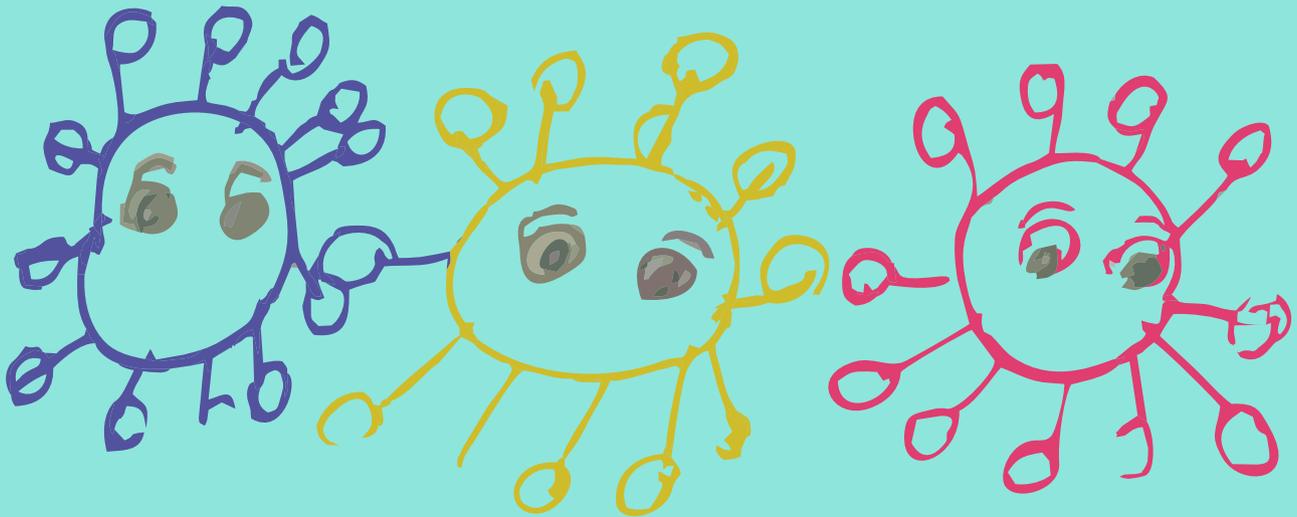


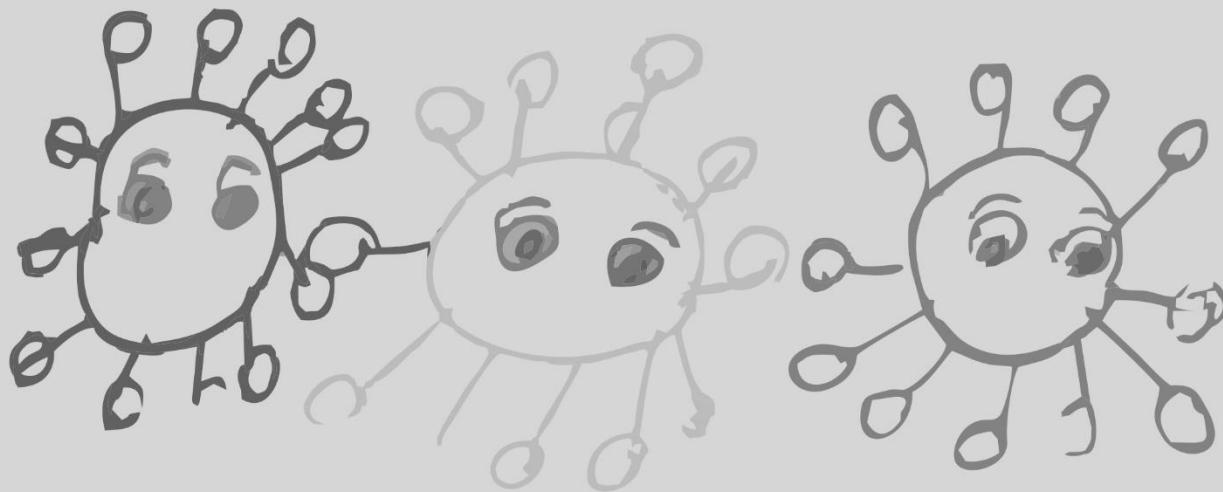
Sueli Salva
Lucas da Silva Martinez

Sons
imagens
pensamentos
infâncias em tempos de pandemia



Sueli Salva
Lucas da Silva Martinez

Sons
imagens
pensamentos
infâncias em tempos de pandemia



Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura – CLAEC

Diretoria Executiva

Bruno César Alves Marcelino
Diretor-Presidente

Cristiane Dambrós
Diretora Vice-Presidente

Rafael Henrique Cruz de Sousa
Diretor Vice-Presidente

Editora CLAEC

Me. Bruno César Alves Marcelino
Editor-Chefe

Me. Giovani Orso Borile
Editor-Assistente

Ma. Rocheli Regina Predebon Silveira
Editora-Chefe Adjunta

Me. Lucas da Silva Martinez
Editor-Assistente

Me. Agnaldo Mesquita de Lima Junior
Editor-Assistente

Conselho Editorial

Dra. Ahtziri Erendira Molina Roldán,
Universidad Veracruzana, México

Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes,
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Dra. Denise Rosana da Silva Moraes,
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Dra. Marie Laure Geoffroy,
Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, França

Dr. Djalma Thürler,
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Dra. Ludmila de Lima Brandão,
Universidade Federal do Mato Grosso, Brasil

Dr. Daniel Levine,
University of Michigan, Estados Unidos

Dr. Marco Antonio Chávez, Aguayo,
Universidad de Guadalajara, México

Dr. Fabricio Pereira da Silva,
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Dra. Sandra Catalina Valdettaró,
Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Dr. Francisco Xavier Freire Rodrigues,
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Dra. Susana Dominzaín,
Universidad de la República, Uruguai

Dra. Isabel Cristina Chaves Lopes,
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Dra. Suzana Ferreira Paulino,
Faculdade Integrada de Pernambuco, Brasil

Dr. José Serafim Bertoloto,
Universidade de Cuiabá, Brasil

Dr. Wilson Enrique Araque Jaramillo,
Universidad Andina Simón Bolívar, Equador

Sueli Salva

Lucas da Silva Martinez

Sons, Imagens, Pensamentos

infâncias em tempos de pandemia

1ª Edição

Foz do Iguaçu, 2020

© 2020, CLAEAC

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 5988 de 14/12/73. Nenhuma parte deste livro, sem autorização previa por escrito da editora, poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros.

Editoração: Lucas da Silva Martinez

Projeto Gráfico: Lucas da Silva Martinez, Sueli Salva

Capa: Editado a partir do desenho de Júlia da Silva Goulart Machado, 6 anos.

Revisão: Sueli Salva, Lucas da Silva Martinez, Simone Freitas da Silva Gallina

Fonte: Capa - Gloria Hallelujah; Miolo - Open Sants 5-16pt (Livres para uso comercial)

ISBN 978-65-86746-02-0

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S182s

Sons, imagens, pensamentos: infâncias em tempos de pandemia / Sueli Salva, Lucas da Silva Martinez. 1. ed. - Foz do Iguaçu: Editora CLAEAC, 2020. 72 p.

PDF - EBOOK

Inclui Bibliografia.

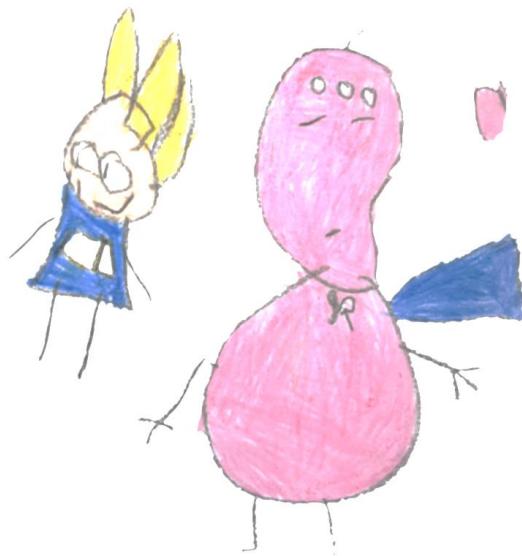
ISBN 978-65-86746-02-0

1. Infâncias. 2. Educação. 3. Narrativas. 4. Pandemia. I. Salva, Sueli. II. Martinez, Lucas da Silva. III. Título.

CDU: 37
CDD: 370

Observação: Os textos contidos neste e-book são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores, incluindo a adequação técnica e linguística.

Dedicamos este trabalho a todas as crianças e as pessoas que lutam pela causa da infância e pelo direito à educação.



Agradecimentos

Agradecemos às crianças que colaboraram com suas vozes para a produção deste livro.

Às professoras da rede pública municipal que entraram em contato com as famílias para que pudessem produzir vídeos e áudios das crianças.

Às famílias que autorizaram a participação das crianças e enviaram áudios e vídeos.

À escola que disponibilizou imagens do cotidiano da Educação Infantil, EMEI Ida Fiori Druck.

A todas as pessoas que fazem parte do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI/UFSM), pela parceria.

À professora Simone Freitas da Silva Gallina, pela leitura atenta e pelas sugestões.

A todas e todos que de alguma forma colaboraram para esta produção.



Sumário

Preâmbulo	9
Primeiro Ato – Contextos	14
Segundo Ato – Ações	23
Terceiro Ato – Escutas	29
Quarto Ato – Sons e Silêncios	37
Quinto Ato – Infâncias e Crianças	44
Sexto Ato – Travessias	52
Intervalo	58
Referências	64
Informações sobre as imagens	68
Informações sobre a autora e o autor	71





Figura 1 - Grupos

Preâmbulo¹

*Tenho o privilégio de não saber quase tudo
E isso explica
O resto
(Manuel de Barros).*

Os sons que atravessam esse texto têm vozes de crianças que traduzem vivências de um tempo histórico do ano de 2020. Essas vozes são de algumas crianças brasileiras que, como outras em tantas partes do mundo, tiveram que ficar sem ir para a escola, sem ir para a creche.

As imagens² que atravessam esse texto são de um passado próximo, de vivências em escolas de infância e, também, de situações vividas em suas famílias. Não sabemos se essas imagens ilustram vivências de um passado que, daqui a pouco, será um passado nostálgico ou se anunciam a



Figura 2 - Torre

¹ "O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

² As imagens e depoimentos das crianças, além de ter autorização das famílias, também têm o consentimento das crianças que foram consultadas acerca da participação no livro. O projeto de escuta às crianças está vinculado ao projeto guarda-chuva "As crianças e jovens estudantes em contextos educativos: olhares sobre práticas educativas, culturas, relações de gênero e políticas públicas", registrado sob o nº. 046140.

possibilidade de que em breve poderemos voltar às aulas, à rotina, inaugurando novas formas de invenção da vida. Até esse momento, o que temos é a certeza “de não saber quase tudo”, como diz o poeta.



Figura 3 - Modelagem

Nesta escrita atravessam pensamentos, reflexões sobre crianças, infâncias e escolas, e as experiências da vida com a pandemia. Antes, quem atravessava o percurso para ir à escola eram as crianças. Elas iam com os afetos, as perguntas, as inquietações, os desafios que seus corpos carregavam. Hoje tudo isso atravessa por múltiplas telas, menos os corpos.

Nós, enquanto Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância, da Universidade Federal de Santa Maria (NEPEI/UFSM), criamos o projeto “Escutar para entender – as crianças em tempos de isolamento social” e com esse intento atravessamos as portas das casas e pedimos às mães e aos pais que gravassem vídeos ou áudios de seus filhos e filhas. Desde o primeiro momento entendemos que essa demanda se constitui em mais uma tarefa para as mães. São as mães que nos enviam os vídeos, são elas que precisam aprender a manejar o celular e conversar com suas crianças. Entre

tantas as atividades que recaem sobre as mulheres, esta é mais uma delas.

