



É PRECISO ERGUER A VOZ: DIÁLOGOS SOBRE MOVIMENTOS SOCIAIS, INFÂNCIAS E PANDEMIA

It's need to raise the voice: Dialogues on social movements, childhood and pandemia

Fernanda Cristina de **SOUZA**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Coordenadoria de Licenciatura em Pedagogia

Presidente Epitácio, Brasil

fernanda.souza@ifsp.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-8581-4895> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O presente texto apresenta-se como um ensaio e tem como objetivo dialogar sobre o papel dos movimentos sociais de educação infantil na luta pelo direito à vida e à educação, considerando os efeitos da pandemia da Covid-19 e seus entraves para a garantia de direitos fundamentais para bebês e crianças. As discussões propostas partem das análises sobre a consolidação das políticas públicas de educação infantil antes, durante e pós pandemia, o que requer desses movimentos uma autorreflexão a respeito de suas formas de organização, clareza de suas pautas e mobilização coletiva para superar as forças neoliberais e conservadoras que ameaçam a democracia no Brasil. Ao final, propõe-se que os estudos sobre feminismo negro sejam inspirações para esses movimentos, em que a interseccionalidade entre as categorias de raça, classe, gênero e deficiência sejam elementos fundamentais para orientar as defesas dos direitos dos bebês e crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças. Infância. Movimentos sociais. Interseccionalidade. Contra-hegemonia.

ABSTRACT

This text is presented as an essay and aims to dialogue on the role of social movements for child education in the fight for the right to life and education, considering the effects of the Covid-19 pandemic and its obstacles to the guarantee of fundamental rights for babies and children. The proposed discussions are based on analyses of the consolidation of public policies on early childhood education before, during and after the pandemic, which requires these movements to reflect self-reflection on their forms of organization, clarity of their agendas and collective mobilization to overcome the forces neoliberals and conservative which threaten democracy in Brazil. Finally, it is proposed that studies on black feminism be inspirations for these movements, in which the intersectionality among the categories of race, class, gender, and disability are fundamental elements to guide the defenses of the rights of babies and children.

KEYWORDS: Children. Childhood. Social movements. Intersectionality. Counter-hegemony.

PALAVRAS INICIAIS

O presente texto foi inspirado numa discussão no âmbito do curso “Erguer a voz: diferentes vozes em defesa da vida de bebês, crianças e da educação infantil em tempos de pandemia”¹, promovido pelo Fórum Paulista de Educação Infantil (FPEI), em seu terceiro encontro, que teve como objetivo dialogar sobre o papel dos movimentos sociais e do poder público na luta pelo direito à vida e à educação infantil.

Na revisitação dos registros que compuseram a apresentação, assim como pela necessidade de maior articulação de alguns dos aspectos tratados no encontro, foi preciso realizar ajustes na escrita, transformando-o num ensaio. Dessa maneira, esta produção se constitui numa versão ampliada de reflexões acerca do papel dos movimentos sociais de educação infantil no contexto da pandemia da Covid-19, apontando para considerações sobre a conjuntura histórica em que se efetivam as políticas de educação infantil no Brasil.

Nesse processo de elaboração foi necessária uma retomada sobre a consolidação das políticas de educação infantil no país, de forma a resgatarmos elementos para pensar a primeira etapa da educação básica em articulação com os contextos do antes, durante e pós pandemia, por meio do diálogo com referenciais teóricos que analisam Estado/sociedade (GRAMSCI, 2007) e estudos da infância (QVORTRUP, 2011), em articulação com as categorias de raça, classe, gênero (GONZALES, 2011; DAVIS, 2011; hooks, 2013, 2019; AKOTIRENE, 2019) e deficiência com base no modelo social (BRASIL, 2009a, BRASIL, 2015).

Reconhecemos os estudos que problematizam o papel dos movimentos sociais de educação infantil e que analisam as incidências de suas ações, suas contradições e desafios enfrentados para a implementação de políticas para a primeira etapa da educação básica, engajadas com as concepções de direito à educação para bebês e crianças a partir de uma perspectiva do direito social. Dentre essas produções destacamos os trabalhos de Flores (2010, 2016), Arelaro e Maudonnet (2017), Canavieira (2018) e Maudonnet (2019, 2020), ao analisarem a atuação do Movimento Interfóruns de Educação Infantil (Mieib), tal como dos Fóruns de Educação Infantil nas

¹ O curso foi realizado pelo Fórum Paulista de Educação Infantil (FPEI) em parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC), de agosto a setembro de 2020, no formato virtual, em atendimento às orientações para o necessário isolamento social, em decorrência da pandemia da Covid-19. A expressão “Erguer a voz”, faz menção direta ao título da obra de bell hooks, publicada no Brasil no ano de 2019 e que também foi inspiradora do título do presente texto.

disputas que revelaram a incidência política desses grupos na configuração da primeira etapa da educação básica.

Na seção intitulada “Em busca de uma teoria como prática libertadora”, inspirado nas defesas de hooks (2013, 2019), uma das intelectuais do feminismo negro afro-americano, a presente produção reconhece o papel histórico do Mieib e dos fóruns de educação infantil como movimentos sociais na luta pela efetivação do direito à educação de bebês e crianças e problematiza as disputas que envolvem esse campo, apresentando elementos para pensar a conjuntura política do Brasil no contexto da pandemia de Covid-19 e os desafios desses grupos.

