, em alguns pontos, das discussões e reivindicações de entidades educacionais que se mobilizam para contribuir com encaminhamentos e propostas de medidas relacionadas a esse contexto.

De acordo com a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (2020), o CNE desconsiderou as manifestações de diferentes entidades que responderam à consulta pública. Nessas respostas, as entidades defendem a igualdade de condições para que todos tenham acesso à educação. Para isso, a proposta é que os calendários escolares sejam reorganizados com previsão de reposição das aulas e atividades de modo presencial quando as condições sanitárias permitirem. As entidades assinalam também a possibilidade, se necessário, de que as atividades do ano letivo de 2020 sejam estendidas até 2021. No caso da primeira etapa da educação básica, a orientação do Parecer é de que os gestores busquem uma aproximação virtual entre professoras e familiares, de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais e/ou responsáveis. Salientam, ainda, que as soluções propostas pelas instituições de educação infantil e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando, prioritariamente.

Para pensar em soluções eficientes e evitar aumento das desigualdades e da evasão, o CNE recomenda que “as atividades sejam ofertadas, desde a educação infantil, para que as famílias e os estudantes não percam o contato com a escola e não tenham retrocessos no seu desenvolvimento” (BRASIL, 2020, p. 1). Diante disso, indagamos: o que seria retrocesso? O que seriam as proposições e



perspectivas de avanço neste um cenário tão desafiador que crianças e adultos acompanham de dentro de suas casas? Que análises podemos empreender para esse momento? Como a Pedagogia pode compor essas indagações? Ousamos problematizar essas questões a seguir.

4 NO CONTEXTO DA PANDEMIA, (RE)ENCONTROS COM A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA E A PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

No Brasil, em todos os estados, com diferenças de datas, há suspensão de aulas para conter o avanço da pandemia de Covid-19. No mundo, de acordo com os últimos dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que monitora os impactos da pandemia na educação, 191 países determinaram o fechamento de escolas e universidades.^v A decisão atinge cerca de 1,6 bilhão de crianças e jovens, o que corresponde a 90,2% de todos os estudantes.

Em interlocução com essa problemática, há o registro de distintas normativas e regulamentações para o uso de tecnologias virtuais na manutenção das atividades educacionais não presenciais, bem como iniciativas de ações educativas propostas por escolas com encontros por vídeo-chamada, escrita de cartas, carreatas, entre outras. Não nos ateremos a avaliar tais práticas, mas, como já indicado anteriormente, consideramos o esforço da educação em manter a conexão e a relação com as crianças, famílias e comunidade, numa perspectiva de participação e democratização dos meios de comunicar-se com elas, visto que nem todos possuem acesso a recursos digitais.

Na especificidade da educação infantil, além da inviabilidade do sistema remoto no contexto brasileiro, cabe assinalar as premissas legais já garantidas. Sobre isso, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) recomenda manter o distanciamento social, com vistas a “[...] retomar o papel do Estado e de suas políticas federativas, incluindo a efetiva materialização do Plano Nacional de Educação (PNE)” (ANPEd, 2020). Junto a isso, a entidade



também propõe “[...] viabilizar condições de financiamento, organização e gestão democrática dos sistemas e instituições educativas, visando garantir o direito à educação de qualidade, valor estratégico para o bem-estar social e o desenvolvimento socioeconômico” (ANPED, 2020).

Desse modo, respeitando os princípios fundamentais, as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009) são previstas como eixos orientadores da educação infantil e, mais do que nunca, se mostram essenciais para a proteção das crianças. Isso ocorre em especial porque, para as crianças pequenas, a apropriação dos conhecimentos “[...] coloca-se numa relação extremamente vinculada aos processos gerais de constituição da: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia, o imaginário [...]” (ROCHA, 2001, p. 31). Sabemos, portanto, que o cuidado com a saúde é previsto pela educação na medida em que ela compreende a criança em seu desenvolvimento integral, ou seja, a criança com a qual trabalhamos cotidianamente nas instituições educativas está inteira, incluindo a sua dimensão física, mental, etc. Por isso, vale o investimento de ações que amparem crianças, famílias e educadoras na relação com os princípios de proteção às infâncias.

Diante disso, as interações e brincadeiras precisam ser reafirmadas como princípios elementares para o fortalecimento de vínculos, de modo que requerem abordagem respeitosa tanto às crianças e suas famílias, quanto às trabalhadoras da educação (COUTINHO; CÔCO, 2020). Assim, manter a criança vinculada às instituições de educação infantil e em interação com o espaço educativo contribui para a manutenção dos laços formativos entre a comunidade escolar, com atenção para o direito do acesso à educação.