Atravessamos a porta das casas das professoras que colaboram no encaminhamento de pedidos de áudios e vídeos de crianças, seus alunos e alunas que estão em contato com a escola através de suas famílias. Da mesma forma que as mães, entendemos que para essas professoras é mais uma demanda. Muitas delas também são mães de crianças e como tantas outras mulheres acumulam diferentes tarefas. Essa escuta só é possível porque temos as famílias (mães) e as professoras como cúmplices dessa escuta, que reivindica sensibilidade para atravessar as portas.

As famílias atravessam as portas e entram nos lares das professoras, as professoras atravessam as portas e entram nos lares das crianças, tudo vai inteiro, mas sem corpo. Vai por meio da imagem que se multiplica. Todas atravessam portas com o olhar, como o olho de Deus que, dizem, tudo vê.



Figura 4 - Olhar

O olhar que entra não o faz para julgar, nem para vigiar, como acreditávamos fazer o olho de Deus. O olhar que entra é o da saudade, da





vontade de brincar, da dúvida do que fazer e de como fazer para ficar em segurança, da vontade de estar com o outro durante esse período. É um olhar que traduz dúvidas e inquietações de um tempo!

O olhar que entra pode nos surpreender e nos levar a pensar como o olhar da criança, que parece perguntante. Olhar de espanto e de interrogações. Olhar de pensamento, sentimento, descoberta; que nota, sente, se afeta, vibra e se se alegra, perambulando nas cores.



Figura 5 - Possibilidades



Figura 6 - Experimentos 1

Primeiro Ato – Contextos

Todas as crianças falam, mas nem sempre os adultos são capazes de escutar (Francesco Tonucci).

As crianças traçam um mundo com seus corpos e suas vozes, quase silenciadas de tanto impor-se o silêncio. Estão vivendo um tempo em que a Terra foi apanhada de surpresa por um vírus letal que provoca a Covid-19 e leva à morte milhares de pessoas em todo o mundo. O silêncio, antes distante de nossas vidas, se impôs. Silenciaram as ruas, fecharam as universidades, os comércios, os bares, os teatros. Fecharam as escolas, obrigando crianças e jovens a ficarem em casa. Institui-se também um silêncio de vozes juvenis e infantis; consolidou-se o aprisionamento do corpo que não pode mais se encontrar com o outro.

Para muitas crianças e jovens a escola é o lugar da palavra e do corpo, lugar do acolhimento, do aconchego, da



Figura 7 - Varal

alimentação, da interação, da brincadeira, do barulho criador. Para algumas crianças esse pode ser o único lugar. Para outras é mais um lugar,



Figura 8 - Na escola

³ Colchetes – [] – indicam intromissões do interlocutor da criança (familiares), tema tratado antes da narrativa da criança e/ou explicação do autor e da autora. Colchetes e reticências – [...] – indicam supressões. O QR code junto a algumas narrativas, quando escaneado, torna acessível o áudio da criança, disponível na página do NEPEI/UFSM no *Facebook*. As narrativas das crianças foram agrupadas em vídeos, em ordem distinta a qual

porque elas podem viver no aconchego das suas famílias.

Estes sentidos são expressados pelas crianças por meio de suas vozes³.



Use um leitor de QR code e escaneie para ouvir o áudio da criança.

Sou Frederico, tenho 6 anos [...] eu tô me sentindo bem... ah, não sei, os dias de corona tá sendo legal, um pouco... A Sofia, a minha amiga tá aqui comigo (Frederico, 6 anos).

[Sobre a quarentena] Tá sendo boa porque eu tô com o papai, a mamãe, e eu e a mamãe brincamos, desenhamos, pintamos com tinta, contamos histórias, se maquiemos, brincamos... eu gosto de tá com a mamãe e com o papai, mas por enquanto vocês vão ter que ficar em casa, se cuidando (Sara, 5 anos).

aparecem no texto. Os vídeos enviados pelas famílias, inicialmente publicados na rede social citada foram removidos para proteger a identidade das crianças e estão transcritos nesse texto, mesmo não estando acessíveis via QR code. Algumas músicas e materiais audiovisuais também são apresentados via QR code, buscando enriquecer a experiência da leitura.





[...] eu tô me sentindo bem na quarentena, claro que “não é aquela coisa lá”, mas eu tô me sentindo bem, ah... hoje em dia esse período tá sendo bem normal, mas, né, a gente tem que se cuidar (Gabriel, 10 anos).



[...] nessa quarentena eu tô me sentindo bem. Sobre o coronavírus, eu tô mais ou menos assustada sim, porque tá tendo morte e essas coisas, só que até que tá tudo certo, ainda não tá muito atacado aqui em Porto Alegre, aqui no Brasil, só que até que eu tô me sentindo bem (Sofia, 9 anos).



Mesmo que muitas expressem a alegria e a tranquilidade de estarem em suas casas, sabemos que nem todas vivem assim. Sabemos, também, das mudanças inesperadas em suas rotinas. As crianças, repentinamente, tiveram que deixar de ir à escola, mas não estavam em férias; tiveram que deixar de

ir ao parque aos domingos ainda que tivesse sol; algumas não podiam mais visitar os/as avós; outras não tinham mesmo para onde ir, a não ser ficarem em casa com familiares, irmãos, irmãs, tios, tias, primos, em pequenos aglomerados.

Para essas crianças há apenas a rua, que em alguns bairros ainda se institui como “lugar praticado” (CERTEAU, 1994), transformado por aqueles que o habitam. As ruas foram tomadas por uma nova prática, a do silêncio. Para algumas crianças o silêncio da rua entrou na casa porque a família não sabia o que dizer, e na rua as pessoas não podiam estar; para outras, o ruído da escola inundou as casas por meio de estudo domiciliar, ou o que se convencionou chamar de atividades remotas, realizadas através da internet, que, em alguns casos, para crianças do Ensino Fundamental, são enviadas atividades educativas para que realizem em casa, na companhia de seus pais. São

atividades em forma de folhas xerocadas, livros didáticos, literatura infantil. Para as crianças da Educação Infantil as atividades se constituem no envio de sugestões e realização de vídeos enviados pelas professoras e professores.

Essas atividades são tentativas de dar continuidade às atividades escolares porque as crianças estão impedidas de estarem na escola. As diversidades de situações que ocorreram conheceremos com o tempo, na medida em que o tempo passa, depois do primeiro impacto e da imposição de resguardo e silêncio.

Nós, pesquisadores da infância, no primeiro momento, também ficamos em silêncio, com milhares de perguntas atravessadas na garganta mediante à diversidade de situações que se impunha, entrelaçadas a uma quietude do mundo, de corpos invisíveis e de multiplicidade de rostos em telas.



Figura 9 - Andanças na pandemia 1

O silêncio que se impôs ao mundo pode ser ruidoso para algumas crianças, pode ser de falta para outras, pode ser de angústia, de dor, de lágrimas, de pedido de socorro, de violência, pode ser de alegria, de proximidade. Pouco sabemos, pois, o olho que entra, às vezes, não quer ver situações incômodas. Outras vezes, ele pode ser impulsionador de luta contra injustiças.

Deveríamos esperar as crianças saírem às ruas? Deveríamos esperar as





aulas retornarem? No primeiro momento pensamos que sim, pois acreditávamos que em poucas semanas estaríamos de volta. Não estamos! Desde 13 de março de 2020 estamos em casa. As crianças estão em casa sem irem para a escola, apenas quatro semanas após o início das aulas, depois das férias de verão. Algumas puderam ficar em condições socioeconômicas favoráveis. Mesmo para essas, há desafios.



Cultivar afetos também é uma arte (BOELTER, 2020).

Os desafios se adensam em outras situações que afetam grande parcela de nossas crianças que vivem em lares com situações precárias, nos quais familiares ou perderam emprego, ou já estavam desempregados; outras estão distantes de seus familiares que atuam nos serviços essenciais; outras, só lhes resta a rua para estar.

Em pouco tempo o mundo parou, deixando as pessoas em distanciamento físico. O que sobrou foi a aproximação

através de redes sociais e da tecnologia, recurso que não é para todos. Em nosso país, em decorrência de parte da população viver em condições de extrema pobreza, em situação de precariedade e vulnerabilidade, falta o básico: condições dignas de moradia, saneamento básico e alimentação. Para essas famílias a fome é mais urgente.

A internet permite a interação virtual entre as pessoas, porém muitas estão excluídas dessa tecnologia. No Brasil, a cada quatro pessoas (a partir de 10 anos de idade), uma não tem acesso à internet – dados de 2018 (SILVEIRA, 2020).

Todas aquelas práticas escolarizadas que atravessam as portas da escola não chegam para essas crianças. As crianças das famílias mais pobres não podem sair de casa para ir à escola, mas cortam as ruas dentro de carroças na companhia de seus pais que recolhem materiais recicláveis nas lixeiras. Elas estão com seus pais

vendendo pequenos objetos na frente do supermercado. Elas estão brincando na rua porque é o único espaço em que podem ficar. Ainda é possível que, nas famílias mais pobres, a situação precária empurre as crianças para o trabalho (OLIVEIRA, 2020), já que as políticas de seguridade social não cobrem a todos, principalmente àqueles que, por falta de conhecimento ou escolarização não conseguem buscar ajuda.

As crianças estão acompanhando suas mães, empregadas domésticas, cujos patrões, com um gesto de puro egoísmo, não quiseram preservá-las e as obrigaram a seguir trabalhando mesmo com a pandemia. Tanto a vida da empregada doméstica como a vida da criança são expostas à morte. Como exemplo, a empregada doméstica que morreu de Covid-19 no Rio de Janeiro, depois de contrair o vírus de seus patrões porque eles não podiam ficar sem seu serviço; mas ela ficou sem atendimento médico, sua vida pouco valia, porque há vidas que valem mais e

outras menos. Morreu também o menino Miguel Otavio após cair do 9º andar de um prédio no Recife. Miguel Otavio morreu no dia 02 de junho de 2020 porque tentou alcançar a mãe que desceu para levar o cão da patroa para passear. Miguel morreu porque é negro, porque é pobre. Miguel morreu porque a necessidade da patroa não tem equivalência com a necessidade de sua mãe. Miguel morreu porque sua mãe precisa trabalhar para poder comer. Morreu porque no Brasil, vidas negras e pobres não importam.



Figura 10 - Miguel by @kinhokartoon

Miguel morreu porque:

“A carne – Elza Soares”

*A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra*

*Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego
E pros hospitais psiquiátricos*

*A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
Que fez e faz história
Segurando esse país no braço*



*O cabra aqui não se sente revoltado
Porque o revólver já está engatilhado
E o vingador é lento
Mas muito bem intencionado
E esse país
Vai deixando todo mundo preto
E o cabelo esticado*

*Mas mesmo assim
Ainda guardo o direito
De algum antepassado da cor
Brigar sutilmente por respeito
Brigar bravamente por respeito
Brigar por justiça e por respeito
De algum antepassado da cor
Brigar, brigar, brigar*

*A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
(LETRAS, 2020a).*

Miguel morreu porque sua mãe não pode ficar em casa com seu filho, pois precisava trabalhar; morreu porque ninguém olhou e zelou pela vida do menino; morreu porque não podia estar na escola.

A escola, embora seja fundamental para as crianças, não pode ser a única a atendê-las. Para isso precisamos de um pacto social voltado para a infância. Precisamos construir uma sociedade mais solidária, que entenda que em um momento de crise todos podem ajudar.