Ao final, são apresentadas as considerações na seção “É preciso erguer a voz”. Nesse ponto, reconhecemos os desafios para a consolidação das lutas contra-hegemônicas pelos movimentos sociais de educação infantil, considerando a mobilização coletiva e o posicionamento radicalmente comprometido com a emancipação da classe trabalhadora como única alternativa possível para o enfrentamento das forças privatistas e conservadoras em curso. Nesse sentido, erguer a voz contra as opressões mostra-se como um imperativo para os movimentos e grupos comprometidos com o direito à vida de bebês, crianças e da própria educação infantil.

Encerramos a presente introdução, com um excerto de Audre Lorde (2009, s.n.): “Não existe hierarquia de opressão [...] eu aprendi que opressão e intolerância da diferença vêm em todas formas e tamanhos e cores e sexualidades [...]” e será preciso enfrentá-las. Esse será um dos grandes desafios dos movimentos sociais de defesa da educação infantil durante e pós pandemia.

A seguir, continuaremos esse diálogo.

EM BUSCA DE UMA TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA

Nos encontros e desencontros com minhas próprias inquietações sobre os impactos das desigualdades raciais, de classe e gênero no modo como mulheres negras vivem os diferentes papéis que assumem socialmente, assim como na busca incessante de cura² para as dores e feridas que a história produziu e ainda produz em nossas subjetividades de dimensão histórica, social e coletiva é que me mobilizo a levantar alguns elementos centrais para contribuir com o debate: “Erguer a voz: diferentes vozes

² A expressão “cura” aqui descrita se dá a partir das discussões provocadas por bell hooks (2010), na produção “Vivendo de amor”, ao problematizar as feridas provocadas pelo racismo na vida de mulheres negras nas dimensões individuais e coletivas.

em defesa da vida dos bebês, crianças e da educação infantil em tempos de pandemia”, com ênfase no papel ocupado pelos movimentos sociais.

E para iniciar, recordo-me da história contada por Angela Davis em sua autobiografia (DAVIS, 2019). A autora compartilha suas reflexões conosco, surgidas uma semana após a publicação da sentença de sua liberdade no ano de 1974, enquanto se preparava para participar de uma manifestação com quase 10 mil pessoas na luta em defesa da liberdade e contra o racismo.

Recorro a elas quase como uma autorreflexão, para dialogar sobre o papel dos movimentos sociais na defesa do direito à vida dos bebês, das crianças e da educação infantil nesses tempos em que as lutas coletivas, no âmbito da classe trabalhadora, apontam como única alternativa para o enfrentamento das forças conservadoras e neoliberais em curso no Brasil e que se explicitam ainda mais durante a pandemia da Covid-19. E ela nos diz:

Uma enorme responsabilidade política havia sido depositada em mim – e eu estava mais assustada do que nunca, porque sabia que vidas humanas estavam em jogo. Nossa capacidade de manter vivo o movimento oferecia a única esperança para nossas irmãs e irmãos atrás dos muros. Nos encontros de massa frequentados predominantemente por pessoas negras, explicava que minha presença ali diante delas significava nada mais, nada menos que o poder imenso de pessoas unidas e organizadas para transformar sua vontade em realidade. Muitas outras pessoas também mereciam ser beneficiadas de seu poder. (DAVIS, 2019, p. 382).

Essa ideia em torno da responsabilidade política dos movimentos, da necessária luta coletiva, de encontros entre pessoas e organização na defesa das vidas dos bebês, das crianças e da educação infantil é que se coloca como o grande desafio dos movimentos sociais nesses tempos de pandemia. Contudo, vidas e outros direitos estão sob forte ameaça o que impõe aos grupos engajados com as pautas da classe trabalhadora a responsabilidade pela organização das oprimidas e oprimidos desse país. Para pensar sobre essa ideia, compartilho algumas questões:

Primeiro, é importante que os movimentos sociais de educação infantil, aqui me refiro aos fóruns, ao MIEIB, aos movimentos de luta por creche, aos movimentos de mulheres, aos movimentos sindicais, aos movimentos pela educação pública, nas vozes de professoras, professores e famílias, assumam a defesa da educação infantil como direito social, como um bem coletivo da e para a classe trabalhadora. Dizer isso, significa compreender que a educação e cuidado dos bebês e crianças devem ser incorporados como responsabilidade de toda a sociedade, perspectiva essa que é contrária ao sentido liberal de responsabilização privada e exclusiva das famílias.

É igualmente fundamental ter clareza de que a constituição da educação infantil no Brasil se consolidou historicamente por meio de lutas coletivas. Ou seja, a educação e cuidado dos bebês e crianças é um campo de disputas, ao mesmo tempo, que é também lugar de movimento, de luta e de resistência.

Nessa seara, concepções de educação são colocadas em jogo num complexo conjunto de forças. Se por um lado, grupos ancorados por pressupostos liberais encontram na primeira etapa da educação básica um terreno fértil para inculcar sua hegemonia³, ou seja, utilizam mecanismos para a conformação da classe trabalhadora com vistas aos princípios da burguesia, por outro, movimentos sociais engajados com o direito dos bebês e crianças se organizam coletivamente na tentativa da construção de uma contra-hegemonia e se posicionam ou, pelo menos deveriam se posicionar, na defesa de uma educação infantil da e para a classe trabalhadora, em sua dimensão emancipatória e libertadora das formas de opressão.

