

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**



**EDUCAÇÃO INFANTIL, COMUNIDADE E EDUCAÇÃO SOCIAL:
APRENDIZAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

VALÉRIA APARECIDA BRESSIANINI

**MARINGÁ
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
HUMANO**

**EDUCAÇÃO INFANTIL, COMUNIDADE E EDUCAÇÃO SOCIAL:
APRENDIZAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

Dissertação apresentada por VALÉRIA APARECIDA BRESSIANINI ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, Aprendizagem E Desenvolvimento Humano

Orientadora: Profa. A Dra. FABIANE FREIRE FRANÇA

Coorientadora:

Profa. A Dra. VERÔNICA REGINA MÜLLER

MARINGÁ
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

B846e Bressianini, Valéria Aparecida
Educação infantil, comunidade e educação social : aprendizagens para uma educação libertadora / Valéria Aparecida Bressianini. -- Maringá, PR, 2024.
187 f. : il. color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Freire França.

Coorientadora: Profa. Dra. Verônica Regina Müller.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) - Ivatuba - Paraná. 2. Educação infantil. 3. Educação social. 4. Ensino e aprendizagem. 5. Comunidade. I. França, Fabiane Freire, orient. II. Müller, Verônica Regina, coorient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

CDD 23.ed. 372

VALÉRIA APARECIDA BRESSIANINI

**EDUCAÇÃO INFANTIL, COMUNIDADE E EDUCAÇÃO SOCIAL:
APRENDIZAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fabiane Freire França (Orientadora) – UEM – Maringá

Profa. Dra. Verônica Regina Müller (Coorientadora) – UEM – Maringá

Profa. Dra. Cléia Renata de Souza (Titular) – UFMS – Naviraí

Profa. Dra. Paula Marçal Natali (Titular) – UEM – Maringá

Profa. Dra. Donatila Ferrada (Suplente) – *Universidad del Maule* – Chile

Prof. Dr. Ailton José Morelli (Suplente) – UEM – Maringá

Data de Aprovação

Dedico esta dissertação às crianças do CMEI.

Às educadoras e professoras que se fizeram presentes no encorajamento para uma educação intergeracional.

Às pessoas da comunidade local que receberam carinhosamente as crianças para as vivências educacionais.

Aos familiares das crianças que acreditam no poder da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, minha mãe, Vanete, meu pai, Hélio, minha irmã, Vanessa, ao esposo, André, aos filhos, Ana Maria e Rafael, base de sustentação para a minha formação enquanto ser humano.

Agradeço à Universidade Estadual de Maringá, instituição pública responsável por oportunizar esta formação para a minha vida.

Agradeço, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá e a todos os profissionais que o integram, os ensinamentos oportunizados.

Agradeço, à querida professora orientadora Verônica Regina Müller, o carinho com que me recebeu no ano de 2022 como sua orientanda e que, mediante as adversidades da vida, passou a ser minha coorientadora.

Agradeço, à professora Fabiane Freire França, o carinho e acolhimento fraterno ao passar a ser minha orientadora na fase final desta pesquisa.

Agradeço à professora Vânia de Fátima Matias de Souza por contribuir com questões de fundamental importância sobre a formação e identidade de professores.

Agradeço, ao Grupo de Estudos em Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil (GEFOPPEI/UEM), as ricas discussões e grandiosas aprendizagens sobre a educação infantil.

Agradeço ao Grupo de Estudos Infâncias, adolescências, Juventudes e Educação Social, por me apresentar as significativas reflexões sobre Educação Social.

Agradeço ao Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente, por me acompanhar desde a realização do curso de Especialização em Políticas Sociais para a Infância e Adolescência.

Agradeço ao Movimento de Alternativas para uma Nova Educação, em especial ao professor Valdo José Cavallet, Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, responsável por me oportunizar o acesso a profundas discussões sobre as alternativas educacionais.

Agradeço às crianças, às professoras e educadoras e toda a comunidade CMEI por partilharem os conhecimentos para a realização desta pesquisa.

Agradeço à Secretaria de Educação e da Cultura do Município de Ivatuba, por permitir a realização deste estudo no Centro Municipal de Educação Infantil do município.

Agradeço, às professoras Dra. Paula Marçal Natali, Dra. Cléia Renata Teixeira de Souza, Dra. Donatila Ferrada e ao Dr. Ailton José Morelli, a honra e o privilégio de tê-las/o nesta banca.

Agradeço, à professora Helaine Patrícia, à professora Cidinha, pelas contribuições técnicas, ortográficas e elaboração do *abstract* deste trabalho.

Agradeço a todas e todos que fizeram, de algum modo, parte desta pesquisa.

Criança

As crianças ignoram os relógios. Os relógios têm a função de submeter o tempo do corpo ao tempo da máquina. Mas as crianças só reconhecem os seus próprios corpos como marcadores do seu tempo. Se as crianças usam relógios, elas os usam como se fossem brinquedos. Que maravilhosa subversão! Usar a gaiola do deus Chronos como brinquedo de Kairós, o deus do tempo da vida.

(Alves, 2010, p. 28).

BRESSIANINI, Valéria Aparecida. **EDUCAÇÃO INFANTIL, COMUNIDADE E EDUCAÇÃO SOCIAL: APRENDIZAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Fabiane Freire França. Coorientadora: Verônica Regina Müller. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

RESUMO

Neste estudo, investigaram-se possibilidades de ações realizadas de forma coparticipante no município de Ivatuba, Paraná, a fim de que o Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI – e comunidade aprendessem um com o outro. A pergunta que orientou a investigação foi: O que fazer para que o CMEI e a comunidade aumentem os saberes entre si? Para se responder a ela, definiu-se o seguinte objetivo geral: analisar possibilidades de aprendizagens entre o CMEI e a comunidade, com o intuito de encontrar princípios pedagógicos básicos da Educação Social para o desenvolvimento de um trabalho educativo na direção de uma educação libertadora. O referencial teórico metodológico utilizado insere-se na Fenomenologia Crítica e na Educação Libertadora de Paulo Freire. Parte-se da posição teórica da Sociologia das Emergências, de Boaventura de Sousa Santos, que valoriza os saberes normalmente invisibilizados, e dos estudos sobre relações entre escola e comunidade, de Donatila Ferrada. A discussão sobre Educação Social ampara-se na produção teórica do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA/UEM. Desta pesquisa-ação (Thiollent, 1986), participaram educadoras, professoras, pessoas da comunidade local, familiares de crianças matriculadas no CMEI, crianças matriculadas na instituição escolar infantil e a Universidade Estadual de Maringá. Para a análise dos dados, empregou-se a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Os resultados apontaram as categorias e subcategorias que geram as problemáticas que interferem na realidade do CMEI e da comunidade, compreendidas como conhecimento-regulação, e as categorias identificadas como pontos favoráveis para as trocas de saberes, pertencentes ao conhecimento-emancipação, responsáveis por cooperarem com a educação libertadora. Com o “Caleidoscópio da Avaliação em Educação Social” (Souza, 2016), constataram-se consequências de nossa práxis investigativa nos âmbitos individual, coletivo e comunitário, além de ações de ordem pedagógica, social, de militância, cultural e política. Finalmente, concluiu-se que os saberes aprendidos entre CMEI e comunidade situam-se em três categorias principais que são Atividades, Atitudes e/ou Sentimentos e Recursos humanos. Essas categorias demonstraram que, para haver trocas de saberes entre as partes, é necessário aproximar as pessoas e otimizar a comunicação. Entre outras conclusões, destaca-se a necessidade da presença sistemática do/a profissional educador/a social na escola infantil e na comunidade compondo as equipes de trabalho, além de aprofundamento dos conhecimentos sobre as possibilidades de transformações que o CMEI poderia produzir na comunidade local para o alcance da justiça social. O estudo proposto se encontra vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Social – Infâncias, Adolescências, Juventudes e Educação Social e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM e ao Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA/UEM.

Palavras-chave: educação social; comunidade; educação infantil; aprendizagens.

BRESSIANINI, Valeria Aparecida. **EARLY CHILDHOOD EDUCATION, COMMUNITY AND SOCIAL EDUCATION: LEARNINGS FOR A LIBERATING EDUCATION. NUMBER OF SHEETS.** 187 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Advisor: Verônica Regina Müller. Maringá, 2024.

ABSTRACT

This study investigated the possibilities for co-participatory actions in the municipality of Ivatuba, Paraná, so that the Municipal Early Childhood Education Center (CMEI) and the community could learn from each other. The question that guided the research was: What can be done so that the CMEI and the community increase their knowledge of each other? To answer it, the following general objective was defined: to analyze learning possibilities between the CMEI and the community, with the aim of finding basic pedagogical principles of Social Education for the development of educational work in the direction of liberating education. The methodological theoretical framework used is based on Critical Phenomenology and Paulo Freire's Liberating Education. It is based on the theoretical position of Boaventura de Sousa Santos' Sociology of Emergencies, which values knowledge that is normally invisible, and Donatila Ferrada's studies on school-community relations. The discussion on Social Education is based on the theoretical production of the Multidisciplinary Program of Studies, Research and Defense of Children and Adolescents – PCA/UEM. This action research (Thiollent, 1986) involved educators, teachers, people from the local community, family members of children enrolled at the CMEI, children enrolled at the nursery school and the State University of Maringá. Bardin's content analysis technique was used to analyze the data. The results showed the categories and subcategories that generate the problems that interfere in the reality of the CMEI and the community, understood as knowledge-regulation, and the categories identified as favorable points for the exchange of knowledge, belonging to knowledge-emancipation, responsible for cooperating with a liberating education. With the "Kaleidoscope of Evaluation in Social Education" (Souza, 2016), we saw the consequences of our investigative praxis in the individual, collective and community spheres, as well as pedagogical, social, activist, cultural and political actions. Finally, we concluded that the knowledge learned between CMEI and the community falls into three main categories: Activities, Attitudes and/or Feelings and Human Resources. These categories showed that, for knowledge to be exchanged between the parties, it is necessary to bring people together and optimize communication. Among other conclusions, we highlight the need for the systematic presence of professional social educators in nursery schools and in the community, as part of the work teams, as well as a deeper understanding of the possibilities for transformations that the CMEI could produce in the local community to achieve social justice. The proposed study is linked to the Social Education Studies and Research Group – Childhood, Adolescence, Youth and Social Education and to the UEM Postgraduate Program in Education and the Multidisciplinary Program for Studies, Research and Defense of Children and Adolescents – PCA/UEM.