Lutamos em defesa da escola para as crianças como um direito social, como um direito à convivência, mas em um momento como este não podemos expor as crianças, colocar suas vidas em risco, por isso elas estão em casa. As imagens de crianças na escola hoje são

lembranças de um passado bem próximo, mas já passado, e à espera de um futuro, quem sabe diferente, porque diferentes são as crianças, diferentes são as infâncias.



Figura 11 - A escola





Figura 12 - Degustação

Segundo Ato – Ações

*Eu gosto do absurdo divino das imagens
(Manuel de Barros).*



Figura 13 - Pintura

Pensando na diversidade dos modos de viver a infância, o NEPEI/UFSM que tem como centro os estudos sobre a criança e a infância em diálogo com a educação, tentou sair do seu silêncio, movendo-se em direção a uma escuta das crianças, em um movimento de diálogo com elas. O NEPEI/UFSM se

caracteriza como um núcleo que pretende entender a criança a partir dos seus diferentes contextos, em diálogo com a pedagogia. Apoiar-se em estudos das outras ciências para construir uma pedagogia da infância. Essa construção só é possível em diálogo e escuta, em situações de protagonismo das crianças, em momentos os quais as suas vozes, modos de pensar, de expressarem-se, concorrem em igualdade e direito de dizerem-se como sujeitos, tanto quanto o adulto. Tal núcleo precisou das crianças para existir, para inventar-se, e precisa delas ainda mais para reinventar-se.

Inspira-nos nessa construção os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa com crianças. Tais fundamentos são decorrentes de estudos desenvolvidos na área da





sociologia da infância, tais como Corsaro (2011), Sarmento e Gouvea (2009); da Filosofia como Benjamin (2002) e Kohan (2007, 2009); da Educação como Arroyo (2009), Barbosa (2006), Bondioli e Mantovani (1998), Edwards, Gandini e Forman (2016), Faria e Finco (2011), Martins Filho e Prado (2011), Malaguzzi (2008) e Rinaldi (2012), entre outros e outras, tanto nos contextos internacionais como no Brasil. Evidenciam a concepção de criança como um sujeito ativo, criativo, produtor de cultura, capaz de pensar e construir hipóteses sobre o mundo. Essa nova concepção de criança rompe com a ideia de criança como tábula rasa, concebendo-a como ser ativo, criativo, único, integral.

Essa perspectiva inaugura um novo modo de olhar a criança para entender o seu protagonismo na construção de culturas da infância. Desse modo, coloca as crianças não só no centro da cena, mas como sujeito com direito a dizer sobre si, sobre o que vive e sobre como

interpreta e colabora na construção do mundo. A voz inquietante da criança, quase de passarinho na primavera, poderá dizer palavras sobre um tempo em que os adultos ainda não as têm. São palavras de nascimento, talvez de um novo tempo à espera de crescer. É esse tempo que se constituirá em uma nova experiência, a qual temos alguns indícios através das vozes das crianças.



Figura 14 - Cores

[Você está indo para a escola?] Não, porque o coronavírus está pela cidade. [O que é o coronavírus?] É um bichinho que mata pessoas velhas e não mata pessoas novas. Eu tô em casa com a minha família, papai, a mamãe, cachorro e a mana. [Agora você está em casa e não está de férias, o que você faz em casa?] Eu faço lição, jogo vídeo game, pelo Ipad e pelo computador. [Você está tendo aula? Como?] Sim, pelo computador. [Por lá você pode ver sua professora] Eu posso ver meus amigos. [Você tá com saudade da escola?] Simmm. Eu sinto mais saudade de todo mundo! (Francisco, 5 anos).

Entende-se que as experiências infantis são diversas, influenciadas pelo contexto social e econômico, pelas questões étnicas, de gênero, geográficas. Faria e Finco (2011, p. 03) têm chamado atenção para “[...] as diferentes formas de opressão e discriminação presentes em nossa sociedade, tais como preconceito de classe, discriminação

sexual, racial e étnica, regional”. Tais indicadores se tornam ainda mais evidentes na pandemia, quando se evidencia a violência contra as mulheres e meninas, a falta de assistência social às crianças pobres e o racismo.

Entendemos as crianças, sobretudo, “[...] como atores sociais pertencentes a grupos sociais específicos (de gênero, de classe social, de etnia, de idade, etc.)” (MARTINS FILHO; PRADO, 2011, p. 01). Esse entendimento rompe “[...] com a atitude e postura teórico-metodológica que desconsidera as crianças ao falarmos sobre as infâncias” (MARTINS FILHO; PRADO, 2011, p. 02) e busca falar das infâncias conversando diretamente com as crianças.

[...] a quarentena tá acontecendo porque todo mundo tá preocupado com o coronavírus. O que o coronavírus tem de mais importante, de ficar em casa? É porque ele atinge o pulmão, onde fica a respiração, e aí tu fica sem respiração e tu não consegue respirar e é muito ruim



[...] por isso todo mundo fica em casa e tu tem que ficar quarenta dias de quarentena... E tem que lavar muito a mão, tem que higienizar muito, e tem que tomar muito cuidado com as coisas sujas e depois passar [...] quando pegar na maquininha de pagar coisas, comida, brinquedo, não sei, tem que tomar muito cuidado e lavar as mãos muito rápido senão pode ser que o coronavírus pegue. E... sem o professor às vezes fica chato, não sei o que acontece [...] tu tá acostumado na sala de aula, então não sei, é legal... Só se tornou um pouquinho difícil assim, pra mim, fazer as atividades sem o prof... sobre o que fazer na quarentena, eu só tô jogando videogame, praticamente, mas também tenho que estudar, também tenho que fazer um monte de coisas... mas também tomar banho, escovar os dentes e eu tô rindo porque tô muito feliz de fazer um texto... também ler livros, ah... e é isso... estudar também é uma das partes mais... Ah... Ah é tem outra coisa, brincar também é muito

importante nessa quarentena, principalmente fazer videochamadas, ligar para as pessoas, saber como elas tão... e é isso a quarentena que dá pra fazer, pode fazer essas coisas. Um beijo (Eduardo, 8 anos).



As crianças não falam apenas com suas vozes, também nos dizem sobre a escola com seus corpos. É no abraço coletivo que elas indicam o que é mais importante na escola, e o mais importante parece ser o fato de estar junto.



Figura 15 - Abraço



**“Sementes do Amanhã -
Gonzaguinha”**

*Ontem um menino
Que brincava me falou
Hoje é a semente do amanhã*

*Para não ter medo
Que este tempo vai passar
Não se desespere, nem pare de
sonhar*

*Nunca se entregue
Nasça sempre com as manhãs
Deixe a luz do sol brilhar no céu
do seu olhar*

*Fé na vida, fé no homem, fé no
que virá
Nós podemos tudo, nós
podemos mais
Vamos lá fazer o que será*

*Ontem um menino
Que brincava me falou
Hoje é a semente do amanhã*

*Para não ter medo
Que este tempo vai passar
Não se desespere, nem pare de
sonhar
Nunca se entregue
Nasça sempre com as manhãs
Deixe a luz do sol brilhar no céu
do seu olhar*

*Fé na vida, fé no homem, fé no
que virá
Nós podemos tudo, nós
podemos mais
Vamos lá fazer o que será
(LETRAS, 2020b).*



Figura 16 - Composições



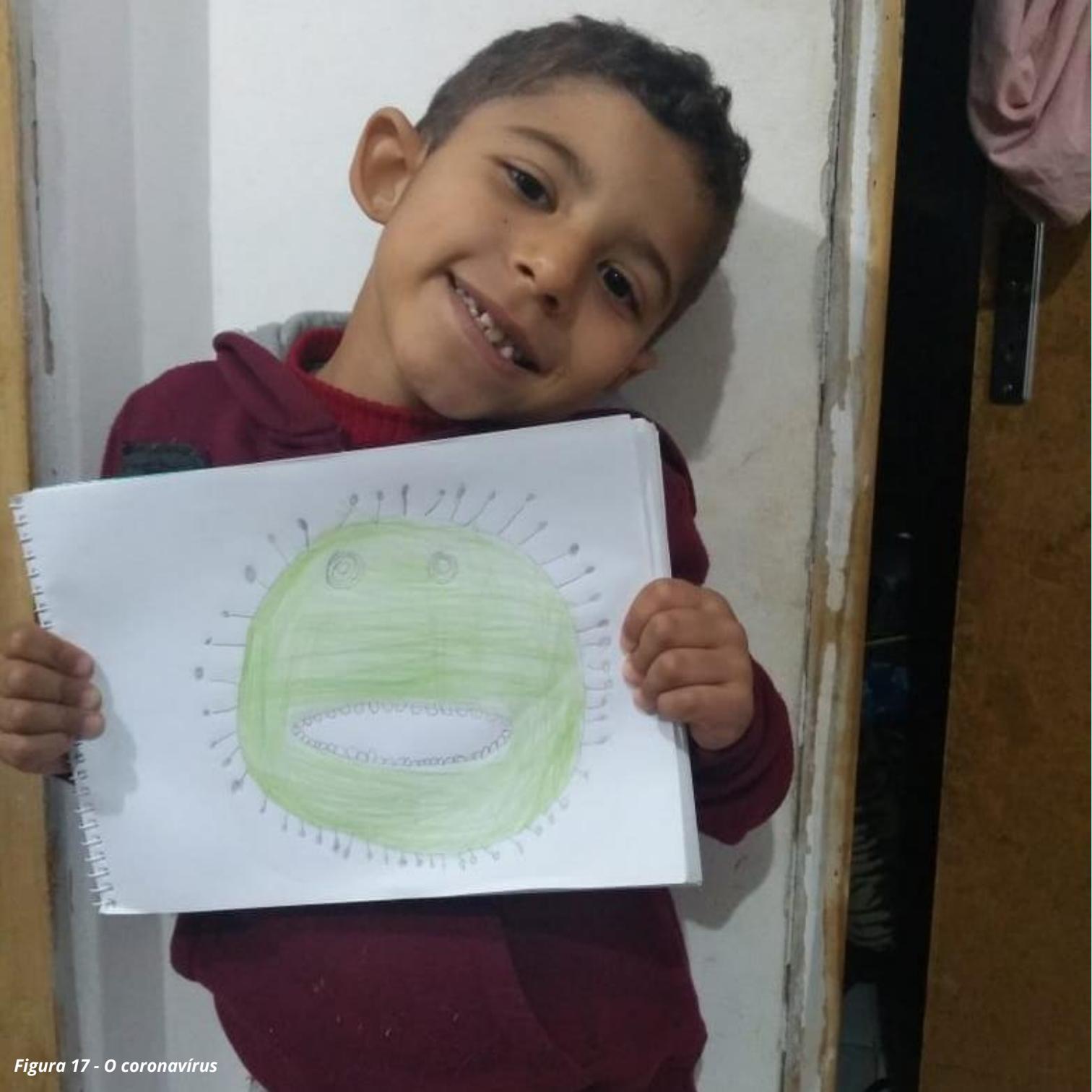


Figura 17 - O coronavírus

Figura 18 - Modelando



Terceiro Ato – Escutas

*Escutar significa precisar da contribuição do outro
(Francesco Tonucci).*

infâncias de forma digna, uma postura de advogar a causa da infância.

Entendemos, outrossim, que a capacidade auditiva é diferente da capacidade de escutar. Escutar tem relação com compreender o movimento dos sentidos que se expressam naquela linguagem. Escutar tem relação com estar junto, oferecer-se enquanto abraço que escuta o dizer de outro.