Para explicitar esse processo, recorro a Neves e Sant'Ana (2005) ao afirmarem que novas maneiras de organização têm sido configuradas na direção do conformismo e da consolidação da hegemonia burguesa nas disputas em torno do direito à educação:

Sob a hegemonia burguesa, o Estado capitalista vem realizando a adaptação do conjunto da sociedade a uma forma particular de civilização, de cultura, de moralidade. No decorrer do século XX, diante das mudanças qualitativas na organização do trabalho e nas formas de estruturação do poder, o Estado capitalista, mundialmente, vem redefinindo suas diretrizes e práticas, com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades de adaptação do homem individual e coletivo aos novos requerimentos do desenvolvimento do capitalismo monopolista. (NEVES; SANT'ANA, 2005, p. 26).

Neves (2005) nos apresenta elementos para compreendermos os mecanismos de consolidação da hegemonia burguesa e afirma que estamos diante da construção de uma pedagogia da hegemonia e que na contemporaneidade ela tem como função restringir a organização coletiva da classe trabalhadora, exercendo impacto na sua consciência política, reduzindo o nível ético-político a partir do seu fortalecimento, para o nível econômico-corporativo. Nos tempos de pandemia esse fenômeno se mostra ainda mais incidente, dada a conjuntura política e econômica do país.

A esse respeito, os estudos de Rosemberg (2002) e Campos (2013) nos ajudam a compreender as contradições das políticas de educação infantil no Brasil e o quanto elas se efetivam a partir de disputas, haja vista a influência considerável exercida pelos economistas nos discursos educacionais com forte presença nos anos 1990 em diante.

³ O conceito de hegemonia aqui utilizado fundamenta-se nos pressupostos de Gramsci (2007).

No processo de implementação de propostas para o atendimento das crianças, as autoras analisam a presença dos organismos internacionais na disseminação de documentos orientadores e no fortalecimento de uma concepção de educação infantil como elemento necessário para o alívio da pobreza.

Nessa análise, concordamos com Campos (2013) quando afirma que “[...] a educação infantil se torna rapidamente uma medida paliativa para aliviar os resultados das políticas econômicas que se fundamentam na ideia de gastos mínimos na área social.” (CAMPOS, 2013, p. 198). Um aspecto que marca a concepção de educação infantil sob esse prisma é a influência das indicações de organismos internacionais nas políticas públicas:

[...] a indicação para uma organização da educação das crianças de 0 a 6 anos segmentada pela idade: para os menores de 3 anos, as indicações se pautam pela lógica de proteção, nutrição e educação das famílias; diferentemente, para as crianças maiores de 4 anos, as indicações ainda são pensadas tendo em vista a escolaridade futura. (CAMPOS, 2013, p. 198).

A submissão da educação infantil à pedagogia da hegemonia burguesa tornou-se no Brasil o projeto político dos diferentes grupos sociais, incluindo empresários, institutos e fundações privadas, que passaram a incorporar a preocupação com a educação e cuidado dos bebês e crianças às suas agendas.

A oferta de serviços para a efetivação da educação infantil sob a perspectiva de alívio da pobreza e com baixo custo não é recente no Brasil como nos mostram Rosemberg (2002) e Campos (2013). Contudo, gostaria de chamar a atenção para a acentuação das desigualdades após o golpe institucional de 2016. Uma das medidas implementadas pelo grupo político que assumiu o governo federal foi a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016. (BRASIL, 2016).

Dentre os impactos provocados por essa medida, destacamos sua implicação direta na oferta do direito à educação para bebês e crianças, uma vez que impôs teto nos gastos com políticas de educação, saúde e assistência social por 20 anos. É válido marcar que políticas públicas são efetivadas por meio de investimento financeiro e recursos adequados e essa medida foi aprovada na direção de reduzir o papel do Estado na garantia de direitos essenciais. Essa estratégia foi impactante dificultando a construção de alternativas para a superação da crise econômica instaurada durante a pandemia, pois incidiu diretamente na gestão dos recursos financeiros nos estados e municípios.

Durante a pandemia da Covid-19, as forças neoliberais e conservadoras não deram trégua e se fortaleceram nas tentativas de privatização do atendimento, na precarização do trabalho docente e na oferta da educação infantil pela via de recursos da Educação à Distância (EaD).

Dialogar sobre o papel dos movimentos sociais de educação infantil em tempos de pandemia é localizar o modo como as forças conservadoras, neoliberais, autoritárias se explicitam no Brasil nesse momento histórico.

Peroni e Lima (2020), em produção que analisa as relações entre o avanço das ideias conservadoras e os neoliberais como forma de restauração de classe no período atual de consolidação do capitalismo, problematizam o conjunto de forças em disputa e suas implicações para as políticas educacionais no Brasil, evidenciadas no avanço das tentativas de privatização e gerencialismo da educação pública e suas implicações para a fragilização da democracia.

Partindo como ponto de referência a análise do contexto brasileiro, as autoras afirmam que o conservadorismo como estratégia da disputa de forças e ascensão das classes dominantes para a manutenção do seu real poder, marca a história do Brasil, com presença, inclusive, em momentos de abertura democrática (PERONI; LIMA, 2020).