Outro tema pertinente a esse debate se relaciona à projeção do futuro, que nos move a manter a saúde mental e permanecer vivas, enfrentando a cada dia do distanciamento social. No retorno para as escolas, vislumbram-se contextos de encontros em que será possível fortalecer o currículo por meio de práticas pedagógicas que analisem o que foi vivido e de atos educativos que busquem



refletir sobre nossa história. Nessa relação, é necessário prezar pelas diferentes possibilidades de encontro e de fortalecimento de nossas práticas, com atenção para as condições a que as crianças são expostas, tendo em vista os ambientes em que vivem, as possíveis situações de violência, entre outros.

Conforme orientação de pesquisadores em educação, encontrar caminhos para isso é uma recomendação de enfrentamento aos desafios que se descortinam no campo de trabalho:

Neste sentido, no contexto atual de isolamento social, o próprio diálogo com as famílias é em si uma estratégia, que permite o estreitamento das relações por meio da interlocução sobre as dúvidas em torno da educação e cuidado com as crianças, do manejo de determinadas situações ou, ainda, da oferta de alguma orientação sobre o acesso a recursos de programas sociais que permitam a manutenção da vida (ANPED, 2020, p. 1).

Essa recomendação também é reiterada por meio das orientações do campo da saúde, que informam a necessidade de investir na escuta e no acolhimento dos dilemas vivenciados pela humanidade nesse contexto

É importante que se possa acolher e trabalhar o assunto da pandemia, do que foi vivido no distanciamento social, dos efeitos que persistem de tristeza, medo da morte ou outras preocupações, mesmo em atendimentos mais especializados, de modo a validá-los. Igualmente, é essencial que experiências de resiliência, solidariedade e compaixão também sejam compartilhadas. Nesse sentido, para melhor efeito e continuidade do trabalho, as equipes poderão fazer da volta uma oportunidade para falar do que ocorreu quando estavam separadas (FIOCRUZ, 2020, p. 1).

Além disso, temos a responsabilidade, conforme previsto por lei, de zelar e respeitar as diferenças culturais, como, por exemplo, as crianças em aldeias, ribeirinhas e quilombolas. Esses são grupos cruelmente massacrados, principais alvos de mortalidade na pandemia de Covid-19. Esse fato é urgente de atenção e precisa de fortalecimento dos movimentos sociais e políticas públicas.^{vi} Em adição à garantia desses princípios, faz-se necessário observar as condições especiais daqueles que necessitam de amparo para suas especificidades, como crianças com deficiência e com transtornos ou necessidades de cuidado e de educação



especializados. Isso se agrava se pensarmos nas diferentes rotinas e possibilidades de interação familiar que temos conseguido desenvolver.

Portanto, não podemos perder de vista a saúde e a preservação das condições de trabalho das docentes. Desse modo, zelar pelo bem estar físico das professoras é zelar pela saúde das crianças, uma vez que nosso trabalho como docentes é fundamentalmente relacional. Assim, as professoras também carecem de cuidados, de formação e de escuta qualificada para enfrentar os desafios advindos da pandemia.

Essa necessidade pode se dirigir tanto às práticas de formação quanto de fortalecimento da classe de trabalhadores na educação, na proposição de escuta e de luta por melhores condições de trabalho, atenta à premissa de criar as possibilidades para a produção ou a construção do conhecimento como nos inspira a refletir Freire (2006, p. 19). Dessa forma, ao garantir e assegurar os princípios do trabalho docente, estamos prezando pela oferta da educação de qualidade às crianças.

A partir desse pressuposto, defendido há vinte anos pelo campo da Infância e da educação infantil, compreendemos de forma associada o respeito à vida e às práticas educativas atentas ao saber fazer, conceito desenvolvido por Freire (2006, p. 11):

Para tal o saber-fazer da auto-reflexão crítica e o saber-ser da sabedoria exercitados, permanentemente, podem nos ajudar a fazer a necessária leitura crítica das verdadeiras causas da degradação humana e da razão de ser do discurso fatalista da globalização.

