




REFLEXÕES SOBRE CURRÍCULO E INFÂNCIA DURANTE A PANDEMIA: UM ESTUDO A PARTIR DAS LIVES DA ANPED


Reflections on curriculum and childhood during the pandemic: a study from Anped lives

Glauciene Foro **CARDOSO**
Instituto de Educação
Faculdade de Educação
Núcleo de Educação Básica
Universidade Federal do Pará
Belém, Brasil

glauciene.cardoso@neb.ufpa.br
<https://orcid.org/0000-0002-2056-6023> 

Daniele Dorotéia Rocha da Silva de **LIMA**
Instituto de Educação
Faculdade de Educação
Núcleo de Educação Básica
Universidade Federal do Pará
Belém, Brasil

danidoroteia@ufpa.br
<https://orcid.org/0000-0002-1790-9259> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMO: O presente artigo busca refletir sobre as contribuições das lives do GT 07 da ANPED no debate sobre currículo para a infância no Brasil, ao longo da pandemia. Dessa forma, buscou-se analisar quais contribuições essas lives trazem para o debate sobre currículo para a infância no Brasil durante as restrições sociais impostas devido à COVID-19. Assume-se um tecer metodológico da pesquisa qualitativa, de abordagem narrativa. Compreende-se que as narrativas presentes nas lives pontuaram questões críticas quanto à situação da educação infantil, num cenário de incertezas, desafios e enfrentamento das desigualdades, de distanciamento social e suspensão de aulas, com dificuldades de acesso/conectividade, vínculos, afetividade e carências de toda a ordem que envolvem a luta pela garantia do direito à aprendizagem das crianças.

PALAVRAS-CHAVES: Currículo. Educação Infantil. Pandemia. Lives.

ABSTRACT

This paper seeks to reflect on the contributions of ANPED's WG 07 lives in the debate on curriculum for childhood in Brazil, throughout the pandemic. Thus, we seek to analyze what contributions the lives of the ANPED WG 07 are bringing to the debate on curriculum for childhood in Brazil, throughout the pandemic? We assume a methodological weave of qualitative research, with a narrative approach. We understand that the narratives present in the lives highlighted critical issues regarding the situation of early childhood education, in a scenario of uncertainties, challenges and facing inequalities, social distancing and suspension of classes, with access/connectivity difficulties, bonds, affection, lack of everything. the order involved in the struggle to guarantee children's right to learning.

KEYWORDS: Curriculum. Child education. Pandemic. Lives.

PALAVRAS INICIAIS

O registro do primeiro caso de COVID-19 foi na China, na Província de Wuhan, em 31 de dezembro de 2019. Alastrando-se em escala planetária, chegou ao Brasil e teve o primeiro caso registrado no país em 26 de fevereiro de 2020, sendo a primeira vítima fatal registrada no dia 12 de março de 2020. Já em abril, chegamos as 1.000 vidas perdidas. Quase dois anos após o primeiro caso em Wuhan, o mundo contabilizava a triste marca de mais de cinco milhões de mortos e, até 14 de março de 2022, já eram mais de 655 mil vidas brasileiras perdidas devido à COVID-19.

Os números revelam o cenário assustador com o qual passamos a conviver. Enfrentamos uma crise sanitária sem precedentes em meio ao colapso do sistema de saúde brasileiro. As medidas e protocolos de segurança, como o distanciamento social, uso de máscara e higienização das mãos, tornaram-se obrigatórios para o cotidiano de todos.

Assim que a situação de pandemia foi decretada, o Ministério da Educação comunicou a suspensão imediata das aulas através da Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

Em meio a esse novo cenário, milhares de estudantes, adultos, jovens e crianças perderam o convívio na escola: as rotinas de aulas, atividades, aprendizagens, passando ao confinamento em casa, a maioria sem ter as condições de infraestrutura e de sobrevivência, até mesmo alimentar, para aprender e construir aqueles conhecimentos que a escolarização pretende garantir. A falta de acesso à internet, aliada às condições adversas do ambiente familiar, tornaram a educação remota ainda mais distante para uma grande parcela de estudantes, e, diante de tantas dificuldades, Arroyo nos convida a refletir sobre os enfrentamentos possíveis e necessários,

[...] quando as opressões, subalternizações se sofisticam, quando as humanidades são roubadas pelo Estado, pela justiça criminalizadora, por condenar milhões, a vidas ameaçadas, nos limites do viver-sobreviver, somos obrigados a reinventar as formas de pensar, reinventar os paradigmas epistemológicos e pedagógicos. (ARROYO, 2019, p. 20-21).

Nesse sentido, essas transformações promoveram uma nova configuração mundial, que se reverberou até o campo da educação brasileira, trazendo para a escola

novos desafios, angústias, reações e resistências quanto à formação para a cidadania, a produção de conhecimento elaborado e aquisição de saber humanizado.

Os debates em torno dessas questões aconteceram ao longo de todo o período de pandemia e, no momento em que as medidas restritivas impuseram a necessidade de isolamento e distanciamento social, as ferramentas de tecnologia digital foram amplamente utilizadas como canais de comunicação, a partir da realização das lives, tornando possível a agenda de eventos educacionais de instituições de ensino e pesquisa, como é o caso dos Grupos de Trabalho da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - sobre Diálogos temáticos para a Educação Infantil. De acordo com o site dessa entidade, a mesma congrega professores e estudantes vinculados aos programas de pós-graduação na área de educação e cultura com o fim de desenvolver e incentivar a ciência, a educação e a cultura, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Ao promover reuniões científicas para debate do que vêm sendo estudado na pesquisa educacional, organiza-se em 23 Grupos de Trabalho (GT's) que aglutinam os pesquisadores e conhecimentos produzidos por áreas de conhecimento especializado (ANPED, 2021). Dentre estes GT's encontra-se o GT07, "Educação de Crianças de 0 a 6 anos", que reúne as produções científicas voltadas para os aspectos teóricos e metodológicos da Educação Infantil, políticas, história e militância da educação das crianças desta faixa etária (ANPED, 2021).

As lives da ANPED sobre Diálogos temáticos para a educação infantil foram desenvolvidas para análise das questões inerentes ao currículo e políticas curriculares para a infância em época de pandemia, considerando referências teóricas diversas, buscando a amplitude de um olhar mais científico, com problematizações referentes aos diversos aspectos do campo educacional, relacionados a gestão, formação, práticas e metodologias de ensino, desafios, tendências, avanços e retrocessos nos processos educativos das crianças.

Considerando a necessidade de contingências sanitárias, as narrativas das/os estudosas/os, professoras/es e pesquisadoras/es que participaram das lives se constituíram em objeto de estudo, em conjunto com estudos e pesquisa de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96 e em prescrições curriculares atuais presentes na Base Nacional Comum Curricular para a educação

infantil - BNCC¹, e nas redes sociais com conteúdos relacionados a 6 lives do Grupo de trabalho 07 – Diálogos temáticos para a educação infantil, da ANPED.