Segundo o estudo das autoras, na disputa por projetos de sociedade com base no gerencialismo, os neoliberais e conservadores se articulam. Esse processo pode ser evidenciado conforme descrito a seguir:

Tanto pela perspectiva neoliberal quanto conservadora, o gerencialismo, nos termos aqui discutidos, é instrumental a um projeto de escola centrado no controle do trabalho docente, controle do currículo, controle da gestão, controle dos resultados e controle dos sujeitos, incluídos seus corpos e suas mentes desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. A partir de uma narrativa que aponta a responsabilidade das fragilidades da educação brasileira ao Estado, neoliberais e conservadores constroem estratégias que possibilitem esvaziar os sentidos de justiça social, igualdade, solidariedade e diversidade historicamente construídos dentro da escola, buscando substituí-los: de um lado, pelo empreendedorismo, produtividade e meritocracia; e, do outro lado, pela retidão moral, cristianismo e valores familiares. Nesse ponto, neoliberais e neoconservadores vislumbram uma aliança possível e, mais do que isso, necessária. Oportunamente, abrem mão de suas diferenças no que diz respeito a dos projetos societários e encontram equilíbrio em um ponto comum que vem favorecer a ambos: a crítica ao modelo atual de educação em geral, e à doutrinação ideológica em particular. (PERONI; LIMA, 2020, p. 7).

Com base no estudo das autoras, observamos que esses movimentos foram se consolidando desde a reabertura democrática no Brasil, nos anos 1980, mas se

fortaleceram na última década, sobretudo entre os anos 2014 a 2016 ao ganharem força no processo que levou ao *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

Dentre os grupos e lideranças analisados por Peroni e Lima (2020), destacamos o Movimento Brasil Livre (MBL), Revoltados Online, Escola Sem Partido, Movimento Vem pra Rua e Movimento Brasil Conservador. No referido estudo, as autoras fazem referência às respectivas lideranças de tais movimentos e sua vinculação com o governo federal, a partir da gestão do governo Bolsonaro.

Com base nessa reflexão, gostaria de tocar numa ferida social que se apresenta como um elemento a ser observado e enfrentado pelos grupos comprometidos com as pautas da classe trabalhadora.

Vivemos um fenômeno chamado “bolsonarismo”⁴ e ousaria afirmar que ele tem raízes no capitalismo colonialista brasileiro. Nasce a partir do momento em que a colonização europeia se fortaleceu no território, exerceu massacre dos povos que já habitavam essas terras, escravizou populações africanas por mais de três séculos, explorou milhares de pessoas por meio do trabalho precarizado, produziu e produz mais-valia, violenta mulheres, crianças e impõe padrões culturais eurocêntricos, adultocêntricos, cisheteropatriarcais, racistas, sexistas, xenófobos e capacitistas.

O fenômeno chamado por “bolsonarismo” se fortalece, não pela competência do homem que passou a ocupar o cargo de chefe de Estado a partir de 2019. Intensifica-se pela história de consolidação do pensamento colonial capitalista no Brasil. Um movimento que tem se fortalecido como ideologia hegemônica, inclusive, dentre grupos da classe trabalhadora.

Uma classe trabalhadora desmobilizada e desorganizada, pois teve suas estruturas de organização atacadas: com a fragilização da sua organização coletiva, seus direitos destituídos (me refiro às reformas trabalhista e previdenciária) e com a consolidação do Estado neoliberal ultraconservador. (CHAUÍ, 2019).

Esse fenômeno se fortalece, pois encontra terreno fértil, num contexto em que a necropolítica foi assumida como estratégia política, compreendida como “[...] formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte [...]” (MBEMBE, 2016, p. 146) sob a chancela do próprio Estado, cujas raízes estão fincadas no racismo que se manifesta como “[...] a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira.” (GONZALES, 1984, p. 224).

⁴ Usarei a expressão, tal como Singer (2020).

As questões iniciais aqui propostas nos ajudam a perceber que temos um caminho longo de lutas pela frente. Ou seja, os movimentos sociais tiveram e ainda têm responsabilidades políticas na luta em defesa da vida dos bebês, das crianças e da educação infantil antes, durante e pós a pandemia. Portanto, é fundamental entender e ter clareza do lugar que devemos ocupar nessa luta, nessa disputa de forças, porque é disso que estamos tratando aqui.

O conceito de Estado ampliado (GRAMSCI, 2007), nos ajuda a compreender as tramas em que as forças se evidenciam na disputa por projetos societários entre os princípios burgueses tendo como contraponto as pautas da classe trabalhadora. Para Gramsci (2007, p. 244) Estado ampliado é definido como “sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção”.

Na sociedade política estariam localizadas as relações estatais propriamente ditas, que, segundo Liguori (2007), revelam uma perspectiva estrita de Estado (governo dos funcionários). Ela seria a instância com o poder de governar. Já a sociedade civil é o elemento que amplia o conceito de Estado, compreendida no âmbito das instituições ou aparelhos privados⁵ de hegemonia (escolas, associações sindicais, igrejas, famílias, dentre outras), instâncias que exercem o papel de formar consenso e que estão dialeticamente ligados ao Estado.

De modo muito objetivo, a sociedade política só seria capaz de governar, de exercer coerção, por meio da produção de consensos por intermédio de suas instituições no âmbito da sociedade civil. O grande desafio dos movimentos sociais, sindicatos e associações comprometidos com as pautas de emancipação da classe trabalhadora seria a produção da contra-hegemonia, ou seja, disputando novas formas de sociabilidade e de projeto societário.

Nessa direção, o lugar de luta dos movimentos sociais de educação infantil não será no âmbito do governo, como parte da sociedade política, usando um conceito de Gramsci (2007). Nosso lugar não se consolidará na direção da estratégia do fazer a “resistência por dentro”. E aqui, recorro à Audre Lorde (1979, s.n.), mais uma vez:

[...] as ferramentas do senhor nunca vão desmantelar a casa-grande. Elas podem nos permitir a temporariamente vencê-lo no seu próprio jogo, mas elas nunca nos permitirão trazer à tona mudança genuína. E esse fato só é uma ameaça àquelas mulheres que ainda definem a casa-grande como sua única fonte de suporte.