Keywords: social education; community; child education; learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Princípios Básicos da Educação Infantil.....	43
Figura 2 – Rodas de conversas realizadas nos dias 23/02/2023, 06/03/2023 e 20/04/2023, na sala de professores do CMEI	68
Figura 3 – Rodas de conversas com familiares.....	75
dos alunos do CMEI, realizadas nos dias 27/02/2023 e 25/04/2023, no CMEI	75
Figura 4 – Festa Junina do CMEI, realizada no dia 06/07/2023.....	75
Figura 5 – Produção de Bolo Saudável, realizada no dia 02/08/2023.....	76
Figura 6 – Crianças ensinando as mães a pular corda, pular amarelinha e brincar com o monta-monta, realizado no dia 03/08/2023	76
Figura 7 – Crianças ensinando as mães a brincar de cabo de guerra, realizado no dia 03/08/2023.....	77
Figura 8 – Rodas de conversas com as crianças matriculadas na Turma do Infantil V, realizadas na sala de aula no CMEI, nos dias 05/04/2023 e 18/04/2023	83
Figura 9 – Visita à chácara da I. G. S., no dia 17/02/2023, com as crianças matriculadas nas salas do Infantil IV e do Infantil V	90
Figura 10 – Visita ao sítio da família C. V. com os bebês, no dia 20/03/2023.....	91
Figura 11 – Visita ao Minimercado União, com as crianças do Infantil V, no dia 24/03/2023	92
Figura 12 – Visita à casa da Dona I. C., com as crianças do Infantil V, para conhecer uma família de coelhos, no dia 24/03/2023	93
Figura 13 – A agricultora R. C. fazendo bolacha de mel	95
com as crianças do Infantil IV, no dia 05/10/2022	95
Figura 14 – Momento da realização da entrega das ferramentas lúdicas realizadas pelo avô, nos dias 13/04/2023, 26/07/2023 e 02/08/2023	96
Figura 15 – Plantio de mudas de verduras no dia 01/06/2023	98
Figura 16 – Crianças reivindicando a faixa de pedestre.....	105
Figura 17 – Servidores da Prefeitura pintando a faixa de pedestre.....	105
Figura 18 – Caleidoscópio da Avaliação em Educação Social.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas realizadas para a Revisão de Literatura.....	22
Quadro 2 – Interações realizadas durante a pesquisa para obtenção dos dados.....	36
Quadro 3 – Rodas de conversas com educadoras/professoras.....	66
Quadro 4 – Rodas de conversas com os familiares dos alunos matriculados no CMEI	73
Quadro 5 – Rodas de conversas com as crianças da sala do Infantil V.....	83
Quadro 6 – Interação entre comunidade local e CMEI.....	88
Quadro 7 – Incidência política no CMEI	104
Quadro 8 – Ficha orientadora para avaliação em Educação Social	112
Quadro 9 – Categorias identificadas e classificadas de acordo com o conhecimento-regulação.....	114
Quadro 10 – Categorias identificadas e classificadas de acordo com o conhecimento-emancipação	116
Quadro 11 – Categorias e subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação	117
Quadro 12 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Atividades.	118
Quadro 13 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Atitudes e/ou sentimentos.....	121
Quadro 14 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Recursos humanos e estrutura	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AESMAR	Associação dos Educadores Sociais de Maringá
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IAP	Instituto Adventista Paranaense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NRE	Núcleo Regional de Educação de Maringá
PCA	Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil
<i>Scielo</i>	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá

SUMÁRIO

1 O ERGUER DAS ASAS: INTRODUÇÃO	15
2 DIREÇÕES PARA OS VOOS: FUNDAMENTOS ÉTICO-TEÓRICO-METODOLÓGICOS	25
2.1 VOOS ÉTICO-TEÓRICOS	25
2.2 DESCRIÇÃO DOS VOOS: O TIPO DE PESQUISA.....	34
2.3 GRUPOS E AÇÕES REALIZADAS: O VOO DE CADA PÁSSARO	35
2.4 PRODUÇÃO DE DADOS E ANÁLISE DE CONTEÚDO – O QUE ENCONTRAR EM CADA NINHO?	37
3 AS DINÂMICAS DE VOOS PARA A DEFINIÇÃO DE DIREÇÃO: CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇA, EDUCAÇÃO LIBERTADORA, COMUNIDADE, EDUCAÇÃO SOCIAL: UM QUINTETO PARA A LIBERDADE	39
3.1 O VOO BATIDO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CMEI)	39
3.2 O VOO BATIDO ALTERNADO: DIALOGANDO SOBRE A CRIANÇA.....	46
3.3 O VOO PLANADO: EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....	50
3.4 O VOO DINÂMICO: A COMUNIDADE COMO PONTO DE PARTIDA E DE CHEGADA PARA A TRANSFORMAÇÃO EDUCACIONAL NA INFÂNCIA	55
3.5 O VOO PLANADO TÉRMICO: EDUCAÇÃO SOCIAL - O VOO QUE COMPLEMENTA AS AÇÕES PARA A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS...61	
4 OS VOOS EXPERIMENTAIS: APRENDIZAGENS	66
4.1 GRUPO 1: EDUCADORAS/PROFESSORAS – PÁSSAROS COM MELODIAS DE SOCORRO.....	66
4.1.1 Descrição das atividades	66
4.1.2 Análise reflexiva	68
4.2 GRUPO 2: FAMILIARES DOS EDUCANDOS DO CMEI – A DIVERSIDADE DOS NINHOS	73
4.2.1 Descrição das atividades	73
4.2.2 Análise reflexiva	78
4.3 GRUPO 3: CRIANÇAS MATRICULADAS NA SALA DO INFANTIL V – PÁSSAROS COM CANTOS INDAGADORES	82
4.3.1 Descrição das atividades	82
4.3.2 Análise reflexiva	84
4.4 GRUPO 4: COMUNIDADE LOCAL – PÁSSAROS EM REVOADA.....	87

4.4.1 Descrição das atividades	88
4.4.2 O CMEI vai até a comunidade local	89
4.4.2.1 Visita à chácara de Dona I. G. S., agricultora na Vila Rural	89
4.4.2.2 Visita ao sítio da Família C. V., agricultores da localidade	90
4.4.2.3 Visita ao Mercado União	91
4.4.2.4 Visita à casa de Dona I. C.	92
4.4.3 A comunidade local vai até o CMEI	93
4.4.3.1 A vinda da agricultora R. C.....	93
4.4.3.2 Encontro com o avô J. D. C.....	95
4.4.3.3 A visita de outros estudantes ao CMEI.....	96
4.4.4 Análise reflexiva	98
4.5 GRUPO 5: A RELAÇÃO DO CMEI COM A UNIVERSIDADE – PÁSSAROS MENSAGEIROS	103
4.5.1 Descrição das atividades	103
4.5.2 Análise reflexiva	105
5 SOBRE A PROVOCAÇÃO DOS VOOS PARA A LIBERDADE EDUCACIONAL INFANTIL	109
5.1 APRENDIZAGENS ENTRE O CMEI E A COMUNIDADE – OS VOOS E SEUS ÂMBITOS	109
5.2 O QUE APRENDEMOS COM A DINÂMICA DOS VOOS	114
5.2.1 Conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação	114
5.2.2 Categorias específicas	117
6 OS VOOS APRENDIDOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	141
Apêndice A – Questionário sociodemográfico para os pais dos alunos matriculados na sala do Infantil IV, para os membros da comunidade local, professoras e educadoras	142
Apêndice B – Roteiro guia para a realização das rodas de conversa com pais dos alunos matriculados na sala do Infantil V, para os membros da comunidade local, professoras e educadoras	143
Apêndice C – Carta de anuência da equipe diretiva e pedagógica da instituição escolar .	144
Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para docentes e equipe diretiva	145

ANEXOS	148
Anexo A – Rodas de conversa realizadas com os familiares dos alunos matriculados no CMEI	149
Anexo B – Rodas de conversas com educadoras/professoras	165
Anexo C – Rodas de conversa com as crianças matriculadas no Infantil V	185

1 O ERGUER DAS ASAS: INTRODUÇÃO

Há escolas que são gaiolas
e há escolas que são asas
(Alves, 2002, p. 29).

Este estudo trata de forma geral da educação infantil, da educação social e, mais especificamente, das possibilidades de aprendizagens entre um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI e sua comunidade. A escolha deste tema é consequência da experiência da pesquisadora, com o trabalho pedagógico no CMEI do município de Ivatuba, Região Noroeste do Paraná, e das indagações diante do comportamento de uma parte de familiares de crianças matriculadas no estabelecimento educacional, ao apresentarem dúvidas quanto ao comprometimento da equipe educacional, em relação ao cuidar e educar das crianças.

Acredita-se que uma parcela de famílias das crianças matriculadas no CMEI, não apresenta compreensão sobre a realização das atividades educativas realizadas na instituição de ensino, o que acarreta sentimento de falta de segurança por parte desse grupo de familiares, com relação ao trabalho educacional realizado pela equipe de profissionais da Educação Infantil.