Assumimos, nesta investigação, um tecer metodológico da pesquisa qualitativa, de abordagem narrativa, como método de pesquisa e, em simultâneo, o fenômeno pesquisado, como ensinam os autores-referência, de modo a delinear-mos de forma concisa, coerente, clara e precisa os elementos que adotamos como referencial de suporte na singularidade da compreensão da pessoa, de sua experiência e das vivências coletivas e individuais, fundamentais para contextualizar a sua realidade.

Situamos a presente discussão em uma dimensão espaço-tempo, pelo fato de as narrativas consistirem arranjos nos quais os sujeitos envolvidos na pesquisa se situam e se movimentam em determinado espaço em que decorrem os aspectos temporais; tais fatores são essenciais para podermos nos situar por entre os caminhos das investigações (CLANDININ; CONNELLY, 2015).

#FIQUEMCASA: A EDUCAÇÃO NO AMBIENTE DOMÉSTICO?

Decretada a situação de pandemias no Brasil, as escolas e todos os serviços não essenciais foram fechados. Segundo estudos da Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, liderados pela pesquisadora Juliane Fonseca, doutora em matemática pela Universidade do Porto e pós-doutoranda do Centro de Integração de Dados e Conhecimentos para a Saúde (Cidacs/Fiocruz Bahia), as medidas de isolamento e distanciamento social mais efetivas e rigorosas foram imprescindíveis para o controle da transmissão e redução no número de mortes,

[...] em estados que apenas mantiveram as medidas iniciais houve melhor adesão e houve diminuição da taxa de transmissão maior do que aqueles que em algum ponto flexibilizou e retornou. Mas os melhores resultados foram observados nos estados que intensificaram e, somados a isso, adotaram medidas ainda mais importantes nas capitais, a exemplo de lockdown. (PORTAL FIOCRUZ, 2020).

O ano letivo se reconfigurou e em muitos casos inexistiu, dada a falta de infraestrutura e planejamento da maioria das escolas públicas brasileiras. Conforme o relatório "A acessibilidade do aprendizado remoto", do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF. 2020), três a cada dez crianças em idade escolar estão sem acesso ao ensino remoto durante a pandemia.

¹ Cabe pontuarmos que desde seu processo de construção até os estudos científicos atuais de especialistas, este documento é criticado por demonstrar concepções preparatórias da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, desconsiderando os processos culturais vividos por múltiplas infâncias e dando lugar a práticas de governo e normatização da Infância (SANTAIANA; SILVA; GONÇALVES, 2021).

O índice representa 463 milhões de crianças em todo o mundo, desde a pré-escola até o ensino médio. A maior parte (72%) é de famílias pobres. A diretora-executiva do Unicef, Henrietta Fore, ressalta, ainda, que:

Para pelo menos 463 milhões de crianças cujas escolas fecharam devido à Covid-19, não existiu a aprendizagem remota. O grande número de crianças cuja educação foi completamente interrompida por meses a fio é uma emergência educacional global. As repercussões poderão ser sentidas nas economias e sociedades nas próximas décadas. (UNICEF, 2020).

Nesse contexto, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) no Brasil, através de um levantamento sobre a situação das aulas em escolas públicas da rede estadual de ensino, com relação ao planejamento e/ou perspectiva de retorno das aulas presenciais, destaca que:

[...] as aulas presenciais das redes públicas de ensino continuam em regime remoto na maioria dos estados brasileiros. Embora determinados estados tenham retomado as aulas presenciais em algum momento entre 2020 e 2021, o atual agravamento da emergência sanitária e o aumento do número de casos resultaram em um retorno às aulas majoritariamente de forma remota. Os estados que optaram por aulas presenciais estão retomando-as de forma gradual e escalonada, contando com o ensino híbrido. (UNESCO, 2020).

A UNESCO também destaca que, entre tantos impactos negativos que a pandemia trouxe às populações, um dos mais preocupantes é a situação de vulnerabilidade das crianças na primeira infância, por serem os mais afetados pelo agravamento das desigualdades sociais e econômicas, com o aprofundamento de carências nutricionais, seguridade social, vacinação, proteção, cuidados e educação infantil.

Ainda de acordo com a UNESCO, em abril de 2020, cerca de 20 milhões de crianças na educação pré-primária foram afetadas pelo fechamento das escolas na América Latina e no Caribe. Dessas, uma em cada quatro morava no Brasil ou no México (UNESCO, 2021).

As discussões referentes à educação infantil, nesse contexto, tomaram como base a busca pela garantia dos direitos à educação na infância, historicamente conquistados desde a Constituição Federal de 1988, e no reconhecimento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), considerando a educação infantil como primeira etapa da educação básica, visando garantir às crianças de 0 a 5/6 anos o acesso a conhecimentos e aprendizagens de/em diferentes linguagens, assim como os seus direitos à proteção, provisão e participação. Isso traduziu-se, entre outros aspectos, na ampliação da rede socioeducativa e no cuidado de crianças, na qualificação da formação inicial de professoras/es da infância e na definição de

orientações curriculares de âmbito nacional – como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, a educação de crianças pequenas passa a ser considerada um direito, e não mais mero amparo ou assistência, tendo o Estado a obrigação de garantir e assegurar esse direito, em regime de cooperação, com prioridade para os Municípios, porém, sendo responsabilidade de todos, inclusive da família. Sobre esse aspecto, Cury destaca que:

[...] a inovação da Constituição de 1988, quanto a esse novo papel dos municípios, rompe com um caráter dualista, que esteve presente nas outras constituições desde 1891, quando havia de um lado a União e de outro os Estados, e nesses os municípios, havendo desse modo uma hierarquização. Com o texto de 1988, cada ente tem seu âmbito de competência e de aplicabilidade, mas isto só é viável sob a figura da mútua complementação. (CURY, 1998, p. 09).

Muitos debates foram travados ao longo da tramitação da LDB 9394/96, em função de descontentamentos em torno dos princípios e conceitos trazidos pelo texto, sobretudo quanto às diferentes leituras, interpretações e análises da legislação. Segundo Silva (2002), estudiosos e especialistas da área de educação infantil já alertavam para pontos de divergência e ambiguidades presentes na nomenclatura, modo de realização da municipalização do atendimento, indefinição de recursos financeiros e formação para os profissionais da área. Contudo, a autora também aponta a LDB 9394/96 como um importante avanço para a educação infantil, como parte integrante da educação básica, complementar à ação da família e da comunidade, assegurando a ampliação, diversificação e enriquecimento das experiências infantis, o avanço sem exceção para o ensino fundamental e a oferta da educação especial já nessa etapa inicial da educação básica (art. 58. § 3º).