⁵ O sentido de privado decorre exclusivamente como forma de diferenciação das instâncias de governo.

Audre Lorde, escreve esse chamado no texto "As ferramentas do mestre nunca vão dismantelar a casa grande", escrito em 1979. A feminista negra caribenha-estadunidense se refere à luta de mulheres negras, contudo, seus escritos nos inspiram.

O que eu quero chamar a atenção aqui é que o lugar dos movimentos sociais comprometidos com a democracia é no conjunto da sociedade civil disputando uma contra-hegemonia. Fazer a disputa política dentro da estrutura do Estado, em seus diversos espaços, mas não na esfera dos governos ocupados pelos representantes da burguesia e que estão à serviço do grande capital financeiro. Esse não é o lugar dos movimentos sociais que defendem a emancipação da classe trabalhadora.

Essa questão diz respeito às estratégias de luta. Defendo aqui que o nosso lugar seja nas ruas, seja com o povo oprimido, mesmo que nesse momento, não possamos estar nesses espaços fisicamente. De toda maneira, ainda são muitos os lugares que podemos ocupar no âmbito da classe trabalhadora e não fora dela.

A experiência dos "Círculos de cultura", idealizados por Freire (1967), por exemplo, podem nos inspirar, mesmo que virtualmente agora, mas fortalecidos presencialmente depois, principalmente nas periferias urbanas, no campo, nos espaços de participação das instituições educativas, dentre tantos outros lugares fortalecendo o diálogo coletivo sobre a educação infantil como direito social da classe trabalhadora com os diversos sujeitos sociais individuais ou coletivos.

Convido, ainda, para pensarmos sobre outro ponto. Não se faz movimento social comprometido com a democracia, organizado a partir de relações sociais hierarquizadas e pautadas por formas de poder que oprimem. Desse modo, a partir das provocações de hooks (2019), compartilho outra inquietação para nossa autorreflexão: Quais concepções balizam a organização, pautas e estratégias de lutas dos movimentos de educação infantil hoje no Brasil?

Ao questionar as teorias que fundamentam as lutas dos movimentos feministas, hooks (2019, p. 87) nos diz que é preciso:

[...] diálogo crítico sobre o futuro do movimento feminista, sobre a direção e forma da teoria feminista [...] Sem uma teoria feminista, não pode haver nenhum movimento feminista efetivo. E qual o papel da teoria nas lutas pelas liberdades dos grupos oprimidos.

O que eu quero dizer é que os movimentos sociais de educação infantil têm uma trajetória de produção teórica construída historicamente na luta e é momento de mantermo-nos firmes nos compromissos fundantes de nossa constituição política.

Mas não me refiro a qualquer teoria. A partir de hooks (2013), chamo a atenção desses movimentos para a produção de saberes construídos na práxis. Saberes engajados com concepções do direito à educação infantil como uma prática libertadora. A teoria defendida pela autora diz respeito ao seu caráter curativo das oprimidas e oprimidos. Contudo, ela só cumpre essa função quando a teorização se constitui a partir do seu caráter libertador e revolucionário (hooks, 2013).

Para a autora:

Dentro dos movimentos feministas revolucionários, dentro das lutas revolucionárias pela libertação dos negros, temos de reivindicar continuamente a teoria como uma prática necessária dentro de um sistema holístico de ativismo libertador [...] Temos de trabalhar ativamente para chamar a atenção para a importância de criar uma teoria capaz de promover movimentos feministas renovados, destacando especialmente aquelas teorias que procuram intensificar a oposição do feminismo ao sexismo e à opressão sexista. (hooks, 2013, p. 96).

Desse modo, os movimentos feministas revolucionários, tal como apresentado pela autora, cuja teoria se fundamenta pelo feminismo negro, podem ser inspiradores também para a autorreflexão dos movimentos de educação infantil, sob a perspectiva de uma teoria como prática libertadora.

Outro aspecto fundamental para dialogar sobre o papel desses movimentos, nesse momento da pandemia e pós-pandemia, diz respeito às pautas. Quais pautas têm sido priorizadas pelos movimentos coletivos engajados com as oprimidas e oprimidos?

Mas me sinto desafiada a trazer alguns elementos para pensarmos sobre ela: É preciso compreender que, mesmo antes da pandemia, as pautas neoliberais se constituíam como uma ameaça para a existência da própria educação infantil, em seu caráter emancipatório e de direito da classe trabalhadora.

Por conta disso, ameaças estavam em jogo. Um exemplo disso, foram as disputas em torno da defesa das políticas curriculares que submeteram a educação infantil à lógica escolarizante, pragmatista, preparatória para o mundo do trabalho precarizado. Nessas ameaças foi consolidado o discurso em defesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Reforma do Ensino Médio e de uma suposta Base Nacional para a Formação de Professores (BNC-Formação), sustentada pela aprovação da Resolução CNP/CP nº 02/2019 (BRASIL, 2019), que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a BNC-Formação.

Uma política curricular que impõe uma ideia hegemônica de infância vinculada aos princípios neoliberais e que se apresenta como forma de extermínio das diferenças, de bebês e crianças escolarizadas, falantes de língua única, a Língua Portuguesa na

modalidade escrita, exterminando vozes: das crianças indígenas, das crianças surdas e demais crianças que compõem o público da educação especial, das crianças negras, das crianças quilombolas, das crianças do campo, das crianças das periferias urbanas, dentre outras.