Escutar tem relação com o vazio, no sentido de que, para escutar, é preciso ter um lugar para acolher o dito, para sentir, para compreender o sentido do que é dito. E, se estamos cheios de preconceitos, ideias previamente construídas, respostas prontas, verdades consolidadas e estáticas, como poderemos escutar e acolher o que vem da voz da criança? Ninguém escuta



Figura 19 – Experimento

A escuta às crianças é um elemento de luta política na defesa da infância e no direito das crianças a viverem suas

estando cheio, porque estar cheio supõe não ter lugar. Dizer isso nos remete à antiga história:

NAN-IN, UM MESTRE JAPONÊS da era meiji, recebeu a visita de um professor universitário que queria informações sobre o zen. Nan-in serviu o chá. Encheu a taça do seu hóspede até a borda e depois continuou a derramar o líquido. O professor observou o chá transbordar até não conseguir mais se conter: “Está cheia”, disse, “não cabe mais chá!”. “Como esta taça”, disse Nan-in, “tu estás repleto das tuas opiniões e conjecturas. Como posso explicar-te o zen, se antes não esvazias tua taça?” (MELUCCI, 2004, p. 74).

Alguns autores nos dão pistas de que não sabemos escutar e que para escutar precisamos aprender e praticar. “Saber ouvir o que ele tem a dizer só se aprende com alguma prática” (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 86). Aprender a prática da escuta requer tempo, exige uma abertura à fala do outro, ao pensamento do outro e, acima de tudo, ter uma concepção de criança como sujeito

potente e que pode dizer sobre si, sobre o mundo, sobre os sentidos que atribui ao mundo. Escutar é um ato de entrega e de humildade que diz do ser incompleto, do ser aprendente, que quer entender o modo como o outro interpreta o mundo.



Figura 20 - Pensamento

O ato de pesquisar supõe a escuta, densa, atenta, acolhedora, supõe parar, olhar demoradamente, contemplar, ter calma, sentar. “Senta-te um momento, quero dizer-te as coisas que estão em meu coração” (MATTARELLI, 2000, p. 07), diz o menino e fala, ainda: “Sabemos poucas palavras, mas sabemos caras,

gestos e sons; assim conversamos com todas as crianças” (MATTARELLI, 2000, p. 11). Assim também podemos escutar.

Profê, eu estou muito bem na minha casa. Eu tô brincando com a minha família, tô brincando com as minhas irmãs, eu tô abraçando a minha família. A minha tia morreu, eu tenho falta dela. Tenho falta da mãe da minha mãe... Eu adoro a minha irmã, olho desenho, tomo leite... (Fernando, sem identificação de idade).



Escutar tem a ver com conversar, hábito que parece esquecido. Assim como parece estar esquecido, o hábito de escutar. Para conversar é preciso que alguém esteja aberto a escutar. Através da conversa, “[...] são trocadas não só informações e dados, mas, sobretudo, afetos e sentimentos, esses elementos básicos para a manutenção ou a transformação de uma dada realidade” (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 86). Escutar



Figura 21 - Andanças na pandemia 2

tem a ver com esse gesto de sentar-se, de olhar o gesto, de olhar nos olhos, de estar com.

Barbier (1993) chama de escuta sensível a postura que se coloca a serviço de quem se quer escutar. Significa estar disponível a alguém. Quem escuta não é só quem tem capacidade de escutar, ou seja, aquele que só ouve, mas aquele que consegue ver as crianças como totalidade, como produtoras de cultura, como alguém que tem algo a dizer. Giani Rodari (1997) em sua poesia “O homem de orelha verde”, conta de um velho que conservava na sua velhice uma orelha

verde e, por estar verde, era uma orelha criança que o ajudava a compreender o que os adultos já não conseguiam. Ele compreendia o mundo das crianças, das flores, dos rios.

Manuel de Barros (2013, p. 276) escreve que “[...] as coisas que não têm nome são as mais pronunciadas pelas crianças”. Quais seriam, então, essas palavras a serem inventadas pelas crianças a respeito desse tempo? Não sabemos, não temos ainda o verbo, estamos no “descomeço”. Deixemos, pois, que as palavras das crianças “peguem delírio”, como convida Manuel de Barros.

São muitas referências que nos inspiram a buscar na infância novas ideias, que nos estimulam a ouvir, a falar e dizer sobre si e sobre o mundo.

Conceder a palavra às crianças não significa fazer-lhes perguntas e fazer com que responda aquela criança que levantou a mão em primeiro lugar. Dessa forma, conseguem-se somente lugares comuns e estereótipos, isto é, a primeira coisa

que vem à mente, e suscita-se, entre elas, uma forte competição: quem sabe responder primeiro. Conceder a palavra às crianças significa, pelo contrário, dar a elas condições de se expressarem. Para se expressarem, as crianças devem poder raciocinar sobre coisas que conhecem diretamente, que fazem parte da sua vida. Não podem expressar seu ponto de vista sobre a história antiga ou sobre países e problemas que não conhecem, mas podem fazê-lo sobre a vida do bairro, sobre as cidades onde vivem, sobre suas necessidades, sobre seus desejos. É importante envolvê-las em problemas sobre os quais todas tenham alguma coisa a dizer, e não somente as que mais se destacam na escola (TONUCCI, 2005, p. 17-18).

Talvez nossa tentativa de ouvir as crianças não tenha sido a melhor, mas foi a possível, foi o que nos ocorreu neste momento. Não tínhamos como estar próximos das crianças, nosso contato era via família ou via professoras que estavam em contato com elas. Mesmo assim, anunciaram “descomeços”, “delírios” que podem nos ajudar no recomeço.





Nesse processo de narrar entendemos que as crianças cooperam na construção de modos de ser criança, ao mesmo tempo em que operam na construção de si e, por conseguinte, operam em um processo de construção de infância. Nosso objetivo é escutar e interpretar suas vozes dentro das limitações impostas pelo isolamento físico como uma estratégia para conter a pandemia da Covid-19. Eis algumas dessas vozes!

Eu sou Guilherme e tenho 5 anos. [Sobre ter aula em casa] é eu tô achando legal, porque nas coisas da casa eu também gosto, tipo, brinca com a banguela e o dragão que solta fogo de congelar as coisas. [E sobre as coisas do colégio] No notebook eu vejo meus colegas e eu faço a aula [...] gosto [Saudade da escola?] Muuito [...] [Sente falta do quê?] falta de... lanche - meu apetite e de brinca de falar daquelas amigas suas dentuças, rabugentas, coconas... [risos]. [O que você faz agora que não pode sair?] brincar dentro de casa e

fazer atividade. Também brincar com o Lucas, o Lucas da Sabrina [que brincava antes] aqui eu brinco de dinossauro, de carrinho e no ipod PK XD é um joguinho. [Sobre o que sente falta e gostava de fazer antes] Passear numa loja perto do Carrefour que é de bichos, tem peixe, coelhos e também passarinhos (Guilherme, 5 anos).

[Sobre tempo de quarentena, e sem estar de férias] Eu me sinto bem, pois a minha mãe tem mais tempo pra ficar com a gente, antes ela vivia numa vida muito turbulenta, agora a gente tá vendo mais filmes, ela nunca via filme com a gente. Ela via filme tipo assim, cinco minutos e aí já dormia, por causa que daí [...] ela tava muito cansada, com dor de cabeça. A gente parava o filme e nunca mais olhava [...] as atividades da escola tão mandando bastante, mas eu gosto porque aí eu tenho alguma coisa pra fazer, uma coisa pra pensar, eu não deixo de aprender as coisas novas da escola. Os meus colegas eu sinto muita saudade deles, pra dar um



abraço neles, pra dá um cumprimento, alguma coisa assim... mas como não dá, aí eu converso com eles por chamada de vídeo, ligações, Whatsapp, essas coisas assim. E, eu e o Ruan [irmão menor], apesar de tudo isso a gente brinca bastante, eu tenho mais tempo com ele, que

antes é só escola e um tempinho de meia hora pra brincar com ele, agora eu tenho bastante, muito mais tempo do que eu tinha antes, e, é isso (Lara Mirelli, 12 anos).

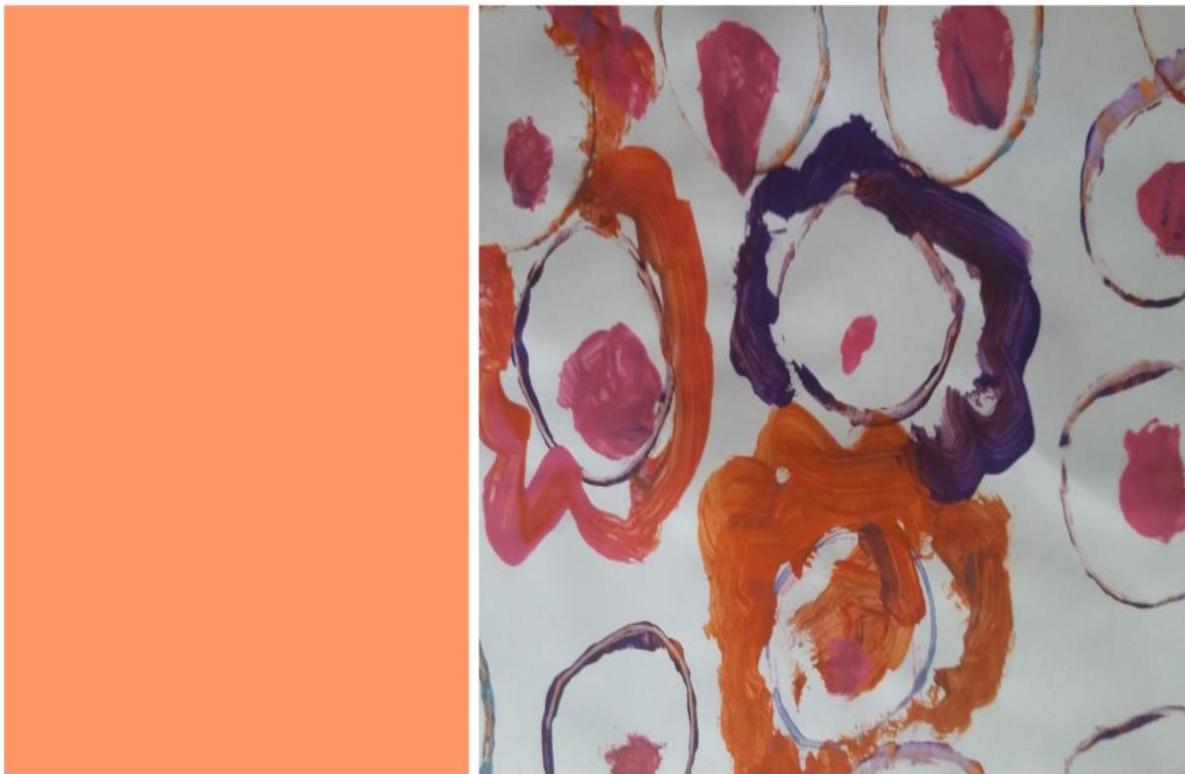


Figura 22 - Perspectivas





Figura 23 - Experimentos 2

Quarto Ato – Sons e Silêncios

*Com as palavras se podem multiplicar silêncios
(Manuel de Barros).*



Figura 24 - Parceria

Na construção desse percurso de pesquisa colabora significativamente o arcabouço teórico construído pela sociologia da infância, em destaque aqui o estudo de Corsaro (2011) e o conceito de “reprodução interpretativa”, a partir do qual se entende que a criança não apenas reproduz o mundo adulto, como também o interpreta, deixando marcas

de si. Segundo o autor, a criança utiliza diferentes modos de linguagem para participar e se integrar à cultura, agregando aspectos da cultura adulta na construção de uma cultura da infância. Ainda, enfatiza que as crianças se apropriam da cultura adulta, de forma criativa, agregando modo de pensamento infantil nas suas ações, produzindo culturas infantis. No Brasil, a sociologia da infância tem contribuído para a construção de uma pedagogia da infância. Aqui a criança também colabora para a construção de uma pedagogia da infância.