O direito à educação garantido por lei às crianças pequenas trouxe ao debate as concepções de infância, educação e currículo como importantes elementos para o processo educativo, nesse percurso de conquistas e desafios da etapa inicial da educação básica quanto à oferta, acesso e qualidade do atendimento oferecido às crianças. Também se relacionam a esse debate o financiamento, planejamento, formação de professores e propostas curriculares que norteiam a educação infantil. Campos alerta para:

A contradição que se evidencia, de um lado, no abandono de bem-estar social e no predomínio da crença no mercado como principal mecanismo regulador; e, por outro, na crescente preocupação com situações que ofereçam riscos potenciais às crianças e num esforço do Poder Público em promover a melhoria da qualidade na educação. (CAMPOS, 1998, p. 35).

Evidencia-se a preocupação em combater os elementos excludentes relacionados à qualidade da oferta, do financiamento adequado, da regulamentação das instituições, da formação e qualificação docente para uma atuação mais humana, sensível ao cuidar e educar, que promova a interação significativa com as famílias e com os objetos do conhecimento que cercam as crianças pequenas, mesmo no ambiente familiar.

Nessa perspectiva, as práticas educativas para a educação infantil seguem a definição de um currículo que se tornou caminho, trajetória e percurso, como escolha intencional e organizada de conteúdos que refletem ideias de: qual criança se pretende formar? Qual a finalidade dessa formação? Como orientar a ação educativa junto às crianças, famílias e comunidade? O currículo assim entendido materializa a intencionalidade do conhecimento, da formação que se pretende alcançar e, no caso das crianças, a formação integral, que considere as especificidades dessa fase de desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social, enfim, de todos os aspectos que interagem através da ação da família e comunidade em favor do desenvolvimento saudável e adequado ao tempo de cada criança e aos seus modos próprios de aprender e construir conhecimento.

Dessa forma, de acordo com Maletta, Ferreira e Tomás (2020), as prescrições curriculares oficiais, além de concepções e definições, sobre o currículo apresentam ainda proposições sobre a intencionalidade e formalização do processo educativo – o que se deve ensinar, para quê, como, quando –, algo indissociável da ação pedagógica e da sistemática transmissão, da troca e circulação de conhecimentos.

Ainda segundo a autora, o currículo pode ser definido em três aspectos: o prescrito, oficial, presente nos documentos e nas propostas curriculares que chegam às escolas; o real, impregnado da prática das/os professoras/es e suscetível às escolhas, planejamento e organização docente; e o oculto, que se configura através dos valores, normas, códigos socialmente repassados as crianças a partir da condução do trabalho pedagógico inerente ao dia a dia na escola.

A organização curricular para a educação infantil, presente nos documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (2009), estabelece relações entre os aspectos do currículo, prescrito/real/oculto, aliado à concepção de criança que se pretende formar: aprendente/ouvinte/receptora/autônoma/dinâmica/independente/criativa.

Como afirma Sacristán (2000), se o currículo é um modo de organizar uma série de práticas educativas, ele não está fora nem é prévio às experiências humanas, tampouco pode ser compreendido longe de suas condições reais de construção e

implementação. Sendo assim, o currículo resulta dessas articulações que interagem para a escolha de conteúdo, organização por disciplinas, metodologias, experiências cotidianas e modos de cuidar e educar as crianças, definindo as aprendizagens e vivências educacionais que serão as referências para todo o processo educacional na infância, considerando a interação, a *expertise* e a relação da criança com seu cotidiano.

Assim, o currículo para a educação infantil perpassa a interação, a socialização, o diálogo e as vivências coletivas, o aprender com o outro, as brincadeiras, jogos e as relações de cuidado, assim, “[...] 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). Tais características buscam a superação do uso de conteúdos listados e determinados, sequências didáticas e atividades, com o intuito de preparação para a etapa do ensino fundamental e/ou como avaliações para a promoção ou retenção das crianças, e, no contexto de pandemia, a proposição de atividades remotas, enviadas às famílias como forma de tentar garantir o cumprimento de dias letivos.

Sobre essa situação, a ANPED (2020), por meio do manifesto “Educação a distância na educação infantil, não!”, destaca que:

[...] outrossim, os princípios que orientam o uso da EaD ou o uso de quaisquer dispositivos de ensino remoto implicam, entre outros, planejamento e gestão compartilhada, domínio, formação e autonomia dos sujeitos, acesso aos recursos disponíveis, acompanhamento e avaliação. (ANPED, 2020, p. 02).

Nesse sentido, sendo a educação infantil mediada por práticas educacionais que se estruturam em um currículo intencional e tomam como base as experiências e vivências das crianças, suas realidades de vida, a interação com o mundo, como pensar nesse processo multifacetado de construção do conhecimento infantil no contexto de uma pandemia? Como garantir o direito de aprendizagem das crianças, em meio ao distanciamento social, fechamento de creches e pré-escolas e atividades educacionais remotas? Qual atendimento é possível garantir no âmbito da educação infantil às crianças pequenas? Que reflexões foram possíveis nesse novo cenário educacional, considerando a qualidade do atendimento as crianças pequenas, as condições de trabalho docente e organização pedagógica em favor dos direitos das crianças?

NARRATIVAS SOBRE CURRÍCULO E INFÂNCIA: CONTEXTUALIZANDO AS LIVES DA ANPED

Desde a Constituição Federal de 1988, a infância vem sendo (re)conceitualizada em consonância com o reconhecimento da criança como sujeito ativo no processo de construção de conhecimento, em defesa de uma aprendizagem articulada com os diversos aspectos de vida e com os variados saberes que permeiam o mundo infantil.

A inclusão de creches e pré-escolas no sistema de ensino e na educação básica registra, desde então, avanços na educação infantil: elevação do nível de formação das/os seus/suas educadoras/es e criação de instrumentos orientadores para o trabalho pedagógico. Nessa posição, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), representam uma valiosa oportunidade para se pensar como e em que direção articular o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos e onze meses.

Se a educação infantil é parte integrante da educação básica, segundo o que expressa o art.º 22 da Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), a questão pedagógica tem como finalidade a garantia da criança “[...] a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL, 2009, p. 18).

As orientações curriculares visam, assim, ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar (BRASIL, 2009).

Contudo, diante do cenário educacional que se estabeleceu ao longo da pandemia de COVID-19, o desafio de garantir a educação de crianças pequenas foi bastante debatido entre os profissionais de educação, estudiosos e pesquisadores. Nessa perspectiva de manter o diálogo permanente sobre as questões pertinentes à educação das crianças pequenas, especialmente diante de tantas privações (econômica, social, afetiva, educacional), as lives do GT 07 trouxeram a possibilidade de análise e reflexão dos desafios e enfrentamentos urgentes e necessários para lidar com o ensino remoto e as novas dinâmicas educacionais que surgiram tanto para as escolas e professoras/es quanto para as famílias.