Em nossa experiência¹, suspeitamos que determinadas famílias apresentam uma visão de trabalho assistencialista e não educativa, com os pequeninos e pequeninas na escola da infância. Essa forma de enxergar o processo educacional realizado no CMEI, tem provocado desconfortos nas relações entre docentes e a comunidade local. Outro fator que colabora para a visão assistencialista, se deve em parte, à inconstância das políticas curriculares da Educação Infantil, que ao longo de sua implantação no Brasil, sofreu com atendimentos fragmentados, para suprir certas carências durante a infância.

Tais modelos de ensino foram forjados na ausência histórica de um sistema nacional de ensino que orientasse e organizasse as práticas da educação infantil. Ocorre que essa origem deixou marcas no modo como se concebe e se organiza o trabalho pedagógico atualmente, especialmente com as crianças de 4 e 5 anos (Pasqualini; Lazaretti, 2022, p. 24).

¹ Nesta dissertação, utilizamos o verbo em primeira pessoa do singular, quando se refere a ação da pesquisadora e o verbo em primeira pessoa do plural quando a ação compreende pesquisadora e orientadora.

Para mais, observa-se outra conjuntura que necessita ser superada, a visão preconcebida apresentada pelos cuidadores responsáveis das crianças matriculadas no Centro Municipal, referente à escolarização da infância. Há familiares que visualizam somente o registro da leitura e escrita, como atividade válida de se aprender e, querem essa concepção de educação tradicional para a Educação Infantil. Referem-se aos jogos e brincadeiras como sendo insignificantes para a criança quando na verdade, o processo de criação e imaginação na primeira infância, trata-se de ser o fio condutor da escrita e da leitura no Ensino Fundamental.

O sistema educacional tem sofrido as imposições do neoliberalismo e sua teoria econômica, que visa adaptar as pessoas a uma realidade que supostamente não pode ser alterada. Uma educação atenta, que objetiva a humanização, caminha na contramão dessa proposta.

Defendemos uma educação que tem como finalidade, promover relações sociais que oportunizem a emancipação humana em sua radicalidade, gerando inclusão, integração e transformação social em todas as esferas da educação. Para tanto, há necessidade de se pensar sobre caminhos mais seguros para que os sujeitos tenham condições de intervir em sua própria realidade, transformando-a, se assim entenderem e desejarem.

O interesse e as motivações para o desenvolvimento deste estudo surgiram diante da trajetória da pesquisadora, que no ano de 2004, participou do curso de Especialização em Políticas Sociais para a Infância e Adolescência, na Universidade Estadual de Maringá, acessando às temáticas pertinentes à Educação Social. Deste estudo, resultou a monografia intitulada “A Infância no Povoado da Água Jacutinga: Um breve estudo sobre a convivência de crianças da área rural de Ivatuba, Noroeste do Paraná (1960-1980)” (Bressianini, 2006). O estudo ocupou-se das experiências vividas pelas crianças no meio familiar, escolar e social no período de 1960 a 1980, contribuindo para a história da infância.

Como professora da Educação Básica, o acesso aos princípios da Educação Social, permitiu pensar a educação cogitando caminhos para uma educação diferente, procurando superar o preconceito, as confusões e a injustiça social, que por muitas vezes, acabam por ocorrer no âmbito da escola formal e pública. Nesse sentido, manteve-se o desejo de aprofundar conhecimentos na proposição de uma educação libertadora. Desta forma defendemos o ingresso dos princípios da Educação Social na escola da Primeira Infância, como alternativa para uma nova educação.

Para tanto, parte-se do princípio de que CMEI e comunidade precisam se aproximar para melhor se entenderem e crescerem juntos. Buscando transpor as inquietações expostas pela pesquisadora e contribuir com ações de fortalecimento educacional no Centro Municipal de Educação Infantil, nomeamos a seguinte **questão** **suleadora** desta pesquisa: **o que fazer para que CMEI e comunidade aumentem os saberes entre si?**

Refletindo as questões que envolvem o conhecimento e o desenvolvimento educacional e, por entender que a busca pelo aprendizado é inesgotável, **este estudo se justifica pela possibilidade de se tornar subsídio para possível implantação de práticas em instituições de Educação Infantil que se assentem na complementaridade de experiências culturais de intercâmbio entre o Centro Municipal de Educação Infantil e comunidade, unindo os saberes locais aos saberes científicos escolares por meio dos princípios da Educação Social.**

Nesse sentido, conciliar a Educação Social ao ensino que ocorre na escola formal, é pensar uma educação que vai além dos muros escolares, com o propósito de promover ações para a superação de problemas locais. Trata-se de uma intencionalidade educativa, que compreende a educação não como sinônimo de escola, pois existe mais de um tipo de educação além da escolar, entre elas, a Educação Social.

Procurando ampliar o sentido de educação, versamos sobre a Educação Social como sendo uma das modalidades educacionais que procura promover o diálogo e realizar a tradução do mundo para os sujeitos em tempos e lugares também não escolares. Ela pode estar em todos os lugares, institucionalizados ou não, buscando efetivar o acesso mais profundo do ser humano com o conhecimento, instrumentalizando-o para a sua interferência no mundo.

Quando se pensa no termo educação, no Brasil, é quase inevitável remeter-se à educação escolar. Entretanto, o termo educação ultrapassa os limites da educação escolar considerada formal e pode ser compreendido em suas diversas possibilidades. Uma delas é a Educação Social (Natali; Müller, 2021, p. 15).

A Educação Social pode atuar na direção de uma educação emancipatória. Tem seu foco na educação, e permite intervir desde a mais tenra idade, na construção de uma cultura para a construção de uma sociedade com maior justiça social.

Considerando a afirmação de Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), a interferência na cultura dos indivíduos, de modo a direcioná-la segundo os interesses econômicos, é planejada justamente no contexto educacional desde a primeira infância com a intenção de moldar o indivíduo para atender uma demanda de mercado.

Segundo as autoras, a educação é vista como estratégia para a diminuição de problemas socioeconômicos. Desta forma, as reformas educacionais ocorridas no Brasil, a partir da década de 1990, defendem políticas educacionais de educação básica às crianças e aos jovens, com ênfase no trabalho. Nesse sentido, ocorrem mudanças nos currículos educacionais, bem como nas políticas de formação para professores, que colaboram para uma formação mínima tanto para educadores, como para educandos.

O objetivo é convencer o professor a envolver-se nas reformas do sistema, a ter confiança nas inovações e sobretudo, nas vantagens em aderir às medidas que assegurem possíveis mecanismos de recompensa aos que obtiverem melhores resultados entre os alunos (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2004, p. 19).

O entendimento atual, permite observar que o totalitarismo não se faz presente somente nos locais em que os totalitaristas se apoderam do poder, mas, se faz presente de forma mascarada nas instituições consideradas democráticas, assumindo formas perversas e desumanas de atendimento educacional. Isso tudo na defesa de mundo onde os sujeitos se unem a favor da tecnologia.

Coadunando com as autoras citadas, e, que defendem uma educação emancipatória, observa-se na obra de Santos (2002), a relação da emancipação humana com a ascendência do conhecimento. Do autor, trazemos a Teoria da Sociologia das Emergências, que valoriza os saberes que se apresentam invisibilizados pelo domínio da ciência reguladora imposta pelo capitalismo. “O pilar da regulação sofreu um desenvolvimento desequilibrado, orientado para o mercado” (Santos, 2002, p. 55).

Segundo Santos (2002), todo conhecimento científico apresenta sua origem no senso comum, portanto, não existe um único exemplo de conhecimento. A existência de um paradigma dominante, podendo se encontrar recheado de falhas, faz com que seja necessário romper com a dualidade observada entre conhecimento científico e o conhecimento proveniente do senso comum.

É pertinente considerar que os conhecimentos hegemônicos, assim se fazem, por garantia de um poder dominante, na forma de regulação e colonialismo, na manobra das massas populares. “A ênfase na solidariedade converte a comunidade no campo privilegiado do conhecimento emancipatório” (Santos, 2002, p. 77).

Unir os saberes da comunidade aos saberes escolares possibilita a geração de oportunidades de discussões e elevação social. Essa ação permite fazer com que todos colham frutos de sabedoria. É como pássaros que transportam sementes e vão no horizonte semeando ideias para o florescimento de verdadeiras mudanças para a superação das injustiças, responsáveis pela exclusão e marginalização de grande parte da sociedade, diante da regulação do acesso ao conhecimento.

Em consonância com os autores citados, Ferrada (2008), aborda um encontro educacional entre escola e comunidade, buscando um modelo pedagógico para a convivência respeitosa e mais igualitária, viabilizando a ampliação do horizonte cultural entre os atores sociais envolvidos.

Como aponta a autora (2008), a educação só alcança verdadeiro sentido ao se unir à comunidade. Trabalhando por uma educação que se apresenta com a finalidade de vencer a exclusão, dando oportunidade ao diálogo, só o envolvimento real no processo de construção do saber, permite a realização e sensibilização da justiça social.

A busca constante, de uma concepção mais profunda e integradora sobre o desenvolvimento, só se permite acontecer por meio dos debates das teorias sociais e as trocas de conhecimento na sociedade. Discussões pautadas nas condições determinantes e pedagógicas para melhorar a aprendizagem dos alunos, são construídas por aqueles que acreditam no diálogo como fundamento para o avanço educacional.

Este conjunto de agentes internos y externos a la escuela asumen un compromiso de colaboración mutua y se proponen como meta central la construcción intersubjetiva de todas las decisiones pedagógicas a fin de dar cuenta de la doble dimensión de la sociedad actual, su funcionamiento como mundo de la vida y como sistema (Ferrada, 2008, p. 45).