Com isso, cumpre mobilizar iniciativas de formação que atentem às políticas públicas em educação e contemplem a proteção da vida das crianças e de educadores da infância. Nessa lógica, reconhecemos que o momento é atípico e que a contribuição da escola pode ser um caminho para qualificar a vida tanto das professoras quanto das crianças e de suas famílias. Para isso, precisamos estabelecer relações respeitadas com as soluções encontradas pelas escolas e, junto a isto exercitar a confiança nas professoras e na equipe gestora, sem nos esquecermos de reivindicar apoio das políticas públicas. Há muitos exemplos de



iniciativas sendo desenvolvidas e a produção do conhecimento tem sido um lugar de visibilizá-las. Assim, inspiradas na Pedagogia da Autonomia, defendemos a atenção à trajetória da educação infantil. Na perspectiva de Freire (2006, p. 145),

[...] a história com a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir de romper e por isso tudo, a importância a ética e da política. É esta percepção do homem e da mulher como seres ‘programados’, mas para ‘aprender’ e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos.

Para isso, a formação e a valorização dos profissionais da educação são fundamentais, de forma não só a fortalecer esses profissionais para o término do distanciamento social, mas, principalmente, para o trabalho com a condição atual de preocupação e de responsabilidade com os direitos das crianças (ROCHA, 1999). É inegável que muito tem sido aprendido por elas, apesar de estarem longe dos amigos, do pátio, da escola e da rua. O que temos, nesse tempo, ofertado a elas? Tonucci nos indica caminhos para pensar, reconhecendo que ainda carece superar velhos dogmas educacionais:

As crianças praticamente não existem, não aparecem em suas preocupações. A única preocupação tem sido que a escola possa continuar virtualmente. Na Itália, por exemplo, a grande preocupação é demonstrar que podem continuar da mesma maneira que antes apesar das novas condições, ou seja, fazer quase sem que eles percebam, sentados como estavam na escola, diante de uma lousa tendo aulas e com lições de casa. Muitos não se deram conta de que a escola não funcionava antes e nessa situação se percebe como funcionava pouco. As crianças estão cansadas das lições e para as famílias é uma ajuda porque é o que as deixa ocupadas. As lições de casa são sempre demais, não tanto pela quantidade e sim pela qualidade. São inúteis para os objetivos que os docentes imaginam (TONUCCI, 2020, p. 1).

Considerando o exposto, estas análises se desenvolvem tendo a Pedagogia da Autonomia como inspiração para estudos sobre a educação em tempos de pandemia. Em especial, a atenção de Freire (2006) para a postura vigilante contra todas as práticas de desumanização constitui um princípio que dialoga com a Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999; 2001) e corrobora nossa defesa de práticas educativas que focalizem a formação humana das crianças em sua inteireza e



especificidade, valorizando sua criatividade e reconhecendo sua condição de sujeitos históricos. Nesse sentido, nossos encontros teóricos com a Pedagogia da Autonomia e da Infância contribuem com análises a respeito dos desafios da educação infantil em tempos de Covid-19 no que se refere à valorização da educação como dimensão social da formação humana (FREIRE, 2006) e ao reconhecimento dos saberes das crianças e do horizonte educativo pautado em suas especificidades e direitos (ROCHA, 1999).

Nesse diálogo, encontramos pistas para desenvolver o conhecimento a partir de suas interações com o mundo. Essa perspectiva se contrapõe às práticas de transmissão dos saberes (FREIRE, 2006) e de negação das especificidades das crianças (ROCHA, 1999), na medida em que considera cada sujeito como único e capaz de intervir no mundo (FREIRE, 2006). Também podemos ressaltar o reconhecimento da educação problematizadora, que questiona as condições sociais e considera como premissa a perspectiva de que as crianças possuem vasto e complexo “[...] acervo linguístico, intelectual, expressivo, corporal” (ROCHA, 1999), assim como dimensões políticas na sociedade; são também, portanto, sujeitos políticos (FREIRE, 2006).

Nesses tempos em que somos instadas às análises e às tomadas de posição, os encontros com a Pedagogia da Autonomia e da Infância são convites à transgressão, a relembrar a dimensão social da formação humana, e, com isso, a ter esperança em um mundo modificado, um mundo que valorize os seres humanos e a formação que ocorre por meio da educação. Com os aportes dessas pedagogias, buscamos valorizar os encontros e as palavras por meio da compreensão de que as bases culturais constituem a experiência social dos sujeitos. Com essa inspiração, encaminhamos nossas considerações finais a este texto, sem, contudo, finalizar os diálogos.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, dialogamos sobre desafios enfrentados pela educação infantil no contexto de pandemia da Covid-19, em especial, quanto a: possibilidades de manutenção de vínculos das professoras e demais profissionais das instituições com as crianças e suas famílias, condições de trabalho e de formação docentes, proteção à saúde e à vida de adultos e crianças e atenção às diferenças culturais e necessidades especiais das crianças. Na interlocução com Freire (2006) e Rocha (1999; 2001), buscamos contribuições da Pedagogia para analisarmos, no panorama atual, questões relacionadas à especificidade da educação.