Faria e Finco (2011, p. 03) argumentam que a construção de uma pedagogia para a infância “[...] não está relacionada à concepção de infância e seu processo de escolarização,





tradicionalmente voltado à noção de incompletude, criança homogênea, em que as delimitações têm sido feitas pela imaturidade e pela falta em relação à maturidade adulta”.

Outrossim, Miguel Arroyo (2009) percebe que é a infância, em um movimento inverso, que interroga a pedagogia, antes cheia de respostas. Pensamos que essas vozes podem se constituir como um momento em que a infância interroga a sociedade. Momento em que as crianças, através de suas vozes e seus gestos, traduzem a experiência por elas vivida nesse momento histórico e que nos permite compreender o mundo, tendo a criança como espelho da sociedade.

Arroyo (2009, p. 119) argumenta que a pedagogia construída em diálogo com a infância leva consigo “[...] imaginários e verdades sobre a infância”. Mais do que a experiência de infância, foram essas verdades prévias que alimentaram o pensamento pedagógico

permitindo a construção de uma experiência, de certa forma, distante da criança. Seguindo o pensamento de Arroyo, buscamos estar próximos das crianças, ainda que em isolamento físico. Nos aproximamos das crianças através de suas famílias e das tecnologias que permitiram que as vozes das crianças chegassem até o NEPEI/UFSM. Elas exigem que nos interroguemos acerca da educação que estamos construindo, porque a educação só tem sentido se for pautada no valor da vida.

[Sobre o isolamento] [...] tá sendo meio chato e meio legal [...] o chato é que não dá pra sair de casa, não dá pra brincar mais lá fora, não dá pra sair, não dá pra andar de bike, e o bom é que dá pra brincar [...] jogar dominó com a mamãe, com meu pai, dormir também que é bom um pouquinho... [...] e também olhar desenho, dá pra fazer um monte de coisa... [sente saudade de ir pra escola?] gosto... [sente falta de que?] de recreio e de estudar um pouco... olha, a professora

me ensina muitas coisas, não dá nem pra dizer, de tantas coisas [...] (João Pedro, 8 anos).

Quando os estudos da infância colocam a criança no centro da cena, retirando-a do lugar de reprodutora do mundo adulto para ser reconhecida como produtora de cultura, considerando-a ativa, capaz de interferir na construção do mundo e sujeito que tem algo a dizer, é a experiência infantil que interroga a pedagogia e a sociedade. Nesse sentido, convidamos os adultos a escutarem as crianças para pensarem outros projetos de sociedade e para construir outras relações pedagógicas com a infância. Esse novo modo de entender a infância, a partir da experiência da criança, coloca em xeque verdades pedagógicas. “São tempos em que as experiências de infância são tensas e precarizadas que as verdades da pedagogia sobre a infância entram em choque” (ARROYO, 2009, p. 119).

Arroyo (2009, p. 121) destaca a história como ciência que contribui para

a construção da infância: “A historiografia tem mostrado que a infância é uma produção histórica, que na história novos imaginários e novas



Figura 25 - Sentidos





verdades vão sendo construídos". Alguns imaginários, segundo o autor, se tornam dominantes enquanto outros "[...] se quebram e novos imaginários são configurados" (ARROYO, 2009, p. 121).

A história, que ajudou na construção da infância, permite que hoje as crianças nos deem pistas sobre sua experiência sem a escola.

[Sobre como é estar em casa sem estar em férias] [...] é bom ficar de férias, mas de não-férias é ruim. A gente tem muito trabalho pra fazer em casa (Helena, 9 anos).

[Sobre como está se sentindo, em casa, mas não de férias] Porque tem muitos temas, e tem uma coisa que a professora mandou que é um vídeo, e ela fica falando assim: a, b, c, d, e, f, g e os sons, isso é HO-RRÍ-VEL! Então... é muito temas... é muito... ainda não terminei, é bastante. São muitos! E é um atrás do outro, tipo termino um, vai lá e ela manda outro, isso é chato, é dois de uma vez direto,

tem que ser um de cada vez... e tchau meus amores (Francisco, 6 anos).

Entender o mundo a partir da perspectiva das crianças possibilita, segundo orientações da antropologia, inverter a perspectiva adultocêntrica. Percebemos, através delas, que a lógica da reprodução nas práticas escolares ainda persiste, apesar dos avanços; ou será que essa lógica se reedita com outra roupagem? Há uma cultura escolar que se torna visível através das crianças. Será essa cultura pautada pela ética da vida?

De igual modo, a antropologia, como maneira de entender um fenômeno em seu contexto social e cultural, reforça a ideia de que para entender o universo infantil, é necessário fazê-lo a partir da perspectiva da criança. Clarice Cohn (2009, p. 33) alerta, no entanto, que esse processo foi possível no momento em que "[...] a cultura passa a ser entendida como um sistema simbólico", passando a questionar a ideia de que as crianças apenas incorporam a

cultura: “A questão deixa de ser apenas como e quando a cultura é transmitida em seus artefatos (seja eles objetos, relatos ou crenças), mas como a criança formula um sentido ao mundo que a rodeia” (COHN, 2009, p. 33).

Novamente enfatizamos a necessidade de uma escuta à criança para a construção de uma escola e de uma sociedade que atenda às necessidades da infância. E são as crianças que nos dão algumas pistas.

[Me conta o que você acha que é o coronavírus] Chato... porque ele pega a gente [E por causa desse coronavírus nós não podemos ir pra escola. E você tá com saudade da escola?] Sim, tô com muita saudade. [Do que você tem saudade?] De comê! Bolinho de Maria, água de sereia, que é no copo de sereia a água e um paninho de sereia sabe [Tem um paninho de sereia que você coloca pra comer seu lanche?] É. [E quem prepara seu lanche?] Você, a mamãe. [Já que a gente não vai a escola, como

você está fazendo suas aulas?] Com o computador. [O que você faz em casa?] Brinco de movezinhos, de chapéu, de Jessie, de Woody e de bonecas (Valentina, 3 anos).

É nesse movimento que trazemos as vozes transcritas em palavras. Algumas crianças indicam as diferentes experiências que estão vivendo nesse período manifestando aspectos relativos à realização do trabalho escolar em casa, ou seja, trabalho remoto. Com essas vozes queremos “multiplicar silêncios” para escutar a palavra das crianças.

[Sobre tempo de quarentena, e sem estar de férias] Assim, eu tô achando, ultimamente, muito chato, mas muito chato. Porque fazer um monte de trabalho da escola em casa é um pouco chato, porque eu acho um pouco mais difícil de fazer, na escola é muito melhor pra tu fazer na escola, porque a professora já ensina e a gente já faz. Lá em casa, tipo, quem não sabe escrever muito bem, a mãe tem que fazer, ou faz as siglas ou





escreve o negócio pra pessoa fingir que tá copiando do quadro, e daí eu não gosto muito. É melhor copiar do quadro, que é na nossa frente do que ficar olhando para o lado, assim. Eu tô achando assim, porque eu não fico com meus colegas, não brinco, não tenho ninguém pra brincar, mas é só pra se prevenir, pra não pegar coronavírus (Ruan Guilherme, 7 anos).

[Sobre o que é bom, médio e ruim de estar em isolamento social] De bom é que eu tenho ficado mais tempo com meu irmão e com a minha família, e com meus bichinhos também. Uma coisa ruim é ver o jornal e ver que tem tantas pessoas morrendo. [Sobre não estar na escola] é meio complicado pra mim, porque eu tenho que me

acostumar a levantar e ir pra frente do computador não pra brincar como eu costumo fazer. É pra estudar. [Você acha que de fato então dá pra não ir à escola já que você aprende em casa?] Eu acho que não porque eu não aprendo. Em casa eu tô aprendendo as coisas que escola quer que eu aprenda tipo, matemática, ciências, história, mas umas coisas que eu não tô aprendendo agora, são umas coisas... que é interação social, tipo, conviver com as outras crianças é uma interação social e eu não aprendo a resolver problemas no recreio, fazer projetos, projetos em grupo, no recreio. Não dá pra substituir. Mas a gente não pode só aprender aquelas coisas e deixar a matemática, ciências, história de lado (Clara, 9 anos).



Figura 26 - Experiências 1

Quinto Ato – Infâncias e Crianças

*Bom é corromper o silêncio das palavras
(Manuel de Barros).*



Figura 27 - Pistas

A filosofia, desde muito tempo se interessa pela infância. De acordo com Kohan (2009) o interesse vai desde a origem do nome, da infância como conceito e como objeto, até a chegar à alçá-la a ideia de sujeito. Talvez isso seja “corromper o silêncio da palavra”. Segundo a etimologia, o nome nasce ligado a “[...] normas e ao direito, ao domínio da *res publica* muito mais do que

ao âmbito do privado ou familiar” (KOHAN, 2009, p. 40).

Já se tornou senso comum a ideia de que estar na infância significa ser um indivíduo de pouca idade, como aquele que não tem domínio da linguagem e, portanto, alguém que não fala, que não dispõe da capacidade e do direito de falar. Segundo Kohan (2009), se aprendemos, inicialmente, através da etimologia, que a ideia de infância se relaciona a uma falta, outras explicações justificam que “*infans*” seriam aqueles que não teriam idade para testemunhar nos tribunais.

Percebemos então que a etimologia latina da palavra “infância” reúne as crianças aos não habilitados, aos incapazes, aos deficientes, ou seja, a toda uma série de categorias que encaixadas na perspectiva do que

elas “não têm” são excluídas da ordem social. De maneira que a infância está marcada desde a sua etimologia por uma falta não menor, uma falta que não pode faltar, uma ausência julgada inadmissível, a partir da qual uma linguagem, um direito e uma política dominantes consagram a exclusão. Por razões de uma falta, a infância ficou de fora como igual aos deficientes, estrangeiros, ignorantes e tantos outros faltosos (KOHAN, 2009, p. 41).

É na modernidade que surge a ideia de “invenção da infância”. Estudos pioneiros como de Ariès (1981), através da iconografia e, portanto, de um recorte bem específico de classe, provocam outros estudiosos a se debruçarem sobre o tema, ou para criticá-lo ou ainda para olhar para crianças de outras classes. Contemporâneo de Ariès, encontramos Lloyd deMause (1982) que denuncia a falta de interesse pelos estudos da infância. O interesse pelo tema provoca a construção de novos modos de entender a criança e o que conhecemos atualmente por infância, e que hoje tornam-se “infâncias”, na

tentativa de abarcar a diversidade e pluralidade dos modos de ser criança e, por isso, distintos modos de configuração da infância. Esse tempo da vida, visto inicialmente como falta, ausência, depois percebido como homogênea, capaz de representar sujeitos de pouca idade de maneira semelhante e uniforme, agora nos brinda com o olhar através da sua diversidade.

Retornando à filosofia, Kohan (2009) chama atenção para alguns pensadores que expressaram interesse pela infância. Platão, Aristóteles e Kant demonstraram interesses ainda dentro do registro anterior, ou seja, da falta, porém estes operam mudanças nos modos de entender desde, até mesmo, a etimologia: “[...] muda-se o signo da etimologia e o que era negatividade e ausência é percebido de outra maneira e dá lugar a diversas criações conceituais” (KOHAN, 2009, p. 42). São, entretanto, filósofos mais contemporâneos que, segundo o autor, provocam uma ruptura





no modo de entender a infância, passando a vê-la através do sujeito criança e da sua potência.

A infância já não é mais objeto, mas sujeito, já não pensada, mas pensante; e a nobre filosofia, que estava antes no início pensando a tenra infância, agora é pensada pela própria infância. [...] Nessa forma de relação, as duas, infância e filosofia, ganham vida, movimento, expressividade; andam juntas, inquietas, abertas (KOHAN, 2009, p. 42).