Buscando conjuntamente os princípios para a ampliação do diálogo e a possibilidade de uma educação compartilhada, pensando sobre o direito que todos e todas têm do acesso ao conhecimento, elegeu-se o seguinte objetivo geral: **Analisar**

possibilidades de aprendizagens entre o CMEI e a comunidade, com o intuito de encontrar princípios pedagógicos básicos da educação social para o desenvolvimento de um trabalho educativo na direção de uma educação libertadora.

Com a intenção de alcançar tal propósito, os objetivos específicos para esta pesquisa ficaram assim definidos: **a) Constatar e investigar problemáticas que refletem a realidade do CMEI e da comunidade; b) Identificar e analisar os princípios da Educação Social nas práticas pedagógicas compartilhadas entre CMEI e comunidade; c) Detectar os princípios pedagógicos para a efetivação de intercâmbios de aprendizagem entre CMEI e comunidade.**

Quanto aos critérios para a revisão bibliográfica, busca/mapeamento, sobre o tema pesquisado, foram considerados artigos publicados que tratavam parcialmente ou que se aproximavam do objeto de pesquisa, tendo como referência os últimos cinco anos, coleções brasileiras, em língua portuguesa, com área temática da educação.

Usando dados da plataforma *SciELO*, por meio do conjunto de palavras “CMEI”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, não foi encontrada nenhuma pesquisa. Substituindo a palavra CMEI por Educação Infantil, também não houve resultado. Optamos por usar o conjunto de palavras “escola”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, novamente não houve resultado condizente.

No Portal de Periódicos da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, realizando busca por meio do conjunto de palavras “CMEI”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, porém, sem sucesso. Usando o conjunto de palavras “escola”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, foi encontrado um resultado, que não atendeu os objetivos da pesquisa. Trocando a palavra escola, por educação infantil, houve como resultado o mesmo artigo evidenciado anteriormente.

No Google Acadêmico, com o uso do conjunto de palavras: “CMEI”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, não obtivemos resultado. Com o uso do conjunto de palavras: “escola”; “educação social”; “aprendizagem”; “comunidade”, houve sete resultados parciais. Realizando a troca da palavra escola por educação infantil, houve quatro resultados, que atendiam parcialmente os objetivos da pesquisa.

Fomos a estudos da pesquisadora chilena Donatila Ferrada, que tem desenvolvido pesquisas no Chile envolvendo a troca de conhecimento entre escola e comunidade.

No Google Acadêmico, realizou-se a pesquisa, especificando o nome da pesquisadora, no período: qualquer momento, em que foi possível obter como resultados 26 publicações, entre artigos e livros, tratando sobre a temática. Elegemos seis artigos escritos em espanhol, que abordam a interação entre escola e comunidade, educação social e aprendizagem. Corroborando com os achados, foram selecionados outros dois artigos também extraídos do Google Acadêmico de produção brasileira.

Elaboramos um quadro com o resumo das produções encontradas e empregadas nesta pesquisa, que no momento da produção de artigo de Revisão de Literatura, para a Disciplina de Metodologia da Pesquisa, contribuíram para o início dos estudos.

Quadro 1 – Pesquisas realizadas para a Revisão de Literatura

Critérios da Pesquisa	Título	Autorias	Periódicos	Ano
Google Acadêmico	<i>“Enlazando mundos”: un modelo pedagógico que contruye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas</i>	FERRADA, Donatila	REXE. Revista de Estudios y Experiencias em Educacion , Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepcion, v. 7, n. 14, p. 37-52	2008
Plataforma SciELO	Ser criança: o direito à educação social e à vida em comunidade	MÜLLER, Verônica Regina	<i>In: FERRADA, Donatila (ed.). Políticas educativas y su impacto en las comunidades: investigación en educación para la justicia sócia.</i> Talca, Chile: Ediciones UCM. p. 123-136	2018
Google Acadêmico	<i>La igualdad de oportunidades en Chile. Opciones y consecuencias para la educación</i>	FERRADA, Donatila	<i>In: FERRADA, Donatila (ed.). Políticas educativas y su impacto en las comunidades: investigación en educación para la justicia sócia.</i> Talca, Chile: Ediciones UCM. p. 19-40	2018
Plataforma SciELO	<i>¿Hay que formar a los docentes en políticas educativas?</i>	FERRADA, Donatila; VILLENNA, Alicia; DEL PINO, Miguel	Cad. Pesqui. , São Paulo, v. 48, n. 167, p. 254-279, jan./mar.	2018
Google Acadêmico	Escola Comunitária: Integração Escola e Comunidade: mobilizar é transformar? Percurso de experiências do ano de 2019 e adaptações em processo durante 2020 a partir da pandemia	RUBIO, Fernanda Eiras	Revista Apotheke , Florianópolis, v. 6, n. 3, p. 172-188, dez.	2020
	<i>Transformando el Menosprecio en Reconocimiento. Comunidades Escolares Movilizadas</i>	FERRADA, Donatila; DEL PINO, Miguel	Revista Internacional de Educación para la Justicia Social , Madrid, Espanha, v. 10, n. 1, p. 211-225, Jun.	2021
	<i>Interculturalidade entre saberes oficiais del currículum escolar y saberes locales em aulas comunitárias em Chile</i>	FERRADA, Donatila; ESPINOZA, Claudia Jara; SEGUEL, Alejandra	Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado , Granada, Espanha, v. 25, n. 3, p. 7-27, Nov.	2021

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Para a revisão bibliográfica desta pesquisa, nos apoiamos em Freire (1983, 2001a, 2001b, 2019, 2020, 2021); em Santos (2002); em Ferrada (2008, 2012, 2018, 2021, 2023). Também nos pesquisadores do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA/UEM, Marchi e Müller (2018), Souza e Müller (2021), Natali e Müller (2021), e outros pesquisadores que compõem o PCA/UEM e, defendem os princípios da Educação Social.

Assegurando o compromisso com a ética e o respeito aos sujeitos envolvidos na realização desta pesquisa, confirma-se que a mesma se trata de uma pesquisa-ação, e, passou pela aprovação do Comitê de Ética, comprometendo-se a respeitar todas as exigências necessárias, já que se trata sobre pesquisas com seres humanos².

As seções desta dissertação se apresentam com a seguinte estrutura: a primeira é a Introdução, a segunda seção expõe nossos fundamentos ético-teórico-metodológicos. A seção três apresenta o referencial teórico, que se refere ao Centro Municipal de Educação Infantil. Em seguida, tratamos sobre as crianças e o que requeremos para elas. Posteriormente, abordamos sobre a educação libertadora, com o objetivo de despertar os sujeitos desde a primeira infância para a realidade social em que vive. Discorreremos sobre a comunidade e o papel que ela pode desempenhar junto ao CMEI, pensando sobre possíveis caminhos para melhorias educacionais locais. Por fim, dissertamos sobre a Educação Social, como uma educação que pode estar presente em todos os espaços onde existam pessoas reunidas com propósito de vida para o alcance da justiça social.

Na seção quatro, apresentamos as atividades realizadas com os cinco grupos participantes da pesquisa: docentes, familiares de crianças que frequentam o CMEI, crianças matriculadas na sala do Infantil V, a participação da comunidade e a incidência política com as crianças, realizada por pesquisadores da Universidade Estadual de Maringá

A seção cinco trata sobre as aprendizagens ocorridas entre CMEI e comunidade. Inspiradas em Souza (2016), realizou-se a avaliação da pesquisa, que ocorreu por meio do Caleidoscópio da Avaliação em Educação Social. Finalmente, tecemos as considerações finais, fazendo a analogia com o pouso do voo, o lugar onde se chegou com o processo e resultados da pesquisa-ação, respondendo à

² Pesquisa aprovada pelo CAAE, nº 62838116.0.0000.0104.

pergunta norteadora da pesquisa, que nos mostrou que a aproximação entre CMEI e comunidade, propicia trocas de saberes entre as partes, elemento fundamental para a promoção de uma educação libertadora desde a primeira infância.

2 DIREÇÕES PARA OS VOOS: FUNDAMENTOS ÉTICO-TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O voo não pode ser ensinado.
Só pode ser encorajado
(Alves, 2002, p. 29).

Na seção que se apresenta, destacamos os trajetos teórico-metodológicos trilhados na pesquisa, ramificados em princípios éticos e teóricos; tipo de pesquisa; e processos técnicos utilizados para a produção de dados e sua análise.

2.1 VOOS ÉTICO-TEÓRICOS

Fomos para a realidade, valorizando os conhecimentos locais, promovendo a dialogicidade como meio para a construção de um conhecimento libertador, promovendo a interação entre comunidade e escola de educação infantil como movimento potencializador para a troca de saberes. Assumimos, como base, a teoria de Santos (2002), que valoriza os conhecimentos invisibilizados, que coaduna com aprendizagem intergeracional defendida pelo PCA-UEM.

A educação como direito de todo cidadão/cidadã para a promoção de uma educação fomentadora da justiça social é preceito da Educação Social que defendemos. Compreendemos que a educação acontece o tempo todo e em todos os espaços. Consideramos que as pessoas se encontram em constante aprendizado. Defendemos que a educação não pode ficar restrita somente ao ambiente escolar.

Santos (2002) não trata sobre a Educação Social em suas obras, porém sua teoria vem ao encontro dos princípios da Educação Social, quando defende que o acesso ao conhecimento não deve se reservar a um grupo específico de pessoas, principalmente aqueles que detêm maior poder aquisitivo.

Ao compartilharmos conhecimentos, contribuimos com a idealização de um mundo mais harmonioso, respeitoso, integrador das relações sociais que valorizam as interações, promovendo um mundo com ações mais humanas.