Longe de considerar a escola como algo próximo à salvação, preferimos pensá-la como um lugar de possibilidades, onde priorizamos a manutenção e o respeito à vida, onde projetamos um mundo com mais qualidade para se viver, atento à importância da valorização do ambiente, das pessoas e do alimento. Atemporal em sua existência, a escola, como um lugar de potência, nos permite sonhar e projetar decisões. Isso nos impele a defender a sobrevivência da Pedagogia, em relação à sociedade como um todo, como ciência que dialoga com diversas áreas, setores e esferas do conhecimento humano, que possibilita sustentação analítica aos diferentes dilemas e desafios sociais e educacionais.

Nesse sentido, vale o investimento em diálogos com a Pedagogia, visto que investir no estudo e na argumentação teórica contribui para o enfrentamento dos desafios dispostos socialmente, inclusive o distanciamento social. Se considerarmos que as instituições educativas e o trabalho pedagógico se desenvolvem de forma eminentemente presencial, carecemos, portanto, de fomentar lógicas de parceria que perspectivem superar os percalços advindos deste período.

As contribuições da Pedagogia, na análise desse contexto, possibilitam o fortalecimento da docência, além de ressaltar e vivificar singularidades do trabalho desenvolvido com as crianças na primeira etapa da educação básica.



Com isso, precisamos seguir o curso da vida, prezar pelo respeito às crianças e suas famílias, reconhecendo, por meio do (re)encontro com orientações das produções de pesquisas científicas sobre o trabalho docente, a escuta como um elemento necessário para enfrentar a pandemia e, conseqüentemente, o período de distanciamento social.

Nessa dialogia, realçamos as práticas de humanização como primordiais nas relações educacionais, pois mobilizam esperança e impulsionam transformações sociais. Assim, reconhecer o trabalho de professoras e pesquisadores também é dedicar investimento à educação, pois, com esse reconhecimento, valorizamos o trabalho docente. Esse é um voto de confiança que precisamos conferir ao mundo. Mesmo que ainda não saibamos votar, é sempre tempo de aprender. Pensemos sobre isso.

ⁱ Em consideração às mulheres que integram majoritariamente o campo profissional da educação, utilizamos a expressão professoras, no feminino.

ⁱⁱ https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/.

ⁱⁱⁱ Ver <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>. Acesso em 30 de agosto de 2020.

^{iv} Método que compreende a redução da quantidade de alunos em sala, no seguinte esquema: um dia ou uma semana um grupo frequenta as aulas e, no outro dia ou semana, outro grupo.

^v Ver <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em 30 de agosto de 2020.

^{vi} Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2020/06/criancas-adolescentes-jovens-indigenas-morte-coronavirus-pandemia-covid-19-xingu>. Acesso em 30 de agosto de 2020.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Estela M. L. et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 25, n. 1, p. 2423-2446, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232020006702423&script=sci_arttext. Acesso em: 24 ago. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Manifesto Anped**: Educação à distância na Educação Infantil, não! Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/manifesto-anped-educacao-distancia-na-educacao-infantil-nao>. Acesso em: 24 ago. 2020.



ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia.**

Disponível em: <http://www.anfope.org.br/cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 23 ago. 2020.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 ago. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Estabelece Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid. Acesso em: 24 ago. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília, DF, 1996. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.html. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2002. DF: Senado; 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 ago. 2020.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**. V. 15, 2020. Disponível em:



<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16266>. Acesso em: 26 ago. 2020.

FIOCRUZ. **Crianças na Pandemia Covid-19**. Disponível em: https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/05/crianc%cc%a7as_pandemia.pdf. Acesso em: 22 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas ressignificadas**. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005. Capítulo disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/Espacodoaluno/PET-ProgramadeEducacaoTutorial/Pedagogia/capitulo-libaneo.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

ROCHA, Eloisa Acires Candal **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_c1f7ace9a8779b529c005adbc2223a00. Acesso em: 20 ago. 2020.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A Pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 27-34, 2001. Disponível em: www.anped.org.br/.../RBDE16_05_ELOISA_ACIREES.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

TONUCCI, Francesco. **Não percamos esse tempo precioso dando deveres**. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-04-12/francesco-tonucci-nao-percamos-esse-tempo-precioso-dando-deveres.html?fbclid=IwAR1NAIQXLcAqTrEHqo91200mMkrTRiIrw0OqiLpTcZzk03TI6bdNdt3hnNY>. Acesso em: 22 ago. 2020.

Recebido em: 31/08/2020
Aceito em: 22/09/2020