Em destaque, estão 6 lives da ANPED, realizadas entre os meses de maio a outubro de 2020, com foco temático na educação infantil durante a pandemia e a situação de aprendizagem, práticas educacionais, formação de professoras/es, entre outros assuntos, conforme quadro a seguir:

Quadro 1: Lives promovidas pelo GT 07 da ANPED

Nº	DATA	TITULO	PARTICIPANTES
1	07/12/2020	Desafios políticos na garantia de direitos da educação infantil	Prof. Roselane Campos (UFSC) Prof. Ivone Garcia Barbosa (UFG) Prof. Maria Luiza Flores (UFRGS) Mediadora: prof. Rosânia Campos (Univille)
2	07/12/2020	Políticas curriculares e formação dos profissionais da educação: desafios e perspectivas.	Prof. Sílvia Cruz (FACED/UFC) Prof. Maria Carmen Silveira Barbosa Prof. Maria Renata Mota (FURG/presidenta do ForumDir) 2Mediadora: prof. Patricia Corsino (UFRJ)
3	03/06/2020	Educação infantil e as políticas governamentais na pandemia	Prof. Angela Coutinho (UFPR) Mediadora: Prof. Dr. Valdete Coco (UFES)
4	11/12/2020	Mesa de encerramento: Desigualdades e educação infantil no Brasil	Mediadora: Prof. Angela Coutinho (UFPR) Prof. Romilson Martins Siqueira (PUC/GOIAS) Prof. Elaine Cristina Ferreira da Conceição (Rede municipal de São Paulo) Prof. Anete Abramovich (USP)
5	21/10/2020	A pandemia e os cotidianos das escolas	Prof. Graça Reis (UFRJ) Prof. Júlio Valle (USP) Prof. Nilcéa Elias Rodrigues Moreira (Rede Municipal de Serra - ES) Mediadora: Inês Barbosa de Oliveira (professora titular da UERJ e Profa adjunta do PPGE/UNESA)
6	04/12/2020	Desafios e perspectivas da pesquisa e da educação infantil: agendas que se entrecruzam	Prof. Romilson Martins Siqueira (PUC/GOIAS) Prof. Geovana Lunardi (ANPED) Prof. Phd Adelaide Alves Dias (UFPB) Prof. Ramiro Malaquias (CRECHE/USP) Prof. Bianca Correa (USP) Prof. Viviane Ache Cancian (UFMS) Mediadora: Prof. Dr. Angela Coutinho (UFPR)

Fonte: organizado pelas autoras (2020).

As lives fomentaram discussões sobre questões graves relacionadas às tentativas de implementação de uma educação a distância para as crianças pequenas, tendo como base o Parecer 05/2020 do CNE, dispendo acerca do cômputo das horas letivas no período de pandemia e, posteriormente, da Medida Provisória nº 934/2020, que flexibilizou o cumprimento dos dias letivos do calendário escolar, embora mantendo a exigência da carga horária anual. Seguindo ainda as determinações presentes em pareceres posteriores do Conselho Nacional de Educação, a saber: 11/2020 (Orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia) e 15/2020 (Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020) (GODOY, 2021).

A partir da publicação dessas determinações, a ANPED realizou inúmeras discussões com diálogos entre estudiosos, pesquisadores, profissionais da educação, professores, representantes de entidades e movimentos sociais, com o intuito de esclarecer sobre os impactos dessas determinações legais para a educação infantil e a situação das famílias nesse contexto. Destacando a necessidade de escuta dos familiares e responsáveis pelas crianças, e da falta de diálogo com a sociedade a respeito das reais condições de vida e cotidiano dos lares, que serão o *locus* dessa educação e que enfrentaram o desafio de lidar com as atividades enviadas via internet, com orientações on-line de professores, falta de ambiente adequado para esse fim, sem a formação pedagógica necessária para lidar com o processo de construção de conhecimento das crianças.

A análise das narrativas trazidas pelas lives revela o teor emergencial de diálogo e discussão sobre aspectos relevantes da educação de crianças pequenas sob a dinâmica do ensino remoto, bem como as condições pedagógicas desse atendimento, o papel das famílias nesse contexto, a situação da ausência de políticas de financiamento e formação docente (inicial e continuada) para esse novo modo de educar e cuidar, a falta de organização e planejamento adequado e as diversas carências vivenciadas por professoras/es, crianças e famílias ao longo desse período.

Na live 1, “Desafios políticos na garantia de direitos da educação infantil”, como forma de enfrentamento e resistência contra a política educacional estabelecida nos últimos anos, a ANPED estabelece nessa live, diálogos e intersecções entre pesquisadoras/es, professoras/es e redes de ensino, reinventando-se em suas estratégias de comunicação, como forma de garantir uma agenda semanal, de debates e projeção de diversas vozes em defesa da educação pública. Nesse caso, é relacionada à garantia de direitos da educação infantil, num coletivo de disputas desde a questão curricular com a BNCC, passando pelo financiamento com o Fundeb, entre outras questões, que dependem dessa defesa coletiva. Trazendo as contribuições das professoras Rosânia Campos (Univille), Prof. Roselane Campos (UFSC), Prof. Ivone Garcia Barbosa (UFG), Prof. Maria Luiza Flores (UFRGS), com temas que ajudam a pensar a educação infantil em faces das políticas públicas. Apresentada com tradução simultânea de Libras, por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR).

Na live 2, “Políticas curriculares e formação dos profissionais da educação: desafios e perspectivas”, como parte da agenda semanal de solidariedade e diálogos entre os diferentes sujeitos que participam do universo educacional, nessa live, a ANPED

busca desenvolver o tema, debatendo sobre a organização de estados e municípios e de suas propostas curriculares frente à BNCC: impasses e questões das políticas curriculares. Desafios contemporâneos às políticas de formação de professores para a Educação Infantil (de creches e de pré-escolas). Compõem a sala virtual, as convidadas, prof. Patricia Corsino (UFRJ), Prof. Silvia Cruz (FACED/UFC), Prof. Maria Carmen Silveira Barbosa, Prof. Maria Renata Mota (FURG/presidenta do ForumDir) promovendo reflexões e problematizando o tema, considerando as falas, questionamentos e apontamentos dos demais participantes de todo o país. Traduzida simultaneamente em Libras, por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR)

A live 3, "Educação infantil e as políticas governamentais na pandemia", trouxe como convidada a Profª Drª Angela Coutinho (UFPR), contando com mediação da Profª Drª Valdete Coco (UFES), Vice-presidente da Associação pela região Sudeste. O tema da live "Educação Infantil e as políticas governamentais na pandemia", foi considerado como urgente nesse contexto, estabelecendo um canal de comunicação entre múltiplas realidades vivenciadas pelos participantes de todo o país. Contando com tradução simultânea da Libras, por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR).

A live 4, 'Mesa de encerramento: Desigualdades e educação infantil no Brasil', última atividade virtual do GT 07, no de 2020, traz um conjunto de questões sobre Desigualdades e educação infantil no Brasil. Os convidados Prof. Romilson Martins Siqueira (PUC/GOIAS), Prof. Elaine Cristina Ferreira da Conceição (Rede municipal de São Paulo), Prof. Phd Anete Abramovich (USP), Mediadora: Prof. Dr. Angela Coutinho (UFPR), trazem como propósito da análise as desigualdades relativas ao acesso, oferta e permanência nas creches e pré-escolas do Brasil, discutindo a necessidade de uma agenda no âmbito das políticas e da produção do conhecimento no enfrentamento das desigualdades sociais na educação infantil, tendo tradução simultânea de Libras, por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR).