Para mais, Santos (2002) critica o discurso de que não há alternativas para a superação de uma história dada como inquestionável por um sistema que privilegia a mercadorização da educação. O sistema político neoliberal tem implementado projetos educacionais que formam os sujeitos com pouca ou quase nenhuma criticidade. Essa forma de apresentar o conhecimento científico ficou denominada

como regulação social, um dos fatores que contribui para a alienação do ser humano, já que o acesso à ciência é para poucos, quando o sentido da ciência e seus benefícios deveriam ser o de promover a emancipação dos sujeitos.

A absorção da emancipação pela regulação – fruto da hipercientificização da emancipação combinada com a hipermercadorização da regulação – neutralizou eficazmente os receios outrora associados à perspectiva de uma transformação social profunda e de futuros alternativos. Todavia, produziu ao mesmo tempo uma nova sensação de insegurança, motivada pelo receio de desenvolvimentos incontroláveis, que pudessem ocorrer aqui e agora, precisamente como resultado da contingência e da convencionalidade generalizadas de práticas sociais sectoriais. A própria regulação desacreditou-se ideologicamente enquanto pilar da modernidade, devido às suas contradições internas. Por outras palavras, a contingência global e a convencionalidade minaram a regulação sem promover a emancipação: enquanto a regulação se torna impossível, a emancipação torna-se impensável (Santos, 2002, p. 55).

Contudo, o autor supracitado assevera “a necessidade de um pensamento alternativo de alternativas” (Santos, 2002, p. 29), considerando que o sistema capitalista enxerga o outro como objeto de produção econômica. Nessa lógica de mercado, em que o outro passa a ser visto como produto para a economia e não como sujeito de autonomia no mundo, o saber é controlado propositalmente.

A lógica capitalista se reflete nas relações humanas, que passam a ser pensadas e construídas para a manutenção do mercado de economia. “Considera a solidariedade como recurso que favorece o caos e as formas colonialistas de conhecimento, como princípio de ordem no mundo” (Santos, 2002, p. 29). Consolida seu discurso, referindo-se aos planos de contingência global e às convencionalidades planejadas segundo os interesses da modernidade, período este em que o homem esteve a serviço da ciência e não a ciência a serviço do homem.

“A expansão da regulação e o domínio do poder não promovem a emancipação, pelo contrário, excluem-na” (Santos, 2002, p. 77). À medida que não possibilita, a todos os indivíduos, meios para alcançarem e assegurarem saberes necessários para o desenvolvimento de sua autonomia, reproduz ações de exclusão, impossibilita a promoção de sujeitos pensantes e conserva a alienação.

Defendendo que todo conhecimento científico apresenta sua origem no senso comum, Santos (2002) explana que não se torna oportuno, aos indivíduos, seguir um modelo padrão para difundirem, compartilharem e enriquecerem o conhecimento que

emana das comunidades. Ao ser levado em consideração somente o conhecimento científico, não seria possível se promover a integração dos povos nem mesmo se avançar na cultura.

Romper com a dualidade observada entre o conhecimento científico e o conhecimento proveniente do senso comum torna-se ação necessária para o reconhecimento e fortalecimento de povos que foram excluídos ao longo dos anos. O pilar da emancipação, logo, se apresenta com o objetivo de vencer a alienação na qual grande parte da sociedade se encontra inclusa, em decorrência da ação reguladora da modernidade.

Segundo Santos (2002, p. 229), o “conhecimento emancipação” permite a valorização dos processos de transformação social e elevação dos indivíduos por meio do acesso ao conhecimento. Sendo os saberes um direito das crianças, jovens e adultos, o conhecimento emancipação torna-se uma das vias para a elevação social, econômica, política e cultural do ser humano.

A teoria dos discursos invisíveis sustenta que sejam reinventados os caminhos da emancipação social, valorizando os conhecimentos do senso comum por meio de um diálogo constante entre os agentes envolvidos, na busca por uma educação que favoreça ações educacionais que incluam os sujeitos.

O conhecimento – emancipação tem, assim, de se transformar ele próprio num senso-comum emancipatório: um conhecimento prudente para uma vida decente, que supere, tanto o preconceito conservador, como o prodígio incompreensível. A epistemologia dos conhecimentos ausentes procura reabilitar o senso comum, porque reconhece nesta forma de conhecimento alguma capacidade para enriquecer a nossa relação com o mundo (Santos, 2002, p. 230).

Afirma Santos (2002) que, tendo passado mais de 200 anos de vivência humana, os questionamentos ao redor da ciência, como instrumento de conhecimento para a ascensão social, permanecem inalterados. Isso ocorre em virtude de a ciência moderna continuar negando os conhecimentos populares que garantem sentido às práticas sociais e mantendo a exclusão, fazendo com que grande parte da população permaneça à margem da sociedade.

A epistemologia dos conhecimentos ausentes parte da premissa de que as práticas sociais são práticas de conhecimento. As práticas que não assentam na ciência não são práticas ignorantes, são antes práticas de conhecimentos rivais, alternativos. Não há nenhuma razão apriorística para privilegiar uma forma de conhecimento sobre

qualquer outra, além disso, nenhuma delas, por si só, poderá garantir a emergência e desenvolvimento da solidariedade. O objetivo será antes a formação de constelações de conhecimentos orientados para a criação de uma mais valia da solidariedade. É esta mais uma via de acesso à construção de um novo senso comum (Santos, 2002, p. 229).

Uma teoria crítica possibilita o reconhecimento e a valorização dos saberes existentes nas comunidades, considerando a cultura do senso comum como conhecimento que deve ser partilhado e fortalecido com os recursos da ciência.

Por teoria crítica entendo toda a teoria que não reduz a <<realidade>> ao que existe. A realidade, qualquer que seja o modo como é concebida, é considerada pela teoria crítica como um campo de possibilidades e a tarefa da teoria consiste precisamente em definir e avaliar a natureza e o âmbito das alternativas ao que está empiricamente dado (Santos, 2002, p. 23).

Sendo assim, Santos (2002) evidencia que a teoria crítica que procura construir uma sociedade mais justa e humana tem como propósito transformar-se em um novo senso comum emancipatório. Dessa forma, será possível se fazer com que os sujeitos tenham acesso à ciência.

Unir os conhecimentos populares ao atendimento educacional das crianças pequenas significa proporcionar caminhos para uma educação desgarrada do preconceito. Possibilitar que as crianças de pouca idade estabeleçam contato com os princípios educativos da Educação Social é uma oportunidade para a promoção de saberes intergeracionais. A ação permite ampliar o horizonte social dos infantes e dos adultos e ficar mais próximos de vencer as condutas alienadoras da educação tradicional que não preconiza a formação do cidadão para a vida além do trabalho.

Aliamos Freire (2020) a este estudo, salientando que ensinar é diferente de transferir conhecimento. Ensinar se encontra inerente às possibilidades criadoras que promovem a construção de trocas de saberes que ocorrem em meio a um cenário vibrante de vivências, como é o ambiente de vivência infantil, do qual trata esta pesquisa.

Ao refletirmos sobre uma educação dialógica, logo percebemos que essa ação deve ser cuidadosamente construída dia a dia com o intuito de privilegiar e garantir a efetivação de vivências de experiências concretas de ação do ser humano no mundo.

Nessa articulação, segundo Freire (2020), é necessário se promover a escuta e o acolhimento como prática permanente para a transformação social.

Práticas de escuta e acolhimento são ações que oportunizam o conhecimento do sujeito na sua totalidade. No caso das crianças, identificar subjetivamente cada uma delas no ambiente educacional é um diferencial para se ter resultado idôneo nas práticas educativas.

Escuta e acolhimento são pontos específicos que permitem identificarmos fatores sociais, econômicos e culturais que compõem a formação do ser humano. Escuta e acolhimento são medidas educativas que humanizam e geram segurança. Fazem parte do processo de intervenção educativa.

Ao possibilitarmos que todos se expressem e tenham aparatos para agirem na sociedade, estamos acreditando na potencialidade que tem a comunicação entre as gerações. Estando os sujeitos interligados no processo educacional, permite-se a capacidade de se promover uma educação que inclua formas diferentes de saberes, enriquecendo-se culturalmente seu povo.

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (Freire, 2019, p. 81).

Diante das considerações, Freire (2001a) nos permite uma reflexão sobre uma educação que integra sua comunidade na busca por promover trocas de conhecimento. Essa atitude permite tornar os sujeitos capazes de aprender e ensinar e produzir cultura e possibilita que a sociedade que vive à margem do conhecimento tenha acesso a meios de transformação para a ascensão social. Na existência do diálogo, as pessoas podem tornar-se capazes de promover ações de emancipação social.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história (Freire, 2001a, p. 16).

Podemos observar, em Freire (2019), uma educação popular que defende a conscientização política do povo em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais oprimidas e excluídas. Segundo ele, o homem é a própria cultura, à medida que se organiza no espaço para o enfrentamento das dominações hegemônicas, responsáveis pela promoção da inferioridade de uns para se garantir a dominação de outros.

É verdade: nem a cultura iletrada é a negação do homem, nem a cultura letrada chegou a ser plenitude. Não há homem absolutamente inculto: o homem “hominiza-se” expressando, dizendo o seu mundo. Aí começam a história e a cultura (Freire, 2019, p. 26).

Em nossa pesquisa, privilegiamos os meios para a realização da ação humana como ponto de mobilização para a efetivação de direitos de pessoas ligadas à educação infantil. Procuramos desfazer os percursos que, ao longo de tempos, foram formados, dando espaço para ações promotoras da exclusão, existentes justamente pela falta de diálogo entre seus atores.

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores” (Freire, 2019, p. 121).