E no período pós pandemia temos o dever político como movimentos sociais coletivos de analisar os riscos dessas políticas na vida dos bebês e crianças, pois a serviço de uma política curricular escolarizada, redes de ensino têm proposto práticas pedagógicas excludentes, pela via das atividades remotas, acentuando ainda mais as formas de desigualdade na garantia do direito à educação infantil.

Nesse momento de oferta da educação infantil por meio de recursos da EaD ou do ensino não presencial, acompanhamos uma série de práticas desconectadas com os princípios éticos, políticos e estéticos que marcam a constituição da primeira etapa da educação básica. Implementação de propostas de sequências didáticas, avaliações diagnósticas para observar as hipóteses de escrita de crianças, prescrições às famílias sobre estratégias pedagógicas a serem realizadas em casa com suas filhas e filhos, ainda são algumas das ações indicadas por diversas redes de ensino nesse período.

Essas medidas explicitam as desigualdades sociais do país e desconsideram as poucas condições em que a maior parte das famílias tem para desenvolver qualquer estratégia que tenha a função de consolidar propostas pedagógicas. Primeiro, é importante considerar que as práticas pedagógicas da educação infantil têm características próprias, tal como previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b) e no formato das atividades remotas fica inviável a efetivação de qualquer proposta.

Segundo, esse formato desconsidera a complexidade dos arranjos familiares, as condições de moradia muito diferentes, para além de outros elementos que passaram a ocupar a preocupação das famílias nesse período, como por exemplo, a condição de trabalho informal, preocupação com a suspensão dos contratos de trabalho e seus efeitos, o medo e o sentimento de dor em decorrência do luto pelas mortes ocasionadas pela contaminação provocada pela Covid-19.

Em nome de uma concepção de currículo de educação infantil escolarizada, professoras e professores foram submetidas e submetidos às condições precárias de trabalho e também sofrem as consequências de políticas curriculares esmagadoras, legitimadas pelos privatistas da educação, sustentados por reformas educacionais calcados na pedagogia da hegemonia burguesa.

É momento emergente da defesa de políticas curriculares emancipatórias. E para isso, é fundamental resgatar o que o campo da educação infantil acumulou historicamente: princípios éticos, políticos e estéticos; a indissociabilidade das práticas de educação e cuidado; o papel das interações e brincadeiras; a organização de espaços, tempos e materiais, como práticas pautadas na emancipação dos bebês e crianças da classe trabalhadora. Dos oprimidos e oprimidas dessa sociedade!

É preciso analisar, ainda, quais bebês e crianças são pautados nos nossos discursos. Questiono um ideal construído no discurso das políticas de educação infantil que identifica “a criança”, no singular, como sujeito individual, numa perspectiva universalizada, urbana, branca e burguesa.

Nosso compromisso como movimentos sociais coletivos se dá a partir da perspectiva da pluralidade. E para isso defendemos os conceitos de “crianças” e infância numa dimensão social (QVORTRUP, 2011), a partir da intersecção entre as categorias de raça, classe, gênero e deficiência.

Para isso, inspirada nas contribuições dos estudos das feministas negras, a discussão aqui proposta a partir da ideia de interseccionalidade como conceito teórico-metodológico de análise fundamenta-se na “[...] inseparabilidade estrutural do racismo, do capitalismo e cisheteropatriarcado [...]” (AKOTIRENE, 2019, p. 14).

A partir da análise dos aspectos relacionados à interseccionalidade realizada por Akotirene (2019, p. 16), compreendemos que foram as feministas negras as primeiras a apresentarem o conceito enquanto metodologia. De acordo com a autora:

O feminismo negro dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas; digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteopatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser apreendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. Visto, não podemos mais ignorar o padrão global basilar e administrador de todas as opressões contra mulheres, construídas heterogeneamente nestes grupos, vítimas das colisões múltiplas do capacitismo, terrorismo religiosos, cisheteropatriarcado e imperialismo. Tais mulheres depositam confiança na oferta analítica da interseccionalidade, preparada por suas intelectuais além de, sucessivamente, oferecerem no espaço público o alimento político para os outros, proporcionando o fluxo entre teoria, metodologia e prática aos acidentados durante a colisão, amparando-os intelectualmente na própria avenida do acidente [...]

As produções de bell hooks (2013, 2019) são, do mesmo modo, instrumentos que podem contribuir com a ampliação das lentes dos movimentos sociais que defendem a educação infantil, na perspectiva da interseccionalidade. A intelectual afro-americana alerta sobre a necessidade de que as teorias feministas façam uma revisão

de suas teorias e esse esforço necessita ser realizado de modo a promover o amplo reconhecimento de que:

[...] o machismo, racismo e exploração de classe constituem sistemas interligados de dominação – de que sexo, raça e classe, e não somente sexo, determinam a natureza da identidade de qualquer mulher, o grau em que ela será ou não dominada, o quanto ela terá ou não poder para dominar. (hooks, 2019, p. 63).

Incorporar essas contribuições para a luta em defesa da educação infantil, a partir da ótica da interseccionalidade proposta pelas feministas negras significa provocar os movimentos sociais a atentarem-se para a complexidade que envolve a constituição social de “bebês” e “crianças”, pensando nos diversos modos de viver as infâncias quando esses e essas são pessoas com deficiência, negras, indígenas, das periferias, filhas das famílias encarceradas, do campo, quilombola, vítimas das violências provocadas pelo Estado.