A live 5, "A pandemia e os cotidianos das escolas", tem como convidados Graça Reis (professora do Colégio de Aplicação e do Programa de pós graduação em educação da UFRJ), Júlio Valle (professor do Instituto de Matemática e Estatística da USP) e Nilcéa Elias Rodrigues Moreira (professora da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Serra - ES), com mediação de Inês Barbosa de Oliveira (professora titular da UERJ e Profa adjunta do PPGE/UNESA). A atividade integra a Ocupação Docente da ANPEd no mês de outubro de 2020, tendo tradução

simultânea de libras para surdos, por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR) e problematiza os contextos cotidianos das escolas na pandemia.

A live 6, "Desafios e perspectivas da pesquisa e da educação infantil: agendas que se entrecruzam", é composto um conjunto de encontros virtuais que tem por objetivo marcar o lugar e a posição ética, política e estética em defesa do direito a educação das crianças pequenas, das suas famílias e das profissionais da educação infantil, fomentando e fortalecendo a interlocução e o diálogo entre os pesquisadores e estudiosos com as profissionais da educação infantil, articulando conhecimentos e saberes das diversas realidades brasileiras em defesa do direito a educação e a vida tendo em vista a construção de novas pautas de luta. Contando com a tradução e interpretação simultânea em libras por Maria Eunice Cristino Celestino (UFPR) e Raul de Lemos Santos (UFPR).

Embora tenhamos selecionado estas seis lives, as assistido, transcrito e analisado, os resultados e discussões se debruçam, principalmente, em duas lives: "Políticas curriculares e formação de profissionais da educação: desafios e perspectivas", live 2, e "Desafios políticos na garantia de direitos da educação infantil", live 1. Isto ocorreu pois, estas duas abordam, de forma mais consistente, o problema de nossa pesquisa, contextualizando o currículo na educação da infância no contexto pandêmico.

ENSINO REMOTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL?

A suspensão emergencial das atividades presenciais nas instituições de ensino, devido a pandemia, gerou uma nova demanda para os professores e estudantes, a migração das práticas pedagógicas, típicas do meio físico, para o ambiente virtual, esse processo tem sido designado como ensino remoto, considerado, por alguns autores, um importante passo para a transição do ensino físico para um ensino digital em rede de qualidade (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). No entanto, muitos apresentam um olhar mais crítico, apontando-o como uma realidade emergencial que mais evidenciou as fragilidades e desigualdades do sistema educacional brasileiro, do que ofereceu uma saída de qualidade para a educação neste momento (SOUZA; MIRANDA, 2020). Nesta seção, a nossa indagação é: como esse tipo de ensino foi visto pelos especialistas do GT07 da ANPED? É possível falar em um ensino remoto para a educação infantil? Tendo em vista as interações e relações que permeiam o currículo desta educação.

Segundo Campos (live 1, 2020), é imprescindível estabelecer canais de debate e de diálogo, que possam ir ao encontro do coletivo de pesquisadores e professores da educação infantil, num momento tão importante para a educação infantil e sua afirmação enquanto etapa educativa fundamental da educação básica brasileira.

Nesse sentido, ao longo dos debates, foram destacados pontos críticos de atendimento educacional baseados no ensino remoto para a educação infantil, considerando-se que essa é uma etapa da educação básica que lida com aspectos do ensino aprendizagem baseados na interação, afetividade e socialização entre as crianças, e que o desenvolvimento infantil requer o estabelecimento de vínculos afetivos indispensáveis para a construção de conhecimento.

A teoria de Wallon (1986) defende que a evolução da criança é permeada de contrastes, associações e assimilações em relação ao ambiente em que vive. Para esse autor, as reações sociais desencadeadas pelas atividades coletivas são responsáveis pela maturação do indivíduo, por meio da interação, determinante para o processo de construção do conhecimento. Sendo assim, a afetividade assume um papel fundamental para a educação infantil e, conseqüentemente, para a organização e planejamento curricular desta etapa de ensino.

A teoria Walloniana destaca que a convivência entre alunos e seus professores cria um ambiente favorável para o estabelecimento de relações positivas e marcantes da aprendizagem, por meio da influência que motiva, incentiva, encoraja e se torna referência para a consolidação de saberes nos diversos campos (cognitivo, afetivo, social). Conforme a teoria Walloniana, existem oito aspectos que revelam a influência da afetividade no processo de ensino aprendizagem, sendo eles: as formas de o professor ajudar os alunos; as formas de falar com os alunos; as atividades propostas; as aprendizagens que vão além dos conteúdos; as formas de corrigir e avaliar; a repercussão na relação aluno-objeto de conhecimento; a relação do professor com o objeto de conhecimento e os sentimentos e percepções do aluno em relação ao professor (SOUSA, 2020).

Wallon (1971) destaca que, no campo cognitivo, cada estágio se integra ao anterior e ocasiona a assimilação do conhecimento, por meio do convívio da criança e do meio em que ela está inserida. Sendo assim, as experiências e vivências da educação infantil precisam de um ambiente seguro, acolhedor e que alcance o amadurecimento dos aspectos cognitivos e afetivos, imprescindíveis à melhoria da aprendizagem. Ao contrário, o isolamento infantil pode acarretar graves déficits no desenvolvimento e aprendizagem (WALLON, 1971), pois sem a socialização e convivência harmoniosa com

seus pares e professores, o processo psicológico de assimilação e maturação fica fragilizado e comprometido.

Distante de um ambiente de aprendizagem acolhedor e harmonioso, que inspira o convívio e a interação, o desenvolvimento das emoções e as experiências coletivas, a criança perde a oportunidade de formar-se mais humana e consciente de suas próprias emoções e potencialidades. Para Wallon (1995), as relações entre adultos e crianças permitem a propagação dessas emoções e o contágio emocional em todos os envolvidos.

A emoção tem a necessidade de suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, inversamente, tem sobre o outro uma grande força de contágio. É difícil ficar indiferente às suas manifestações, não se associar a elas através de arroubos de mesmo sentido, complementares ou mesmo antagônicos. (WALLON, 1995, p. 99).

Tendo em vista que a educação remota para a educação infantil tem se mostrado distante do alcance dos objetivos inerentes a interação, socialização, afetividade e envolvimento emocional tão necessários ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças nessa etapa educativa, incorre num grandioso desafio para o processo educativo que envolva a ludicidade, a alegria em relacionar-se com o outro, a autonomia diante das rotinas educacionais de cuidado e educação.

Antes, evidenciam-se as desigualdades e carências enfrentadas pela grande maioria das famílias, seja pela falta de recursos mínimos como internet, seja pela urgência em buscar trabalho e renda, alimentação e suprir as necessidades básicas de sobrevivência que fazem com que os pais precisem sair de casa e não consigam desenvolver rotinas educativas com as crianças, nem acompanhar as propostas de atividades remotas das redes de ensino. O analfabetismo de muitos pais/responsáveis pelas crianças ainda é uma dura e chocante realidade, que interfere negativamente no acompanhamento das aulas remotas, indicando um distanciamento do que é proposto para a educação infantil e a realidade de vida das famílias.