A ação política de promoção da escuta por meio de rodas de conversas entre a comunidade escolar teve como propósito a quebra de paradigmas ao permitir um ato que gera autonomia para os agentes sociais envolvidos no processo da educação.

As rodas de conversa, inspiradas no trabalho de Freire na década de 1960, se apresentam em oposição à educação bancária, hegemônica, que desconsidera a participação popular para a efetivação de uma educação solidária. Propõe o diálogo e a vivência do processo de aprendizagem de forma ativa, defendendo a construção de um saber partilhado.

No círculo de cultura o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de que aprender é aprender a “dizer a sua palavra” (Brandão, 2010, p. 134).

Com embasamento nesse conceito de educação contra-hegemônica, propomos que a educação dos petizes deva ser marcada pelo caráter crítico, por meio do diálogo e da participação ativa das crianças na realidade em que estão inseridas e que aconteça interligada à comunidade. Essa educação permitirá que os infantes tenham acesso às formas mais elaboradas de conhecimento, bem como a comunidade local. Para Freire (2019, p. 55), “o papel da educação está em dialogar com as massas e as fazer refletir sobre sua ação”.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor, o amor é compromisso com os homens, onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (Freire, 2019, p. 110).

Assevera Freire (2019, p. 110) que a “educação dialógica contrapõe a lógica da necessidade da inferiorização de uns para garantir a dominação de outros”. A luta pela implantação de uma educação que busca a valorização do diálogo e da participação das massas é ainda um enfrentamento. Deve-se buscar a valorização da cultura, das memórias, dos valores e saberes, na demanda por compartilhar as ideias que implicam, como resultados, a promoção de sujeitos pensantes e a justiça social.

Freire (2019) nos alerta sobre o enfrentamento que ainda se faz necessário para o alcance de um mundo melhor para vivermos, em virtude daqueles que não conheceram a necessidade da pobreza. Pobreza econômica, que, por sua vez, é geradora da pobreza intelectual. Essa miséria intelectual impede os sujeitos, desde a infância, de terem acesso ao mundo letrado, culto e emancipador.

Ferrada (2008), inspirada em Freire, desenvolve suas pesquisas, pautada na educação dialógica. A autora citada realiza uma reflexão em torno da nova organização social, pleiteada por redes de informações cada vez mais complexas, que poderiam se encontrar a serviço dos sujeitos, porém têm promovido a exclusão de uma parcela significativa de pessoas que habitam o planeta.

Para Ferrada (2008), as pessoas devem ser dirigentes de seu próprio desenvolvimento. Para isso, o diálogo entre escola e comunidade é fundamental nesse processo de engajamento dos direitos por uma educação que promova o reconhecimento dos sujeitos como seres de direitos. Faz-se necessário trazer, para a escola, a construção de um currículo que seja atraente, que promova o diálogo entre seus agentes e que considere a inclusão da Educação Social em seu Projeto Político Pedagógico, proporcionando relações educativas profícuas para a emancipação social.

Essa integração entre escola e comunidade pode ser articulada desde a mais tenra idade. Nesse sentido, a incorporação das práticas sociais, ideadas pelo protagonismo de seus agentes, exigirá, de seus governantes, a análise de políticas contemplativas da inclusão social, sempre pensadas na igualdade de posição, como assim assegura Ferrada (2018) em suas pesquisas, e não na igualdade de direitos como as políticas neoliberais defendem e que não se efetivam.

Para a pesquisadora citada, a igualdade de posição é a responsável pela promulgação do reconhecimento do ser humano. O reconhecimento da igualdade de posições é um caminho que facilita o acesso a saberes, que poderão promover meios para que a sociedade que vive à margem do conhecimento consiga se beneficiar da ciência, que, por sua vez, contribuirá para uma vida mais justa.

Segundo Ferrada (2008), à escola, cabem ações que intencionam trabalhar por relações que venham a superar os preconceitos, elevando as chances de desenvolvimento dos sujeitos. Deve-se trabalhar por uma educação que se apresenta com a finalidade de vencer a exclusão, e, para se alcançar essa finalidade, é necessário dar oportunidade ao diálogo.

Assegura a autora que somente o envolvimento real no processo de construção do saber permite a realização e sensibilização da justiça social. Para tanto, a escola deve ir até a comunidade e a comunidade deve ir até a escola. É necessário se estreitar os laços dessa relação social com o intuito de ampliar os saberes.

A busca constante de uma concepção mais profunda e integradora sobre o desenvolvimento só se permite acontecer por meio dos debates das teorias sociais e das trocas de conhecimento na sociedade. Discussões pautadas nas condições determinantes e pedagógicas para melhorar a aprendizagem dos alunos são construídas por aqueles que acreditam no diálogo como fundamento para o avanço educacional.

Este conjunto de agentes internos y externos a la escuela asumen un compromiso de colaboración mutua y se proponen como meta central la construcción intersubjetiva de todas las decisiones pedagógicas a fin de dar cuenta de la doble dimensión de la sociedad actual, su funcionamiento como mundo de la vida y como sistema (Ferrada, 2008, p. 45).

A pesquisadora supracitada apresenta o diálogo como fundamento das interações pedagógicas, na busca pela igualdade educativa, englobando escola e comunidade em um projeto denominado “*Enlazando Mundos*”. Ao se unir a comunidade à escola, torna-se possível a construção de um currículo integrador em que a educação ganha amplitude. As reflexões em torno do conteúdo científico tornam-se mais abrangentes, ganham sentido para a vida dos alunos e de suas famílias, pois o conhecimento acontece também no meio comunitário.

Enlazador de mundos es un movimiento social chileno que se auto organiza en este tipo de contextos, por medio de aulas comunitarias dialógicas, a fin de superar la infravaloración del patrimonio cultural de estas comunidades en los currícula oficiales (Ferrada; Del Pino, 2021, p. 212).

Os estudos da pesquisadora citada se encontram vinculados a uma proposta educacional, cujos objetivos são promover e garantir a justiça social e a igualdade de posições. Alternativas que se encontram aliadas à ciência e aos conhecimentos provenientes da cultura popular, na redução de padrões educacionais que promovem a exclusão.

Dessa forma, reunir escola e comunidade, tendo por finalidade promover a escuta ativa entre os envolvidos, se trata sobre lutar a favor de um projeto de educação que altere, no âmbito escolar, a proposta pedagógica da instituição e reconhecer que todos são portadores de sabedoria e capazes de ensinar em benefício de uma capacitação política para a ascensão social.

De acordo com Ferrada e Del Pino (2021), o diálogo entre professores, alunos, pais e comunidade escolar proporciona o fortalecimento de um projeto que visa garantir voz e reconhecimento àqueles que se encontram invisibilizados pela cultura hegemônica. A valorização desses atores educacionais, ocultos por uma educação que se encontra a serviço da economia de mercado, significa práticas de resistência contra a dominação neoliberal e o projeto de exclusão desta.

Trata-se de um compromisso de quem atua na comunidade, “*es alcanzar procesos de transformación relacional y subjetiva*” (Ferrada; Del Pino, 2021, p. 212), construir vínculos que solidifiquem experiências de reconhecimento cultural, elevando os ganhos educacionais dos sujeitos envolvidos no processo de criação e imaginação do mundo que integram.

Na promoção da justiça social, uma educação justa deve buscar a centralidade tanto em processos quanto em resultados. Pensando assim, integramos essa metodologia junto do CMEI e de sua comunidade, tendo em vista que se trata de um dos princípios da Educação Social, e assumimos essa forma de nutrir saberes para a idealização de uma educação libertadora.

Dentre o grupo de pesquisadores do PCA/UEM, destacamos Souza e Müller (2021). As autoras tratam sobre a avaliação em Educação Social. Seus estudos nos auxiliaram na realização da avaliação das ações desenvolvidas nesta pesquisa.

2.2 DESCRIÇÃO DOS VOOS: O TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa se identifica como uma pesquisa-ação.

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

A pesquisa-ação se configura como uma metodologia de caráter participativo, com amplitude democrática e de contribuição à mudança social. Por meio de uma autorreflexão coletiva, busca-se obter resultados por meio de criteriosas estratégias de mobilização e da intervenção dentro da própria realidade. Sua característica colaborativa possibilita a construção de novas formas para se acessar os conhecimentos.

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um

papel ativo na própria realidade dos fatos observados (Thiollent, 1986, p. 16).

Como elucida Thiollent (1986), os pesquisadores participam nas situações observadas, e aqueles que se encontram envolvidos no problema colaboram com a ação, contribuindo com os dados para análise.

Resumindo um de seus principais aspectos, consideramos que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados (Thiollent, 1986, p. 16).

Na perspectiva de uma educação libertadora, para Brandão (1985, p. 95), “a pesquisa-ação insere-se num processo expressivo, interativo, inovador e conscientizador”. A pesquisa-ação, por meio da participação ativa dos envolvidos, permite a ampliação de vias educacionais contra-hegemônicas.

A subseção seguinte apresenta as ações desenvolvidas entre os grupos participantes da pesquisa e o tempo reservado para a dedicação das relações sociais responsáveis pela articulação das trocas de saberes entre CMEI e comunidade.

2.3 GRUPOS E AÇÕES REALIZADAS: O VOO DE CADA PÁSSARO

Foram realizadas diferentes ações com cinco grupos populacionais, sempre impulsionadas pela pesquisadora e contando com a presença desta: o grupo de educadoras/professoras; o grupo dos familiares responsáveis pelas crianças que

frequentam o CMEI; o grupo dos infantes matriculados na sala do Infantil V; e o grupo da comunidade local.

Escolhemos realizar a roda de conversa com os alunos do Infantil V, em virtude de ser o último ano dessas crianças na instituição e por serem crianças com mais autonomia na realização das atividades propostas, de modo geral, pela instituição. As atividades variaram entre rodas de conversa, questionário respondido por parte de familiares, visitas realizadas com grupos de crianças, professoras e pesquisadora à comunidade local e visita da comunidade ao CMEI.