Esse debate é um imperativo para nós, sujeitas e sujeitos envolvidos nesses movimentos coletivos, tal como nos ensinam as pensadoras feministas negras e recorrerei, ainda, à Lélia Gonzales:

Cabe aqui um dado importante da nossa realidade histórica: para nós, amefricanas do Brasil e de outros países da região - assim como para as ameríndias - a conscientização da opressão ocorre, antes de qualquer coisa, pelo racial. Exploração de classe e discriminação racial constituem os elementos básicos da luta comum de homens e mulheres pertencentes a uma etnia subordinada. (GONZALES, 2011, p. 18).

Por fim, Davis (2011) nos ajuda a elucidar que olhar para as categorias de raça, classe e gênero significa não sobrepor uma sobre a outra:

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mutuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras. (DAVIS, 2011, s.n.).

Proponho aqui, que os movimentos sociais de luta pela educação infantil, assumam as categorias de raça, classe, gênero e deficiência⁶, como elementos centrais de suas pautas e balizadoras de sua teoria.

⁶ Proponho que a categoria de deficiência seja analisada à luz da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, de acordo com o Decreto 6.949/2009 (BRASIL, 2009a) e pela Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), aprovadas nos governos Lula e Dilma, respectivamente, ao considerarem a historicidade do conceito de deficiência, considerando-o em evolução. Essas normativas possibilitam o debate público sobre o conceito de barreira, compreendida como qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento da ordem do contexto social que dificulte a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade (SOUZA, 2018).

É necessário, por exemplo, trazer para o debate coletivo de nossos movimentos a defesa do atendimento educacional especializado para os bebês e crianças com deficiência desde a educação infantil em creches e pré-escolas inclusivas, no conjunto das pautas prioritárias. É urgente o nosso engajamento radical na luta antirracista e não sexista como premissa de nossas mobilizações. Denunciar as injustiças provocadas por qualquer origem é nosso dever político.

Por fim, dado o limite dessa produção, gostaria de chamar a atenção para o nosso compromisso contra a mercantilização da educação infantil pública, outro imperativo. As ameaçadas da privatização estão latentes na oferta de creche e pré-escola.

Durante a pandemia, propostas de atendimentos alternativos de educação e cuidado de bebês e crianças têm se fortalecido nos discursos de muitas redes, dentre elas, chamamos a atenção para projetos pautados pela oferta da educação infantil via convênios com instituições privadas, assim como projetos ancorados em propostas de educação domiciliar, por exemplo, “Mães crecheiras” e “Creche em casa”.

O “bolsonarismo” é adepto da oferta da educação infantil por meio de *vouchers*⁷, estratégia que já vinha sendo anunciada pelos neoliberais e privatistas da educação pública. Essas articulações governamentais exigirão a vigilância dos movimentos sociais, sobretudo no período de aprovação da lei de regulamentação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)⁸, pois os bebês e crianças de grupos sociais em maior condição de pobreza poderão ter seus direitos ofertados por serviços de baixo custo e gerenciados por instituições de filantropia de cunho religioso, conservador e silenciadoras de suas identidades.

Feitas essas considerações e como nos mostra bell hooks (2019, p. 38), será preciso levantar a voz:

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta.

⁷ O ministro da economia do atual governo anunciou no Fórum Econômico Mundial em Davos, no mês de janeiro de 2020, a intenção do poder executivo brasileiro em ofertar o atendimento de creches pela via das políticas de *vouchers*. Essa proposta tem sido recorrentemente defendida por ele durante a atual gestão.

⁸ Promulgado pelo Congresso Nacional no dia 26 de agosto de 2020, tornando o Fundeb permanente.

É PRECISO ERGUER A VOZ

O presente texto teve como objetivo dialogar sobre o papel dos movimentos sociais na luta pelo direito à vida e à educação infantil, considerando os efeitos da pandemia da Covid-19 no Brasil e seus entraves para a garantia de direitos fundamentais para bebês e crianças.

Partimos do princípio da educação infantil como direito social da e para a classe trabalhadora e que, nas vozes dos movimentos sociais, essa defesa precisa ser acompanhada dos pressupostos da educação para a emancipação e como prática libertadora.

Reconhecemos que o campo da educação infantil se constituiu historicamente numa seara de disputas em jogo. Por um lado, as classes dominantes tentam, a todo custo, submeter a educação de bebês e crianças à lógica burguesa hegemônica, a serviço do capital. Por outro, movimentos sociais resistem na defesa de concepções libertadoras e contra-hegemônicas.

Durante a pandemia da Covid-19 as formas de desigualdades sociais e econômicas se explicitam, num contexto em que a necropolítica se fortalece como estratégia dos grupos dominantes, implementando uma política de morte. O que impõe enormes desafios para os movimentos sociais comprometidos com as pautas das oprimidas e oprimidos.

Enfrentar as pautas que submetem, os bebês, as crianças e a infância aos discursos neoliberais e conservadores, juntamente com a política de morte acentuada na conjuntura da pandemia da Covid-19, requer dos movimentos sociais uma autorreflexão a respeito de suas formas de organização, na clareza de pautas e na mobilização coletiva em tempos de necessário distanciamento social.

Contudo, esses movimentos poderão, a partir de suas histórias de lutas e resistências já consolidadas, inspirar-se, ainda, nas estratégias do feminismo negro, para redefinir a teoria balizadora de suas concepções, reavaliar as relações de poder no contexto dos próprios grupos, tal como as pautas prioritárias. Para isso, a adoção da interseccionalidade como metodologia das análises dos próprios movimentos pode ser uma alternativa para a organização coletiva durante e pós a pandemia da Covid-19, em que as categorias de raça, classe, gênero, deficiência sejam elementos fundamentais para orientar as defesas dos direitos dos bebês, das crianças e da infância, em seus diferentes contextos.