Os escritos de Walter Benjamin sobre a recepção das crianças na literatura infantil são críticas ao que ele considera um preconceito em relação às crianças que eram julgadas como seres “distantes e incomensuráveis” e reivindica que elas têm uma capacidade inventiva e de criação. Benjamin (2002, p. 58) argumenta que as crianças estão “[...] menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que estabelecer uma relação nova e criadora”. Quando o autor se refere à literatura, novamente eleva o olhar para a criança de outra

forma dizendo que ela “[...] consegue lidar com os conteúdos do conto maravilhoso de maneira tão soberana e descontraída como o faz com retalhos de tecido e material de construção” (BENJAMIN, 2002, p. 58). Assim como o fez em relação ao conto, também o faz em outras situações.

Percebe-se que ao passo que a ideia de infância vai se modificando, vai sendo inventada, o olhar para a criança também muda, não de modo linear, é verdade. Kohan (2009) argumenta que é Nietzsche que coloca a criança em um lugar afirmativo, embora Benjamin (2002) também tenha destacado a potência da criança. Ideia que hoje se evidencia na proposição de políticas para a infância, em especial destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), que fortalecem esse lugar das crianças.

É esse olhar para a criança como potência que nos guia para entender como estão vivendo e que significados

constroem sobre esse momento. Acreditamos que muitas respostas poderão vir pela voz das crianças, pelas pistas que são expressas em suas linguagens; respostas que não temos ainda, mas que podemos pensá-las a partir das crianças.

Kohan (2007, p. 98) interroga:

O que pode uma criança? Não o sabemos. [...] Mas nesse espaço que a insistência da pergunta abre – e que nenhuma resposta consegue fechar – talvez encontremos forças para desdobrar potências impensadas na infância. É um novo início para a educação.

Os estudos sobre a infância no Brasil influenciaram a construção da criança como sujeito de direitos, inclusive do direito à educação, protagonizado por atores sociais das mais diversas categorias, como mulheres, intelectuais da educação, forças políticas, líderes comunitários e outros tantos movimentos que empreenderam uma longa e conturbada trajetória para garantir direitos cidadãos

às nossas crianças, o que se tornou direito social reconhecido e assegurado a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 em seu Art. 6º, incluindo a

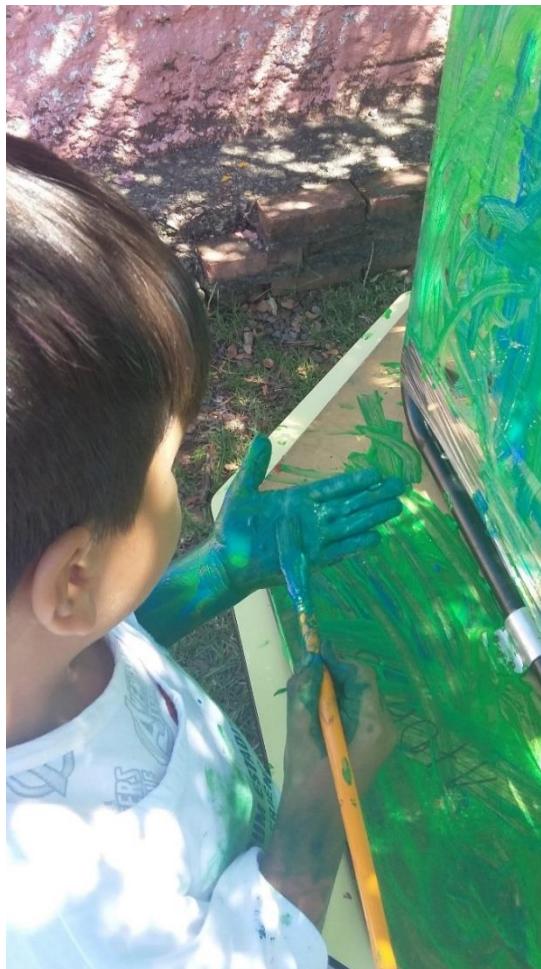


Figura 28 - Descobertas





educação, sendo esta, conforme o Art. 205:

Direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 é fortalecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.096/90 (BRASIL, 1990), e, especificamente na Educação Infantil, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). A escola, hoje, se institui como direito e, neste exato ano de 2020, também como falta.

Oi professora, eu tô com saudade das aulas, e, eu tô com muita saudade. Eu não aguento mais esse negócio de coronavírus, caiu um dente meu,

olha! E eu tô com saudade da senhora, dos meus colegas, não aguento mais esse negócio... essa função de coronavírus prof., eu tô com muita saudade e não consigo ficar sem estudar, e eu tô com muita saudade... nunca tive uma escola tão legal na minha vida e eu tô com muita saudade de vocês... tá professora... não consigo viver sem vocês, professora... tô com saudade, tchau... (Pedro Henrique, 6 anos).

“Tudo o que você podia ser - Milton Nascimento”

*Com sol e chuva você sonhava
Que ia ser melhor depois
Você queria ser o grande herói
das estradas
Tudo que você queria ser*

*Sei um segredo
Você tem medo
Só pensa agora em voltar
Não fala mais na bota e no anel
de Zapata
Tudo que você devia ser
Sem medo*



*Não se lembra mais de mim
Você não quis deixar que eu
falasse de tudo
Tudo que você podia ser
Na estrada*

*Ah! Sol e chuva
Na sua estrada
Mas não importa, não faz mal
Você ainda pensa e é melhor do
que nada
Tudo que você consegue ser
Ou nada*

*Não importa, não faz mal
Você ainda pensa e é melhor do
que nada
Tudo que você consegue ser
Ou nada!
(LETRAS, 2020c).*

A escola falta às crianças, não as paredes, nem as tarefas, mas tudo aquilo que a circunda: os/as amigos/as, a professora, os brinquedos. As crianças estão indicando o que é a escola e ela não é apenas o lugar para “fazer trabalhos”; é o lugar da convivência, da sociabilidade, do estar junto, de apreender a vida. Estão dizendo que

escola não é preparar para a vida, mas a própria vida.



[...] eu tô com muita saudade das aulas, bem mais entediante fazer a aula em casa [...] eu e minha mãe, meu pai e meu irmão, a gente tá fazendo várias atividades legais pra gente não ficar entediado toda hora (Pedro Henrique, 7 anos).



[...] eu tô com saudade do meu professor, eu quero que ele venha logo! [...] Eu quero ficar na escola todo o dia, mas agora vem o corona, então não posso mais... eu tô me divertindo muito e tô ficando muito feliz de ficar em casa [...] então é isso que eu quero agora (Lucas, 4 anos).



Eu tô sentindo falta da escola [...] dos brinquedos [...] tudo [...] meus amigos [...] da escola [...] e brincar de esconde-esconde [...] com a minha amiga [...] A Isabela gosta (Artur, 4 anos).





A gente lava a mão, a gente sempre lava a mão por qualquer coisa, a gente tá ficando em casa, eu tô estudando, eu tô brincando, eu tô fazendo tudo o

que é possível pra se cuidar (Sophie, sem indicação de idade).

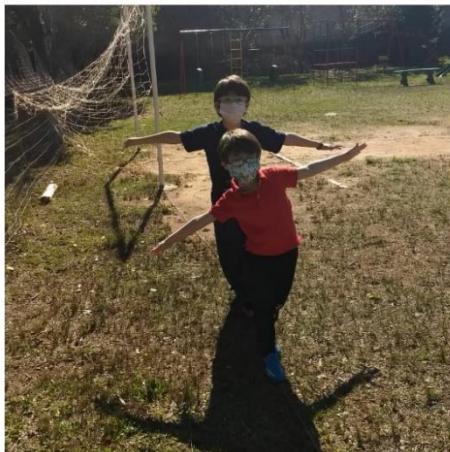


Figura 29 - Experiências 2



Figura 30 - Vivências 1

Sexto Ato – Travessias

“Sem mandamentos - Oswaldo Montenegro”

Hoje eu quero a rua cheia de sorrisos francos

De rostos serenos, de palavras soltas

Eu quero a rua toda parecendo louca

Com gente gritando e se abraçando ao sol

Hoje eu quero ver a bola da criança livre

Quero ver os sonhos todos nas janelas

Quero ver vocês andando por aí

Hoje eu vou pedir desculpas pelo que eu não disse

Eu até desculpo o que você falou

Eu quero ver meu coração no seu sorriso

E no olho da tarde a primeira luz

Hoje eu quero que os boêmios gritem bem mais alto

Eu quero um carnaval no engarrafamento

E que dez mil estrelas vão riscando o céu

Buscando a sua casa no amanhecer

Hoje eu vou fazer barulho pela madrugada

Rasgar a noite escura como um lampião

Eu vou fazer seresta na sua calçada

Eu vou fazer misérias no seu coração

Hoje eu quero que os poetas dançam pela rua

Pra escrever a música sem pretensão

Eu quero que as buzinas toquem flauta-doce

E que triunfe a força da imaginação (LETRAS, 2020d).



Figura 31 - Travessia

As crianças submetidas ao isolamento se encontram no meio da travessia. Não estão sozinhas, estão com suas famílias. Essa travessia é feita de ausências e de encontros, é feita de morte, de dor, de medo, mas é feita

também de aprendizagens, potências. As crianças aprenderam, muito rápido, formas de se proteger, de se cuidar, entenderam que era preciso estar fisicamente distante de seus avôs e de suas avós. Assim, as crianças estão atravessando para a outra margem do rio (SERRES, 1997).

Tu não sai de casa por causa do coronavírus, que tá aí matando a gente! Eu tô com saúde aqui, tô tossindo porque passei mal à noite (Sofia, 4 anos).

As crianças não pediram para estarem aí, foram empurradas, estão expostas no leito do rio, estão saindo do lugar e de algum modo estão aprendendo a nadar. Nessa travessia se deparam com a morte; sim, no meio da travessia tem o coronavírus que “tá aí matando gente”. Há no cotidiano de algumas crianças uma travessia feita de mãos dadas com a morte constante, que vem com tiros do alto, que vem de balas perdidas, que vem do descaso, que vem

da violência doméstica que não poupa as crianças.

Sim, as crianças estão expostas: “Atravessando o rio, entregando-se todo nu à dependência da margem à sua frente, acaba de aprender uma terceira coisa. Do outro lado decerto, existem novos hábitos e uma linguagem estranha” (SERRES, 1997, p. 23). Uma linguagem que quem sabe, criará um novo mundo.



Oi, como tu tá? Eu tô bem, e queria fazer uma oração pra o coronavírus passar, pra mim poder ir aí [...] só que eu queria ir pra aula só que não deu! Outro dia eu fui lá pra pegar meu ônibus e o ônibus nada, nada nada... só fiquei ali esperando, uma meia hora [...] (Leandro, 7 anos).

Durante a travessia as crianças entenderam o que acontece. Elas querem que passe, que a ameaça vá embora, mas por agora precisam viver. Elas falam daquilo que os adultos têm





dificuldade de falar. Elas parecem sentir muito mais a nudez a que estamos expostos nessa travessia. Os adultos debruçados demasiadamente sobre o futuro esquecem do tempo presente da vida da criança agora. Não sabemos o que há na outra margem, tampouco sabemos como as crianças estarão ao chegarem lá.



Eu acho bom porque em casa a gente consegue aproveitar mais o tempo, ah, eu tô me sentindo meio assustado com essa onda do coronavírus e, o ruim é que a gente não pode ir no shopping, na pracinha, só ficar em casa (Lukas, sem identificação de idade).

Estamos com elas, também fazendo essa travessia; braços firmes, tentando chegar à outra margem. Olhamos para o futuro e, às vezes, esquecemos que estamos também dentro do rio. Não sabemos como será do outro lado, mas sabemos que o outro

lado depende da união de toda a sociedade para a construção de políticas públicas para a infância. Neste período, os direitos das crianças estão sendo ainda mais fragilizados. Muitas delas estão mais expostas às violências, outras estão mais expostas à fome porque muitos dos seus familiares perderam o emprego, acentuando ainda mais as dificuldades de sobrevivência.