Os registros se efetuaram em forma de vídeo, caderno de campo, gravador e fotos. Com exceção de imagens, todos os registros foram transcritos³.

Observação: O detalhamento de cada atividade por grupo se encontra na seção 4 deste volume.

Quadro 2 – Interações realizadas durante a pesquisa para obtenção dos dados

Grupos em que as interações foram realizadas	Total de Encontros	Período de realização dos encontros
Educadoras/professoras	5	fevereiro – abril de 2023
Familiares de crianças matriculadas no CMEI	6	fevereiro – agosto de 2023
Crianças da sala do Infantil V	3	abril de 2023
Comunidade Local	7	outubro de 2022 – agosto de 2023
O CMEI e a Universidade	4	junho de 2023

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

As interações realizadas durante a pesquisa para a obtenção dos dados não seguiram uma regularidade de datas, embora tenhamos planejado uma sequência de encontros. Isso ocorreu em virtude de todas as ações respeitarem o planejamento das professoras e educadoras. À medida que, ao planejar as aulas, as docentes percebiam a possibilidade de articularem ações com a participação da comunidade, marcávamos os encontros. Nenhuma ação educacional ocorreu de forma desarticulada às necessidades educacionais dos educandos e das educadoras/professoras.

³ O detalhamento de cada atividade por grupo se encontra na seção 4 deste volume.

2.4 PRODUÇÃO DE DADOS E ANÁLISE DE CONTEÚDO – O QUE ENCONTRAR EM CADA NINHO?

Para a análise dos dados coletados, decidimos utilizar a técnica da análise de conteúdo de Bardin (2011, p. 15).

A análise de conteúdos é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem. Tarefa paciente de “desocultação”, responde a esta atitude de *voyeur* de que o analista não ousa confessar-se e justifica a sua preocupação, honesta, de rigor científico.

As interações realizadas com os grupos eleitos para a obtenção dos dados desta pesquisa geraram as categorias, que nos permitiram discutir o conteúdo que nos levou a atingir o objetivo geral da investigação.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo e elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (Bardin, 2011, p. 147).

A autora citada acima assegura que o método da análise de conteúdo pode ser aplicado em pesquisas quantitativas e qualitativas. Dessa forma, sendo os dados desta pesquisa resultado da oralidade, dos registros escritos, das informações registradas no caderno de campo, recorreremos à essência das comunicações com a análise qualitativa, realizando a inferência, permitindo a constituição de “indicadores explícitos e não explícitos”, observados durante as interações (Bardin, 2011, p. 148).

A seção a seguir versa sobre os suportes conceituais da dissertação: Centro Municipal de Educação Infantil; Infância; Educação Libertadora; Comunidade e Educação Social.

3 AS DINÂMICAS DE VOOS PARA A DEFINIÇÃO DE DIREÇÃO: CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇA, EDUCAÇÃO LIBERTADORA, COMUNIDADE, EDUCAÇÃO SOCIAL: UM QUINTETO PARA A LIBERDADE

Nesta seção, escrevemos sobre as bases teóricas que contribuem para as reflexões em torno dos anseios de uma educação libertadora desde a primeira infância. Iniciamos a explanação, tratando sobre o Centro Municipal de Educação Infantil e suas ações pedagógicas. Na sequência, discorremos sobre aspectos que evidenciam a infância e a necessidade de olharmos para esse momento da vida com cuidado e afeto. Tratamos sobre Educação Libertadora e sua proposição política para a formação dos sujeitos. Realizamos uma explanação sobre a comunidade como agente fortalecedor da educação e, por último, apresentamos a Educação Social como um dos caminhos para o alcance da justiça social.

3.1 O VOO BATIDO⁴ CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CMEI)

Nesta produção, expomos questões que compõem a organização pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI –, espaço em que esta pesquisa se desenvolveu. Comparamos as manobras realizadas no estabelecimento educacional para o atendimento das crianças com o voo de um beija-flor, para o qual, é necessário ser rápido e assertivo.

O CMEI no qual realizamos nossa pesquisa tem autorização de atendimento das turmas do Infantil I até o Infantil V, assistindo as crianças em períodos integral e parcial. O início do atendimento educacional às crianças se dá a partir dos seis meses de idade destas.

Para desenvolver esse tema, buscamos as informações conceituais no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino. “O CMEI foi fundado no final da década de 1980” (Ivatuba, 2022, p. 8) e caracteriza-se como uma unidade educacional adequada às exigências e necessidades da criança na primeira infância. Trata-se de uma instituição de ensino que pertence à Secretaria Municipal de Educação e tem como órgão mantenedor a Prefeitura Municipal de Ivatuba. O município ao qual o

⁴ Aves que apresentam voo batido ou remado, possuem asas com perfil achatado, estreitas e pontiagudas. Essas asas de alto coeficiente de proporcionalidade permitem um voo rápido, alta velocidade e uma excelente manobrabilidade (BioOrbis, 2021).

CMEI pertence não dispõe de sistema próprio de ensino e encontra-se subordinado ao Núcleo Regional de Educação de Maringá (Ivatuba, 2022).

Nos primeiros anos de atendimento, conforme comprovam os documentos encontrados e depoimentos de pessoas da comunidade, “a prática era puramente assistencialista” (Ivatuba, 2022, p. 9). As crianças recebiam alimento, cuidados necessários para a manutenção da segurança e abrigo durante o dia, para que os pais pudessem trabalhar e ter onde deixar os filhos. A creche, popularmente assim denominada em seu contexto histórico-social, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996, foi enquadrada como parte integrante da educação básica. A nova lei passou a reconhecer as creches como instituições de ensino infantil, e estas receberam a nomenclatura de Centros de Educação Infantil.

No ano de 2002, a instituição de ensino recebeu um prédio novo. O modelo da arquitetura adquirira a denominação de Creche Padrão 90, que atendeu às crianças até o mês de novembro de 2020. Com o objetivo de dispor, às crianças, local com mais espaço, a Prefeitura realizou adaptações em um prédio público, que, no passado, por um curto período de tempo, atendera a crianças com idade entre cinco e seis anos, período denominado de pré-escola. Adaptações foram realizadas, possibilitando a mudança da educação infantil para o local em que se encontra no momento.

A edificação atual, embora disponha de bom espaço, ainda é insuficiente para atender a todos alunos, que são um total de 123 crianças matriculadas. No prédio atual, há seis salas de aula, atendendo aos educandos de duas salas do Infantil I, uma sala de Infantil II, duas salas de infantil III e uma sala de infantil V.

Por falta de espaço, foi necessário alojar duas salas de infantil IV na antiga creche Padrão 90. As duas construções, de localidade próxima, permitem se fazer o trânsito das crianças entre os dois prédios, embora não seja o procedimento correto, pois o Núcleo Regional de Educação não autoriza essa dinâmica de salas dispostas em endereços distintos.

Optou-se pelo atendimento em dois prédios, mesmo não sendo o procedimento legal, para que nenhuma criança se encontrasse sem atendimento educacional infantil no município. Assistindo às especificidades da educação infantil, no prédio da Creche Padrão 90, há uma brinquedoteca e uma biblioteca, que permite ampliar as possibilidades imaginativas das crianças com idade entre seis meses a seis anos, contribuindo para o desenvolvimento pedagógico delas.

A educação infantil compreende a Primeira Etapa da Educação Básica, tendo como finalidade:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 2017, p. 22).

O CMEI tem sua estrutura de ensino organizada por meio de sistema seriado. As crianças são dispostas nas salas de aula por idade, conforme a faixa etária correspondente. O calendário escolar da Secretaria Municipal de Educação do Município de Ivatuba segue o calendário da Secretaria de Estado do Paraná, sofrendo poucas alterações, como no caso de feriados próprios do município.

Até o momento, a instituição de ensino conta com oito educadoras⁵, dez professoras, uma coordenadora pedagógica e uma diretora, que é a autora desta pesquisa. Essa demanda de professoras regentes de sala de aula é insuficiente para atender às oito turmas em período integral. Dessa forma, algumas professoras trabalham com dobra de padrão ou trabalham em horário oposto, recebendo hora extra para suprirem a falta de professoras. Há uma secretária escolar, duas cozinheiras e quatro zeladoras. A demanda de zeladoras também é insuficiente para atender à quantidade de alunos e realizar a limpeza de dois prédios escolares e todo o pátio existente em torno das edificações.

Para auxiliar as docentes (o quadro é composto basicamente por mulheres), em sala de aula, a Secretaria de Educação contrata estagiários preferencialmente cursando Licenciatura em Pedagogia. Essa é outra dificuldade encontrada no momento, pois, no município, não há número de graduandos que atendam à necessidade. Isso implica a contratação de estudantes de outros cursos de graduação da área da educação.

A área oficial do CMEI dispõe de uma área externa com pátio cimentado, espaço gramado, recinto com terra onde as crianças exploram uma pequena horta e um parque que foi revitalizado para melhor atender às crianças. Destacamos que a

⁵ Educadoras são profissionais da educação, que, na década de 1990, foram contratadas, via concurso público, que exigia formação em nível médio-magistério, com carga horária de 30 horas semanais. No momento atual, essas profissionais são graduadas em Pedagogia, com curso de especialização na área da educação, e, embora tenham formação específica, pelo estatuto do magistério do município de Ivatuba, podem atuar somente na educação infantil.

revitalização do parque foi fruto de uma ação política que ocorreu quando a pesquisadora deste estudo realizou uma formação política com um grupo de crianças do CMEI, com idade entre cinco e seis anos, no ano de 2022.