Nesse sentido, o MIEIB (Movimento Interforuns de Educação Infantil no Brasil), atento e em defesa dos direitos educacionais das crianças pequenas, destaca que:

Nesse momento de distanciamento social, é preciso compreender que as crianças são sujeitos que produzem sentidos e significados sobre o mundo. Desse modo, compreendemos que toda e qualquer recomendação às famílias poderá ser direcionada para que adultos e crianças se relacionem de modo afetivo, pautadas na escuta atenta e diálogo, e que, sobretudo, permitam que estes produzam saberes sobre as experiências que vivenciam durante o distanciamento social. (MIEIB, 2020).

Em diversos momentos dos diálogos e debates das lives, essas situações foram expostas, tanto pelos estudiosos e pesquisadores quanto pelo coletivo de professoras/es da educação infantil, ressaltando-se ainda mais a fragilidade da formação docente, inadequada para lidar com as dificuldades desse processo, falta de investimento em tecnologias necessárias para esse fim, desvalorização das/os professoras/es que atuam nessa etapa da educação básica, desigualdades de atendimento entre instituições públicas e privadas, as tentativas de padronização dos sistemas de ensino e, ainda, currículos voltados ao alcance de resultados, priorizando certos campos do conhecimento em detrimento de outros, desconsiderando as especificidades, habilidades e capacidades individuais de cada criança, também sem o devido acolhimento, afetividade, atenção e cuidado necessário ao seu bem-estar.

Foi recorrente entre os participantes, principalmente professoras/es, a crítica referente ao retrocesso diante da luta histórica por uma educação não doméstica como direito das crianças e da desproporção grandiosa de crianças sem acesso às creches e pré-escolas, em especial, indígenas e afrodescendentes. Sobre esse ponto, Flores (live 1, 2020) trouxe a abordagem sobre a necessidade de acesso, equidade e qualidade da educação infantil, como forma de combater o papel dessa etapa educativa como “preparatória” para o ensino fundamental e fomentar a defesa de uma avaliação formativa, que considere os processos educativos, a melhoria da infraestrutura, dos insumos, dos resultados na aprendizagem de forma democrática e transparente.

Enquadramos o ensino remoto para a educação infantil nesta mesma perspectiva de combate. Entendemos que esta alternativa de educação não respeita os direitos da criança e suas necessidades, uma vez que impossibilita a interação, envolvimento, participação e afetividade entre todos os envolvidos. Corroborando com o que foi exposto na carta do MIEIB:

Qualquer proposta que permita a legitimação de ações educativas (educação domiciliar, ensino remoto, adoção de sistemas apostilados, dentre outras) que reforcem, ainda mais, as desigualdades sociais e educacionais entre as crianças e suas famílias deve ser evitada a todo custo por este Conselho e pelos demais órgãos governamentais, como entes federativos que têm o dever de garantir o direito à educação de todas e todos no Brasil. (MIEIB, 2020, p.1).

Para melhor compreensão da dimensão deste problema, as lives em torno do currículo da educação infantil da ANPED estabeleceram canais de diálogos sobre os desafios da concretude desse currículo e a contribuição das/os professoras/es para sua efetivação.

O CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E A CONTRIBUIÇÃO DAS/OS PROFESSORAS/ES

As narrativas presentes nas lives estabeleceram canais de diálogos em torno da relação entre as políticas curriculares e a formação das/os professoras/es de educação infantil, com destaque para os desafios e perspectivas diante da legislação, sobretudo da BNCC para a educação infantil, amplamente criticada por desconsiderar as falas e contribuições das/os professoras/es em sua construção, passando para outros órgãos e agências alheias à realidade das pré-escolas e creches. Bem como cortes em seu texto original sobre aspectos referentes as diferenças, concepções de infância, desenvolvimento e aprendizagem, cuidado e visão plural de mundo, configurando-se como um documento que leva a padronização e esquematização de competências.

Assim, diante das explicitações acima relatadas, reitera-se que na live “Políticas curriculares e formação de profissionais da educação: desafios e perspectivas” é possível refletir a partir da apresentação da legislação para a educação infantil os desafios que se colocam para essa etapa educacional. Segundo Cruz (live 2, 2020), há uma descontinuidade das discussões coletivas para a construção da BNCC e, sem esse compartilhamento de ideias, incorre-se no distanciamento da realidade e no empobrecimento do documento quanto aos anseios dos professores, das famílias e da comunidade da instituição educativa. Pela própria dinâmica de construção, a BNCC já nasce com características excludentes, deixando de lado tanto a riqueza do diálogo e do exercício da escuta e de fala, de socialização de conhecimentos, da participação e engajamento dos sujeitos que dia a dia lidam com a educação das crianças, quanto aspectos curriculares historicamente construídos, como aponta Cruz (live 2, 2020), relacionados à diversidade e diferenças, que comprometem o processo educacional e causam o aligeiramento acerca das concepções de educação infantil, desenvolvimento, aprendizagem, cuidado e educação.

Entre as/os professoras/es da educação infantil, é notória a insatisfação quanto a retirada da abordagem de currículo e a adoção dos campos de experiências que buscam garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os anos da educação infantil (BRASIL, 2017), menosprezando a visão plural de mundo e estabelecendo a padronização e esquematização das competências a serem alcançadas ao longo dessa etapa da educação básica como preparação para o ensino fundamental (CRUZ, live 2, 2020).

Assim, as falas recorrentes das/os professoras/es ao longo da referida live, registradas nos chats e apresentadas como questões e problematizações nos momentos de debates, explicitaram a angústia e mesmo tristeza em lidar com as pressões para se reinventar e repensar as práticas pedagógicas e, em simultâneo, lidar com profundas carências estruturais para cumprir com as demandas impostas pelo ensino remoto a educação infantil ligadas à organização do ensino, a articulação das propostas pedagógicas, aprendizagem e avaliação. Uma das professoras relatou que precisou, primeiramente, orientar as famílias a desenvolver e intervir com as crianças para depois enviar as atividades pedagógicas não presenciais, em sua maioria de caráter lúdico, recreativo e interativo, a serem realizadas em casa, enquanto durasse o período de isolamento social.

Ao longo das discussões, também se destacou que a pandemia ressaltou ainda mais as fragilidades dos currículos para a educação infantil, pela distância das condições de vida e aprendizagem das crianças, nesse contexto, formação inicial mínima e generalistas das/os professoras/es de educação infantil, falta de estudos e disciplinas com referenciais teóricos específicos dessa faixa etária, desprestígio da carreira docente e culpabilização pelo insucesso do processo educacional das crianças pequenas. Com profissionais sobrecarregados e pressionados para o cumprimento de rotinas exaustivas de planejamento das atividades pedagógicas, produção de atividades, atendimento em grupos de mensagens instantâneas, com jornadas de trabalho em home office sem as condições de infraestrutura, de tecnologias, financeiras e até mesmo emocionais para lidar com tantas dificuldades.