Essa travessia é marcada pelo descaso de autoridades governamentais, pela indiferença em relação à saúde e à educação, pela negligência as pessoas mais pobres, por uma Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos preocupada em realizar concurso de máscara mais bonita (BRASIL, 2020), estimulando a competição entre as crianças e negligenciando outras necessidades mais importantes.

Causa indignação perceber a preocupação equivocada das autoridades em relação às crianças.

Gostaríamos que os direitos delas fossem garantidos, que suas necessidades se tornassem prioridade no Brasil. Gostaríamos que lá, na outra margem, a lógica predadora da sociedade capitalista desse lugar à lógica da criação, da imaginação e da fé na vida.

A gente tá em casa, a gente tá se cuidando, todo mundo tá bem, todo mundo em casa, por causa do coronavírus que pega a gente, e as pessoas. Que a gente tem que ir com máscara, e daí todo mundo tá com máscara. Beijo pra ti, tô com saudade, muito!
(Nicolly, 3 anos).

Que força teremos para construir um mundo com base em outra lógica? Não sabemos. O que entendemos é que: “Nenhuma aprendizagem evita a viagem [...] Aprender provoca a errância” (SERRES, 1997, p. 23). Talvez do outro lado vamos errar, mas que essa “errância” possa ser feita com as crianças, com as suas capacidades de criarem, inventarem mundos, sugerirem

caminhos. Kohan (2009, p. 59) diz que “[...] a infância pensa um pensamento que não se pensa”, ela pensa um pensamento que adultos desaprenderam a pensar. Por isso, esse é um convite a você, que advoga a causa da infância, que ajude a pensar o pensamento da criança.



Figura 32 - Em casa

Estamos vivendo um momento criança, um momento novo, que precisa da potência da infância para se reinventar. Em cada criança “[...] há um mundo novo, criação, transformação porque há infância, porque é possível frutificar o acontecimento que leva consigo cada nascimento” (KOHAN, 2009,



p. 47). A infância é o lugar da criação e do princípio. É a partir desse princípio, desse silêncio e dessa quietude perturbadora que convidamos vocês, juntos com as crianças, a inventarem novos mundos e sobre ele construirão sentidos pautados em uma ética da vida, ancorados no dever criança. É um convite para “[...] caminhar

para poder ver, caminhar, sem antecipar o destino, perdendo-se de si mesmo; caminhar para dar lugar a uma experiência, para sair diferente. Caminhar como autoeducação” (KOHAN, 2018, p. 198). Sigamos juntos até encontrar o arco-íris.

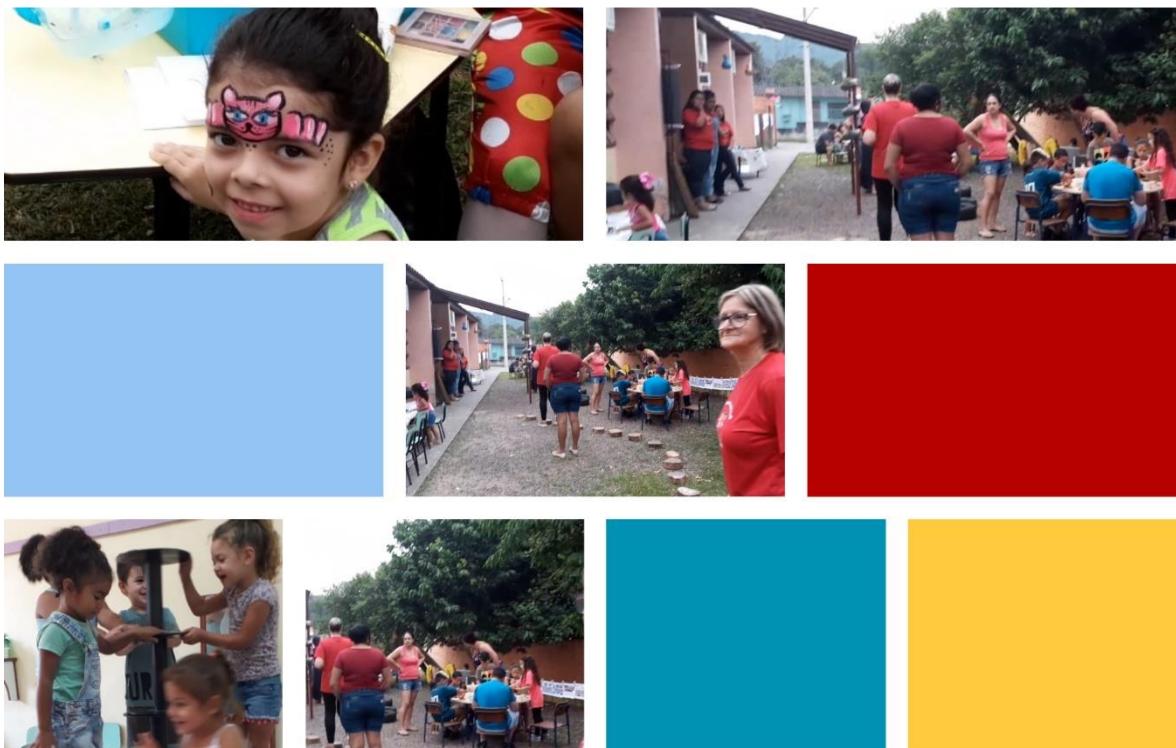


Figura 33 - Escola



Figura 34 - Vivências 2



Intervalo

A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós [...]
(ARENDDT, 2007, p. 247).

Acreditar na possibilidade do imprevisto que pode surgir pelas mãos e pela voz das crianças é uma postura política impregnada de uma epistemologia da infância, que acredita na criança como uma voz potente para pensar o mundo. Pensar o mundo sem considerá-las equivale a um retorno à concepção de criança como alguém incapaz. Por acreditar nas crianças empreendemos essa escrita.

Esse exercício, fruto de um momento histórico emergente, tornou a experiência da escuta, já difícil, ainda mais complexa. Como buscar as narrativas das crianças? Como garantir

que muitas participem, de diferentes raças, classes sociais, gênero, dando igualdade no tratamento no que concerne à diversidade? Esse exercício, é sobretudo, uma atividade intelectual rigorosa.

Muitas narrativas mostram as crianças como sujeitos capazes de viver esse tempo com alguma tranquilidade, apesar do caos externo. Algumas famílias possuem condições, em maior ou menor medida, para se manterem em casa, cuidarem de seus filhos, dar atenção às atividades remotas que não param de chegar. Essas crianças possuem condições dignas de

alimentação, saúde e moradia e, ainda, o acesso às tecnologias digitais. Estas, usufruem de bens tecnológicos como videogames, notebooks, computadores e se mantêm entretidas.



Figura 35 - Reflexos

Entretanto, muitas crianças sequer foram alcançadas. Estas se encaixam no grupo das que lidam com problemas tão

urgentes como a pandemia: a alimentação, o cuidado com a saúde, as relações familiares (muitas tão hostis como o ambiente da rua pode ser). Estas, ainda, não têm acesso aos recursos tecnológicos a ponto de encontrarem nosso chamado, atendendo-o. Ouvindo algumas professoras nas reuniões virtuais, nas palestras e seminários que se disseminaram na internet, as *lives*, relatos mostram que muitas crianças não têm alimentação adequada e as escolas precisam fazer mutirões para juntar, separar e distribuir comida a muitas famílias.

Estas mesmas famílias não possuem acesso à internet, modo pelo qual as atividades escolares são distribuídas ou que podem acessar a página do NEPEI/UFSM e enviar os relatos das crianças. E mesmo com o contato próximo de muitos professores/as isso não foi possível, o que nos deixa igualmente preocupados, por não poder mostrar, com maior abrangência, as infâncias nesse tempo, e





ainda como professores/as e pesquisadores/as pensar quais as condições de educação dessas crianças e famílias.

Muitas professoras preocupadas fazem questão de levar as atividades até as escolas para entregar aos familiares, ou vão até a casa das crianças. Em um tempo no qual de modo eloquente se diz que “todos são iguais” ou que a “educação vai chegar em todos os lugares”, a realidade dessas famílias mostra o quão complexas e falhas são essas afirmações.

[Sobre a vida difícil de professor em casa] É sabe porque mãe na escola tu já leva os trabalhinhos, tu não precisa ir lá nas casas dos teus alunos pra entrega. É só tu ir lá fazer, acabou a aula, não terminou a coisinha daí faz no outro dia de aula [É isso mesmo, a mãe tá envolvida, faz atividades, a mãe vai na escola...] e agora quando a mãe tá em casa tem que entrega as atividades e agora tu tá fazendo mestrado daí é bem complicado,

escreve muito, só que agora parou (Ruan Guilherme, 7 anos).

Mesmo assim, não foram poucas famílias que “correram e correm atrás”, preocupadas não só com a saúde das crianças, mas com o seu acesso ao conhecimento.

Estas mesmas famílias, ainda, têm familiares que trabalham dois ou mais turnos, para manterem as mínimas condições de vida das crianças, em um tempo que o preço dos alimentos aumentou, o trabalho diminuiu e os recursos que o governo distribui não chega a todos. Essas crianças, muitas vezes, não têm com quem ficar, já que muitas delas passavam de 4 a 7 horas diárias na escola. Também podemos questionar: na ausência da presença física do professor, que explica, corrige e orienta, que faz a mediação nas interações e brincadeiras, como muitos pais, com pouca escolarização, poderiam ajudar os/as filhos/as com as atividades enviadas pelas professoras? E a

Educação Infantil, o que fazer? Muitas professoras mantiveram contato com as famílias, questionando a todo momento o que fazer e como fazer.

Muitas redes de ensino velozmente envolveram-se naquilo que se chamou de ensino remoto emergencial. Os/as professores/as rapidamente tiveram que aprender a lidar com as tecnologias digitais, produzir atividades, brincadeiras, vídeos e, ainda, “dar conta” da produção de currículos emergenciais, de modo a atenderem as horas estipuladas na LDB (BRASIL, 1996), mesmo sendo essa uma situação caótica não prevista nos meses anteriores. Desencadeou-se, rapidamente, apesar de uma parada geral nas primeiras semanas da pandemia, uma rápida volta das atividades escolares, nas quais não estava tão presente o cuidado com a saúde mental das crianças e suas condições familiares, mas, infelizmente, a retomada da atividade burocrática para manter os/as professores/as recebendo seus salários. Mesmo assim,

muitos estudiosos e profissionais responsáveis começaram a defender a causa da infância, visto esta ser uma das mais prejudicadas nesse tempo.

O que tudo isso, exposto das últimas páginas, suscita? Que os saberes antropológicos, filosóficos, sociológicos e pedagógicos necessitam ter um olhar atento e sensível sobre a causa da infância. A criança produz cultura, mas precisa que sua criação seja valorizada. A criança pode ser partícipe de novos modos de organizar a sociedade, desde que a sociedade se incline a olhar suas produções. Só poderemos falar em igualdade humana ou equidade de condições sociais quando crianças negras e brancas tiverem, de fato, condições semelhantes para terem sua voz escutada. Quando meninas e meninos, apesar de suas condições sociais, tiverem sua integridade física e psicológica respeitada, longe dos abusos que vêm da rua ou de dentro de suas casas.





A criança que olha, que pensa e que fala é a mesma que é coagida a ficar em silêncio. É a mesma que cresce cheia de poesia e tem ela arrancada pelos espaços sociais que vive, entre eles a escola que, como escreve Drummond de Andrade (1974), enche a criança de conteúdos importantes, porém não estimula o seu “ser poético” ou, ainda, não estimula a fala, o pensamento e a reflexão. A criança pequena tem cem linguagens, mas silencia porque os adultos lhes roubaram noventa e nove. O autor, ao final da sua poesia, reitera o poder da criança, que diz: as cem linguagens existem (MALAGUZZI, 2016).