E, por fim, dizer que não há outra alternativa que não seja o caminho da luta coletiva nesse tempo de bolsonarismo epidêmico, acentuado pela pandemia da Covid-19. É momento de assumirmos uma posição radicalmente apoiada pela defesa dos direitos da classe trabalhadora, das oprimidas e oprimidos do mundo.

Para finalizar, recorrerei, mais uma vez, a bell hooks, no livro *Erguer a voz*:

Quando mulheres e homens compreendem que o trabalho de acabar com a dominação patriarcal é uma luta enraizada no desejo de fazer um mundo onde todas as pessoas possam viver de forma completa e livre, então sabemos que nosso trabalho é um gesto de amor. Vamos fazer uso desse amor para aumentar nossa consciência, aprofundar nossa compaixão, intensificar nossa coragem e fortalecer nosso comprometimento. (hooks, 2019, p. 71).

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. Os fóruns de educação infantil e as políticas públicas para a infância no Brasil. **Laplage em Revista**, Sorocaba, vol.3, n.1, jan./abr. 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30/03/2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009a, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 19 set. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009b. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015, p. 2.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 dez. 2016, Seção 1, p. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. **Resolução nº 02, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação

Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 fev. 2020. Edição 28, Seção 1, p. 87.

CAMPOS, Rosânia. As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar.2013.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira. Militância na educação infantil e formação docente: em busca de um caminho. **Laplage em Revista**, Sorocaba, vol.4, n. Especial, set./dez. 2018.

CHAUÍ, Marilena. Entrevista com Marilena Chauí: Ataque à educação vai tirar o país da sociedade do conhecimento. **Revista Brasil Atual**, São Paulo, 2019.

DAVIS, Angela. As mulheres negras na construção de uma nova utopia. **Portal Geledés**. São Paulo, 2011.
Disponível em <<https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>>. Acesso em: 23 set. 2020.

DAVIS, Angela. **Uma autobiografia**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Movimentos na construção do direito à educação infantil: histórico e atualidade. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2010.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Incidência dos movimentos sociais pela garantia da educação infantil no Brasil. In: SILVA, Otavio Henrique Ferreira da Silva; FREITAS, Sumika Soares de; CARA, Daniel Tojeiro (Orgs.). **Fóruns de Educação no Brasil**. Rio de Janeiro, Dictio Brasil, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, São Paulo, 1984.

GONZALES, Lélia. Por um feminismo Afro-latino-Americano. **Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino**, Batalha de Ideias, n. 1, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel – notas sobre o Estado e política, V. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

hooks, bell. Vivendo de amor. In: **Geledés**, 2010, s/p. Disponível em: <http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questoes-de-genero/180-artigos-degenero/4799-vivendo-de-amor> Acesso em: 24 out. 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante. 2019.

LIGUORI, Guido. **Roteiros para Gramsci**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

LORDE, Audre. As ferramentas do senhor não desmantelam a casa grande (1979). In: Textos escolhidos de Audre Lorde. **Difusão Herédita**: edições lesbofeministas independentes, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/ifsp/Downloads/audre_lorde_-_textos_escolhidos_portu.pdf>. Acesso em: 26 set. 2020.

LORDE, Audre. Não há hierarquias de opressão (2009). In: **Difusão Herédita**: edições lesbofeministas independentes, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/ifsp/Downloads/audre_lorde_-_textos_escolhidos_portu.pdf>. Acesso em: 26 set. 2020.

MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. **Movimentos sociais em defesa da infância**: os fóruns de educação infantil e suas incidências políticas no Brasil. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e seus efeitos nas políticas públicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-15, abr. 2020.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. **Arte e Ensaios – Revista do PPGAV/EBA/UFRJ**, Rio de Janeiro, v. 32, p. 123-151, dez. 2016.

NEVES, Maria Wanderley. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Maria Wanderley; SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado e a nova Pedagogia da Hegemonia. In: NEVES, Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

PERONI, Vera Maria Vidal Peroni; LIMA, Paula Valim de. Políticas conservadoras e gerencialismo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, P. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 19 set. 2020.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como fenômeno social”. **Pró-posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 199-211, jan./abr. 2011.

ROSEMBERG, Fulvia. Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 115, mar. 2002.

SINGER, André. **Entrevista**: Política de Bolsonaro é de destruição, não de construção. Rede Brasil Atual, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2020/09/entrevista-andre-singer-bolsonaro-destruicao/>>. Acesso em: 19 set. 2020.

SOUZA, Fernanda Cristina de. **Educação infantil, educação especial e planos nacionais de educação no Brasil pós anos 1990** 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

É preciso erguer a voz: diálogos sobre movimentos sociais, infâncias e pandemia

It's need to raise the voice: Dialogues on social movements, childhood and pandemia

Fernanda Cristina de Souza

Doutora em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Coordenadoria de Licenciatura em Pedagogia

GEPPE/IFSP – Linha de pesquisa "Infância, diversidade e lutas sociais"

Presidente Epitácio, Brasil

fernanda.souza@ifsp.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-8581-4895>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua Manaus, 7-82 – Centro – Presidente Epitácio (SP) – Cep 19470-000

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: F. C. Souza

Coleta de dados: F.C. Souza

Análise de dados: F.C. Souza

Discussão dos resultados: F.C. Souza

Revisão e aprovação: F.C. Souza

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

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](#) (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: 25-10-2020 – Aprovado em: 26-11-2020