Essas situações expõem o nível de desafio quanto a oferta da educação infantil na forma remota, considerando que todas as orientações legais apontam para objetivos relacionados ao cuidado e educação, vivências, experiências, criatividade e interação, autonomia e liberdade de expressão, movimento, o brincar, o faz de conta e tantos outros aspectos sociais, afetivos, cognitivos e emocionais envolvidos na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, num ambiente educacional que difere do doméstico. Uma vez que, “[...] As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2009, p. 26)

Desse modo, nota-se a necessidade de fomentar a escuta das/os professoras/es, seus relatos de experiências, enquanto interlocutores do processo educacional na educação infantil, sobretudo no contexto da pandemia e das orientações para o trabalho pedagógico, traçando novas perspectivas para a aprendizagem das crianças,

considerando as dificuldades enfrentadas e as formas de reinvenção da prática pedagógica nesse contexto, como “[...] um momento singular de partilha, por que pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que as falas” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100).

CURRÍCULO E AVALIAÇÕES EXTERNAS: ESTÃO ESQUECENDO DO CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Outro ponto debatido nas seis lives, embora, de forma mais evidente e consistente na live e 5, diz respeito aos desafios do financiamento da educação infantil como garantia de direitos educacionais das crianças. Discutindo-se sobre a influência de agentes externos, no contexto do Estado, que atuam em favor da privatização da educação infantil, a partir da nova filantropia e novas formas de privatização desse nível de ensino. Caracterizadas pela atuação de redes empresariais como protagonistas externos, que interferem nas demandas educacionais voltadas à padronização dos sistemas de ensino e das propostas curriculares e avaliativas que devem ser direcionadas para a priorização de certos campos de conhecimentos relacionados às habilidades mínimas (língua portuguesa, matemática, ciências). Assim como, pela secundarização das demais áreas, a exemplo de artes, ciências humanas e sociais, com foco no paradigma da eficiência e no alcance de resultados em avaliações de longa escala.

A live “Desafios políticos na garantia de direitos da educação infantil” trouxe reflexões sobre educação infantil na intersecção das políticas de assistência e das políticas educativas. Nesse sentido, Campos (live 1, 2020) destaca o conceito de “políticas globais de educação”, sobre o qual não é possível compreender as políticas locais sem atentar para sua extensão globalizada, considerando as relações geopolíticas entre centro e periferia, que tem no neoliberalismo a sua forma de governo e na financeirização do capital o modo predominante pelo qual se estabelece as relações produtivas atuais.

A partir de estudos e pesquisas Campos (live 1, 2020) apresenta um conjunto de características sobre a atuação das redes empresariais no Estado, que envolvem a padronização do ensino a partir de referências e parâmetros prescritivos, com a finalidade de medir o sucesso ou fracasso do ensino e/ou comparar e ranquear

internacionalmente esses resultados, expondo quanto às políticas curriculares e políticas de avaliação, a atuação de organismos internacionais – como é o caso da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) – tem desempenhado um grande protagonismo e influência nas políticas de avaliação com a proposição de exames internacionais, como é o caso do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), seguindo as orientações de propostas curriculares difundidas mundo afora pelas redes empresariais (Fundação Lemman, Instituto Ayrton Sena, Todos pela Educação) que atuam no campo da educação.

Esses agentes externos influenciam os currículos nacionais para se adequarem às avaliações de larga escala, com priorização de campos de conhecimentos básicos, como matemática e língua portuguesa, secundarizando outros campos de conhecimentos relacionados às ciências humanas e artes, notoriamente expressos na BNCC. Em sua apresentação, Campos (live 1, 2020) destaca que quanto aos objetivos relacionados ao brincar e ao desenvolvimento socio afetivo da criança há uma simplificação e secundarização de sua importância, tal qual o caso do campo de conhecimento ligado às linguagens e a artes, a BNCC traz o mesmo objetivo para todos os anos da educação infantil, enquanto para os campos da linguagem escrita e conhecimentos matemáticos são cerca de sete objetivos de aprendizagem diferenciados para cada ano para garantir a preparação para o ensino fundamental.

Ao longo das apresentações, as Prof. Roselane Campos (UFSC) e prof. Ivone Garcia Barbosa (UFG) ressaltam que, para o entendimento da natureza da globalização das políticas educacionais, é importante assinalar as reformas que ocorreram no aparelho do Estado, desde a década de 90, em diversos países do mundo, que introduziram o conceito de nova gestão pública, baseado no paradigma empresarial de eficiência, instalado no interior do Estado através das parcerias público-privadas. No caso do Brasil, pelas OSs, Ocps e as Organizações Sociais da Sociedade Civil, passando-se então de formas de governo centralizados a formas de governança, que mobilizam diferentes formas de regulação em níveis global e local, caracterizando-se, ainda, por um poder pulverizado e por diferentes formas de controle, mesmo à distância, visto que todo o controle é feito pelo resultado e não pelo processo.

A respeito desse poder e controle, Campos (live 1, 2020) argumenta que já está em pleno andamento a política de privatização da educação pública, se intensificando nas últimas décadas com a crescente presença de redes de políticas que atuam transnacionalmente e são compostas por redes empresariais da educação (Fundação Proton, Cogna) e redes de organizações empresariais (Instituto Ayrton Sena, Todos pela

Educação), que vem definindo a nova filantropia da educação, baseada em resultados, tornando-se influenciadores de políticas educacionais, que negociam, planejam e estabelecem suas agendas no aparelho de Estado.

Outro ponto que se destaca é a atuação em escalas diferenciadas das redes empresariais. Campos e Barbosa (live 1, 2020) esclarecem que, por exemplo, a Fundação Lemmam e o Instituto Ayrton Sena atuam diretamente junto às estruturas municipais de ensino de educação infantil, com suas políticas incidindo sobre a oferta e financiamento de projetos, na gestão da educação integral e do desenvolvimento de competências alinhadas com a OCDE. A Fundação Lemmam tem o foco na implementação da BNCC e na atuação da formação continuada de professoras/es, com forte influência nas práticas docentes, objetivando o alcance de resultados e a eficiência no campo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio aos debates e diálogos travados nas lives da ANPED, GT 07, educação infantil, foi possível refletir criticamente e socializar conhecimentos importantes entre o coletivo de pesquisadoras/es, professoras/es de todo o país a respeito da situação da educação infantil em um momento de ataques recorrentes não só a essa etapa, mas a toda a educação básica, por conseguinte, apresentada como um desafio a ser enfrentado pelos profissionais da educação. Sobretudo, pela incipiente formação política das/os professoras/es, apontadas como responsáveis pelo fracasso dos processos educacionais, que sofrem com a opressão da sociedade e do Estado. Tendo ainda que encarar o desafio do acesso e permanência das crianças, sem exclusões, contradições, dubiedades, ampliada durante a pandemia por não atingir a todos. Pelo contrário, tornando-se crônica e maximizada pela situação de extrema pobreza, desnutrição, falta de cuidado, carinho e proteção nas famílias mais carentes.