Aqui fizemos um exercício de escuta, ainda que limitado. Portanto, como um trabalho inicial e incompleto, nesta obra tentamos evidenciar algumas narrativas de crianças. Estas, como um filtro, nos mostram uma sociedade em que não enxergamos. Ou, que estamos tão acostumados que a naturalizamos: uma sociedade extremamente desigual.

Tal qual um aplauso, entre tantos, no final de uma peça teatral usamos este aplauso para incentivar outros, endereçados às crianças desse tempo. Acreditamos, empreendendo nossas pesquisas e, principalmente, tendo contato com essas crianças através de professores/as e famílias, que a travessia de 2020 vai nos levar a caminhos talvez mais atentos.

Assim como escreve Arendt (2007), está posta a responsabilidade sobre os adultos, entre eles os profissionais da educação, preservarem o mundo para as crianças, protegendo-as dos perigos, mas aceitando que é com elas que há a possibilidade da transformação do mundo existente.

A hora chegou, portanto, de irmos ao bosque, buscar as crianças brasileiras que ali foram esquecidas (COLASANTI, 2016, p. 71).



Figura 36 - Aula em junho

Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. A educação do ser poético. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 1974. Disponível em: <https://www.contiountra.com/a-educacao-do-ser-poetico-por-carlos-drummond-de-andrade>. Acesso em: 24 jun. 2020.

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel. A infância interroga a pedagogia. *In*: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 119-140.

BARBIER, René. A Escuta Sensível em Educação. **Cadernos da ANPED**, Porto Alegre, n. 5, p. 187-216, set. 1993. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.5_set_1993.pdf. Acesso em 10 abr. 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: LeYa, 2013.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2002.

BOELTER, Yuri. **Cultivar afetos também é uma arte**. Vídeo experimental. Zona Central Filmes, 2020.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Suzanna. **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do

Adolescente e dá outras providências.

Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Edital premiará as melhores máscaras de proteção criadas por crianças. **Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/edital-premiara-as-melhores-mascaras-de-protecao-criadas-por-criancas>. Acesso em: 02 jul. 2020.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2009.

COLASANTI, Marina. **Coleção melhores crônicas**. São Paulo: Global, 2016.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEMAUSE, Lloyd. **Historia de la infancia**. Madrid: Alianza Editorial, 1982.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições 2001.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; FINCO, Daniela. Apresentação. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 01-17.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de Filosofia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.





KOHAN, Walter Omar. Infância e Filosofia. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). **Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 40-61.

KOHAN, Walter Omar. A música da amizade: notas entre a filosofia e a educação. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 2, p. 195-208, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/30840>. Acesso em: 22 jun. 2020.

LETRAS. A carne. Música de Elza Soares. Composição de Seu Jorge. **Letras**, [S.l.], 2020a. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/elza-soares/281242>. Acesso em: 02 jul. 2020.

LETRAS. Nunca pare de sonhar. Música de Gonzaguinha. **Letras**, [S.l.], 2020b. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/46281>. Acesso em: 02 jul. 2020.

LETRAS. Tudo que você podia ser. Música de Milton Nascimento. Composição de Lô Borges e Márcio Borges. **Letras**, [S.l.], 2020c. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/milton-nascimento/47457>. Acesso em: 02 jul. 2020.

LETRAS. Sem mandamentos. Música de Oswaldo Montenegro. Composição de Oswaldo Montenegro. **Letras**, [S.l.], 2020d. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/oswaldo-montenegro/189457>. Acesso em: 02 jul. 2020.

MALAGUZZI, Loris. A acchiappanza de Francesco. In: TONUCCI, Francesco (Org.). **Frato 40 anos com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 17-18.

MALAGUZZI, Loris. De jeito nenhum. As cem estão lá. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 21.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias. Apresentação. In: PRADO, Patrícia Dias; MARTINS FILHO, Altino José (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da Infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 01-10.

MATTARELLI, Maurizio. **I bimbi del mondo a un adulto mai nato**. Bologna: Campomarzo Editrice. 2000.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do Eu**: a mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2004.

OLIVEIRA, Cida de. Consequências da pandemia: aumento da pobreza e do trabalho infantil. **Rede Brasil Atual**, [S.l.], 09 jun. 2020. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2020/06/pandemia-tende-a-ampliar-trabalho-infantil-mundo>. Acesso em: 24 jun. 2020.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RODARI, Gianni. O Homem de Orelhas Verdes. *In*: TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 13.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). **Estudos da Infância**: Educação e Práticas Sociais. Petrópolis: Vozes, 2009.

SERRES, Michel. **O terceiro Instruído**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

SILVEIRA, Daniel. Em 2018, quase 46 milhões de brasileiros ainda não tinham acesso à internet, aponta IBGE. **G1, Globo.com**, Rio de Janeiro, 29 abr. 2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/04/29/em-2018-quase-46-milhoes-de-brasileiros-ainda-nao-tinham-acesso-a-internet-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2020.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem**: agora chega. Porto Alegre: Artmed, 2005.



Informações sobre as imagens

Figura	Fonte
Dedicatória	Desenho de criança anônima
Agradecimentos	Desenho de Helena Quadrado Salva
Figuras 1, 2, 3, 7, 12, 15, 18, 26, 26, 27, 28, 31 e 33	Autorizadas pela família e cedida pela escola
Figuras 4, 5, 6, 9, 19, 21, 23, 24, 25, 29, 30, 32, 34 e 36	Cedida pela mãe da criança ou pelas mães das crianças
Figuras 8 e 17	Cedida pela família ou famílias
Figura 10	Disponível na internet
Figuras 11, 13, 14, 16, 20 e 22	Acervo dos autores, fruto de exposição na escola ou desenho/pintura de criança
Figura 35	Cedida por Gislaine Venturini Rosso
Figura 37	Acervo dos autores

Fonte: Elaborado pelos autores.

Índice Remissivo

B

brincar, 12, 26, 34, 35, 38, 42, 49

C

coronavírus, 25, 41, 42, 48, 53, 54, 55, 68

corpo, 11, 14, 26

corpos, 10, 14, 17

criança, 12, 15, 19, 23, 24, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 45, 46, 47, 52, 54, 55, 58, 61, 62, 64, 65, 66, 67

crianças, 5, 6, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 30, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 71

cultura, 24, 32, 37, 39, 40, 61

D

direito, 5, 20, 21, 23, 24, 30, 44, 45, 47, 48

E

educação, 5, 23, 38, 47, 54, 58, 60, 62, 64, 65, 66

escola, 6, 9, 10, 11, 14, 16, 17, 18, 21, 25, 26, 33, 34, 38, 40, 41, 42, 48, 49, 60, 62, 68, 71

escuta, 11, 23, 30, 31, 32, 41, 58, 62

escutar, 10, 30, 31, 32

experiência, 15, 24, 38, 39, 40, 56, 58, 66, 72

experiências, 10, 25, 39, 41

F

famílias, 6, 9, 11, 15, 18, 38, 52, 58, 59, 60, 62

I

infância, 5, 9, 17, 21, 23, 24, 30, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 54, 55, 58, 61, 64, 65, 68

isolamento, 10, 34, 38, 42, 52

L

lugar, 14, 16, 30, 33, 39, 45, 46, 49, 53, 55

M

momento, 10, 17, 21, 31, 33, 38, 40, 46, 55, 58, 61

O

olhar, 11, 12, 24, 27, 31, 32, 38, 45, 46, 61

P

pedagogia, 23, 37, 38, 39, 64

pensamento, 12, 31, 37, 38, 55, 62

professoras, 6, 11, 17, 34, 59, 60

Q

quarentena, 15, 16, 25, 34, 41

S

saudade, 12, 25, 35, 38, 41, 48, 49, 55

silêncio, 14, 16, 17, 23, 44, 55, 62

sociedade, 21, 25, 38, 39, 41, 48, 54, 55, 61, 62, 67

V

vida, 10, 19, 21, 27, 33, 34, 38, 40, 45, 46, 48, 49, 54, 55, 56, 60

vozes, 6, 9, 14, 15, 24, 34, 38, 41





Figura 37 - Nossa infância



Informações sobre a autora e o autor



Sueli Salva é doutora em Educação (UFRGS), com doutorado-sanduíche (Universitat de València, Espanha) e estágio pós-doutoral em Sociologia da Educação (Università degli Studi di Milano, Itália); mestre em Educação (UFRGS); especialista em Dança (PUCRS); e graduada em Pedagogia (UPF). Professora no Centro de Educação da UFSM e, de 1989 a 2009, na rede pública de Porto Alegre. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, orientando e pesquisando os temas das

culturas juvenis e infantis e práticas educativas. É membro do grupo de pesquisa Filosofia, Cultura e Educação (FILJEM/CNPq). Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância da UFSM (NEPEI/UFSM). Coautora e coorganizadora de *Casa do Estudante Universitário – jovens mães/pais e suas crianças* (UFSM, 2017), *EM-Diálogo – jovens sujeito do ensino médio* (Oikos, 2017), *Nas Margens do Ensino Médio – jovens de escolas públicas em processo de afastamento* (Caxias, 2017), *Os Sentidos do Ensino Médio – olhares juvenis sobre a escola contemporânea* (Oikos, 2014), entre outras obras. Alguns de seus artigos são “Formação para a docência na Educação Infantil: pedagogias, políticas e contextos” (EdiPUCRS, 2017) e “Pedagogias das infâncias, crianças e docência na Educação Infantil” (MEC, 2016).

Lattes: lattes.cnpq.br/8144640957398714

Orcid: orcid.org/0000-0002-6760-770X





Lucas da Silva Martinez é doutorando em Educação (UFSM); mestre em Educação (UFSM); especialista em Docência no Ensino Superior (Faculdade São Luís); e graduado em Pedagogia (UNIPAMPA). Bolsista Demanda Social da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Pesquisador Associado do Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura (CLAEC). É membro do grupo de pesquisa Filosofia, Cultura e Educação (FILJEM/CNPq). Organizador de *Ensino Médio: sujeitos, políticas e práticas em discussão* (Mares Editores, 2017) e coorganizador de *Ensino Médio em discussão: estudantes, tecnologias digitais e práticas educativas*

(Mares Editores, 2019). Alguns de seus artigos são *A relação dos estudantes com os professores no Ensino Médio: narrativa e experiência* (Revista Brasileira de Pesquisa [Auto]biográfica) e *Gênero e protagonismo feminino em Star Wars: análise de notícias veiculadas em sites e blogs* (Revista Textura, 2020).

Lattes: lattes.cnpq.br/0799827739345441

Orcid: orcid.org/0000-0002-2686-7839



Como algumas crianças estão atravessando esse período de isolamento físico? Como é estar em casa sem estar em férias? Estas foram perguntas norteadoras para o desenvolvimento deste trabalho de escuta às crianças, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI/UFSM). As vozes das crianças estão reunidas neste livro, permeado também por imagens delas na escola antes do período de isolamento, desenhos e pinturas de crianças e momentos vividos com suas famílias durante este período. O livro coloca as crianças não só no centro da cena, eleva-as à sujeito com direito a dizer sobre si, sobre o que vivem. A voz inquietante da criança, quase de passarinho na primavera, poderá dizer palavras sobre um tempo em que os adultos ainda não as têm. São palavras de nascimento, talvez de um novo tempo à espera de crescer. É esse tempo que buscamos entender, enquanto o atravessamos, através das vozes das crianças.

“A verdadeira passagem tem lugar no próprio meio” (Michel Serres).