As narrativas revelaram apontamentos quanto a importância de investimento na formação continuada das/os professoras/es, que seja articulada a movimentos e agendas de lutas com coletivos de mulheres, grupos étnico-raciais, indígenas, representantes de comunidades, enfim, organizações e representações capazes de um enfrentamento e luta pelos direitos de aprendizagens das crianças e pelo reconhecimento dos profissionais que atuam na educação infantil.

Um dos maiores desafios levantados no decorrer das lives foi a mudança de práticas e concepções sobre infância e educação, considerando a relação dialética entre

criança e mundo. Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem requer um olhar sensível e humanizado, capaz de desenvolver todo o potencial de conhecimento infantil, na interação autônoma, dinâmica e feliz com o ambiente, com o outro e com si mesmo. Flores (2020), citando Florestan Fernandes, afirma que “[...] o professor precisa se colocar enquanto cidadão político, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades em sua atuação”.

Em meio a tantas perdas e tristezas, num momento de profundas incertezas, a ANPED através dos Diálogos Temáticos do GT07, trouxe o debate e a defesa da educação pública, até nossas casas, reinventando-se por meio de um ambiente virtual, baseado no compromisso de solidariedade e projeção de vozes de seus associados, pesquisadoras/es, estudantes e professoras/es, como forma de adequação aos novos tempos, que requer precaução, mobilização, diálogo e criatividade para o enfrentamento do projeto de desmonte educacional e ameaça a gestão democrática.

A ANPED atua com garra na defesa da pesquisa e pós graduação, desde a sua fundação, como umas das principais vozes da educação brasileira, e, especialmente, ao longo de todo o período pandêmico, a mobilização em diferentes canais, tem sido decisiva para a defesa da educação pública, laica e democrática.

REFERÊNCIAS

ANPED. **Sobre a Anped.** 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sobre-anped>. Acesso em: 02 ago. 2021.

ARROYO, Miguel. **Vidas ameaçadas:** exigências- respostas éticas da educação e da docência. Petropolis: Vozes, 2019.

BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular-BNCC**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Parecer nº. 5**, de 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: 25 jul. 2021.

CAMPOS, Maria Malta. A regulamentação da Educação Infantil. In: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Volume II. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. Pesquisa Narrativa: Experiências e histórias na pesquisa qualitativa. 2. ed. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: UDUFU, 2015. 250 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação infantil como direito**. In: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil. Volume II. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998. p. 9-15.

GODOY, Andressa Joe; GALIZIA, Fernando Stanzione. De aluno a professor: percepções sobre aulas de literatura. **Educação: Teoria e Prática**, v. 31, 2021.

GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues; BRITTO, Ana Luiza Floriano de Moura. Ensino remoto na Educação Infantil em tempos de pandemia: reflexões acerca das novas formas de ensinar. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1, 2020.

LUZ, Iza Rodrigues da. Educação infantil: direito reconhecido ou esquecido? **Linhas Críticas**, Brasília, v. 12, n. 22, p. 41-58, 2006.

IMALETTA, Ana Paula Braz; FERREIRA, Manuela; TOMÁS, Catarina. Infância em tempos de pandemia: cadê o currículo e as práticas pedagógicas?. **Linhas Críticas**, n. 26, 2020, p. 1-20. <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.34110>

MIEIB. **Posicionamento Público do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) relativa à proposta de parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre reorganização dos calendários escolares e atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19**. Disponível em: <https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2020/04/POSICIONAMENTO-MIEIB-PARA-O-CNE-FINAL-19.04.2020.pdf>. Acesso em 08 nov. 2021.

MOREIRA, Antonio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, [S.l.], v. 23, n. 1, p. 95-103, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 25 nov. 2021.

PORTAL FIOCRUZ. **Estudo da Rede Covida analisa medidas de contenção da Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/estudo-da-rede-covid-a-analisa-medidas-de-contencao-da-covid-19>. Acesso em 03 jun. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTAIANA, Rochele da Silva; SILVA, Veronice Camargo; GONÇALVEZ, Laila Gabrielle. Governo da infância: uma análise da Base Nacional Comum Curricular da educação infantil. **Zero-a-seis**, v. 23, n. 1, p. 1183-1203, 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagógica do vírus**. Coimbra: Almedina. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Coronavírus: tudo que é sólido desmancha no ar**. 2020. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/04/02/coronavirustudo-o-que-e-solido-desmancha-no-ar>. Acesso em: 9 dez. 2020.

SANTOS, Solange Estanislau dos; SARAIVA, Marina Rebeca. O ano que não tem fim: as crianças e suas infâncias em tempos de pandemia. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 22, n. especial, p. 1177-1187, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22nespp1177>. Acesso em: 01 out. 2021.

SOUSA, Kelly Guimarães; BARBOSA, Miria Faria; SILVA, Rosa Jussara Bonfim. **O processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil em tempos de pandemia: Um artigo original**. Anais do 3º Simpósio de TC das faculdades FINOM e Tecsoma. Resumo dos trabalhos, 2020. p. 1396-1412.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRAND, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 4, n. 11, p. 81-89, 2020.

UNESCO.ORG. **Primeira infância: vida das crianças antes, durante e depois da pandemia**. 2021. Disponível em: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/pt/portal/primeira-infancia-vida-das-criancas-antes-durante-e-depois-da-pandemia>. Acesso em: 01 out. 2021.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Rio de Janeiro: Estampa 1995.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

REFLEXÕES SOBRE CURRÍCULO E INFÂNCIA DURANTE A PANDEMIA: UM ESTUDO A PARTIR DAS LIVES DA ANPED

Reflections on curriculum and childhood during the pandemic: a study from Anped lives

Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima

Doutorado m Educação Matemática e Científica
Instituto de Educação
Faculdade de educação
Núcleo de Educação Básica
Universidade Federal do Pará
Belém, Brasil

danidoroteia@ufpa.br

danieledoroteia@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1790-9259>

Glauciene Foro Cardoso

Graduação em Pedagogia
Instituto de Educação
Faculdade de educação
Núcleo de Educação Básica
Universidade Federal do Pará
Belém, Brasil

glauciene.cardoso@neb.ufpa.br

magforo@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-2056-6023>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Passagem Areia Branca, 80. 66623-540 – Bairro da Marambaia, Belém, PA, Brasil.

AGRADECIMENTOS

À professora Daniele Dorotéia, por sua generosidade, paciência e luz diante desse trabalho.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso

Coleta de dados: D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso

Análise de dados: D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso

Discussão dos resultados: D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso

Revisão e aprovação: D. D. R. S. Lima, G. F. Cardoso

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o

devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 02-12-2021 – Aprovado em: 01-03-2022