Durante a realização da intervenção política, promovida como parte da avaliação da disciplina Tópicos Específicos de Educação Infância e Educação Social, ofertada pela orientadora desta pesquisa, uma das reivindicações dos petizes era a implantação de um novo parque na praça central da cidade. Não havendo possibilidade de se implantar os novos brinquedos por falta de espaço no local, surgiu a ideia de se plantar árvores e substituir o pedrisco por grama, no parque do CMEI, tornando o local mais aconchegante para as crianças e com possibilidade de se incrementar o local com mais brinquedos.

Ações envolvendo a integração das crianças com a natureza e sua comunidade tiveram início no ano de 2016, quando a pesquisadora assumiu a direção do estabelecimento educacional. Era necessário pensar em ações educacionais infantis que viabilizassem a autonomia dos infantes e de seus docentes.

A organização curricular desse estabelecimento de ensino necessitou ser reorganizada com a implantação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2017, que passou a ser o principal documento guia para a organização do currículo da educação infantil.

Com a oficialização do novo documento, não deixou a equipe pedagógica de continuar a se orientar com os documentos históricos das políticas de curricularização, como os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998), complementados com orientações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010) em consonância com a resolução nº 05, de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e se encontra organizado segundo o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações (Paraná, 2018).

A Proposta Curricular da Educação Infantil compreende o currículo como um conjunto de ações mediadoras no qual se articulam as experiências e saberes das crianças, de suas famílias, dos profissionais e de sua comunidade de pertencimento bem como os conhecimentos que fazem parte dos patrimônios cultural, artístico, científico e tecnológico, priorizando o repertório cultural infantil, diversificando os materiais, os espaços e a organização dos ambientes além de oferecer condições

para que as crianças aprendam a conviver, a ser e estar com os outros e consigo mesmas, em uma atitude básica de aceitação, de respeito e de confiança.

Para a organização do currículo, segundo a Base Nacional Comum Curricular, no ano de 2019, a equipe pedagógica, juntamente com as educadoras, participou de duas formações específicas fornecidas pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual de Londrina (UEL), com a intenção de melhor compreender o processo de implantação da BNCC.

Segundo estudos, foi possível perceber que muitas das ações da BNCC já se faziam presentes nas práticas pedagógicas do CMEI. Tendo em vista que o Centro Municipal de Educação Infantil é uma instituição pequena, localizada em um município ínfimo, vale ressaltarmos que a característica própria de município reduzido favorece a realização de atividades fora das salas de aula respeitando os princípios de desenvolvimento infantil defendidos pela BNCC:

Figura 1 – Princípios Básicos da Educação Infantil



Fonte: Brasil (2018, p. 36).

Com as novas políticas educacionais, não é mais possível falarmos do CMEI, sem citarmos a BNCC e seus reflexos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Percebemos que a Nova Política Curricular promove uma formação para a reprodução do sistema neoliberal. Esse modelo educacional interferiu fortemente na constituição curricular do CMEI. Verificamos que, com a BNCC, ocorre a ausência de conhecimentos que dão condições para se promover a autonomia e emancipação do ser humano.

As reformas educacionais trazem um discurso de melhoria na educação, porém tem ocorrido o contrário. As reformas educacionais apresentam discurso com promessas de resolução das problemáticas educacionais, porém são exposições

imediatistas. As formações continuadas ofertadas aos professores, promove um direcionamento que procura atender os ideais do sistema econômico. A implantação de políticas curriculares que mobilizem os conhecimentos por meio do domínio de competências e habilidades, e a não exigência dos conhecimentos científicos vêm promovendo a marginalização do ensino na educação infantil.

A formação aligeirada de professores em nosso país, fruto das reformas educacionais, é outro fator que precariza a educação. A construção do conhecimento, quando superficial, impossibilita que os docentes realizem interpretação real das políticas educacionais, interferindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Uma formação profissional deficiente não promove justiça social e permite pouco ou quase nenhum diálogo com a dinâmica cultural da sociedade.

Para Caetano (2020), a implantação da BNCC e a mediação pedagógica da educação infantil se tornaram fragilizadas. Houve retrocesso no processo educacional dessa etapa da educação. Avaliamos que a nova política curricular traz, em seus registros, uma exposição técnica dos conteúdos a serem trabalhados com as crianças.

A BNCC está organizada em *campos de experiência* tais como: “O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta fala pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Cada campo de experiência segue estruturado por idades: “Bebês (zero a um ano; Criança bem pequena (1 ano); Crianças bem pequenas (2 anos); Crianças bem pequenas (3 anos); Crianças pequenas (4 anos); Crianças pequenas (5 anos)”. Os conteúdos seguem sistematizados em “Saberes e conhecimentos e Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” ((Brasil, 2018).

Afirma Caetano (2020) que a BNCC foi difundida como uma política curricular elaborada para solucionar as problemáticas referentes ao desnivelamento educacional e, por isso, deveria tornar-se a referência das propostas curriculares nas escolas do Brasil, favorecendo a garantia do direito à aprendizagem. Entretanto, observamos que o documento final foi concebido e segue atrelado aos interesses de fundações, instituições e grupos empresariais que favorecem os princípios de gestão científica e mercantil do currículo.

Para se interpretar a BNCC e desenvolver um trabalho emancipador no CMEI, é necessário ter um olhar aprimorado quanto ao currículo. Fazer uma leitura minuciosa para a compreensão de quais são os conhecimentos a que as crianças necessitam

ter acesso para que alcancem bom desenvolvimento educacional, permitindo, assim, que respondam aos desafios cotidianos.

Segundo Caetano (2020), para se alcançar um trabalho de excelência, atendendo às crianças, segundo os direitos de aprendizagem destas, é necessária análise constante das entrelinhas do documento da Base Nacional Comum Curricular. Para tanto, é crucial que se realize investimento em formação para os docentes, que amplie suas visões com relação ao currículo da educação infantil.

Tencionar as novas políticas que estão sendo ofertadas para a educação é um dos caminhos que poderá direcionar os profissionais da educação para uma formação dialógica e impulsionadora e para uma formação mais próxima dos ideais da humanização dos sujeitos.

De acordo com Barbosa, Silveira e Soares (2019), é necessário procurar enxergar para além do que está escrito. Não há prática desvinculada de uma teoria. A BNCC não é currículo, e não pode ser considerada currículo, pois não cita teorias educacionais que efetivamente promovam o desenvolvimento educacional dos infantes da educação infantil.

Assim, o que era para ser uma referência, passou a ser uma prescrição curricular – tendente à homogeneização de conteúdos e organização da educação infantil no Brasil –, contrariando a autonomia garantida na LDB de 1996 (Barbosa; Silveira; Soares, 2019, p. 82).

Para os autores, a BNCC promove a negação da ciência e a regulação dos saberes. A Base não apresenta educação justa para a sociedade brasileira. E a educação ofertada desde a mais tenra idade, da forma como a BNCC apresenta, não oferece respaldo aos profissionais da educação infantil. Percebemos que, do modo como está organizada, promove um treinamento para docentes e crianças, mas não anuncia, por exemplo, autores, livros ou qualquer outro recurso educacional, para que as professoras e educadoras possam se aprofundar para o planejamento das aulas.

Barbosa, Silveira e Soares (2019) alegam que a BNCC, da maneira como se encontra apresentada aos profissionais da educação, principalmente da educação pública, contribui para o empobrecimento das reflexões científicas, que, por sua vez, formam pessoas submissas, com pouco ou quase nenhum poder de argumentar sobre as condições em que vivem. A elite, detentora de poder político e econômico, controla

quem deve ter acesso aos conhecimentos mais elaborados, condicionando docentes e discentes, segundo uma lógica de mercado: a busca pela manutenção do capital.

Nesse sentido, propomos a realização de uma mediação pedagógica no CMEI, que venha ao encontro de ações que possam colaborar para a superação da visão de educação tradicional, escolarizante, com pouco senso crítico. Procuramos contribuir com ações educacionais para a humanização. Promover o diálogo entre as gerações que compõem a constituição do local formal de educação das crianças pequenas pode ser considerado uma das vias para se alcançar reflexões mais profundas em torno de uma educação melhor para crianças e adultos.

Certamente não podemos garantir que todas as crianças e todos os adultos se tornarão pessoas críticas com relação às injustiças sociais que os rodeiam, mas, com uma educação comprometida com o desenvolvimento humano, desde a primeira infância, podemos diminuir o número de crianças e adultos que se deixam ser dominados por aqueles que não apresentam compromissos com o desenvolvimento da vida coletiva.

3.2 O VOO BATIDO ALTERNADO⁶: DIALOGANDO SOBRE A CRIANÇA

Tratamos, aqui, sobre as crianças e empregamos a analogia dos pássaros de voo batido alternado, que são seres ágeis e que articulam manobras rápidas para alcançarem seus objetivos.

A investigadora Nuñez (2002, p. 215) assevera que “sem a noção de sujeito o discurso pedagógico naufraga”. O sujeito nesta dissertação é a criança. O que queremos para o sujeito criança?

Já dizia Müller (2007, p. 137):

Sou levada a pensar em qual pessoa-adulto ou criança-que queremos em nossa convivência atuando no mundo. Sujeito que tenha oportunidades para desenvolver-se como sensível, criativo, espiritual, imaginativo, inteligente, alegre, cooperativo, solidário, concreto, político, curioso; um ser humano que escuta, que fala, que se compromete, que faz carinho, que sonha, que cuida, que sente, que

⁶ Aves que apresentam o voo batido possuem um tipo de asa elíptica, geralmente caracterizada por asas largas e arredondadas que permitem decolagens rápidas e vigorosas. Esse tipo de asa é eficiente na realização de manobras durante a fuga contra predadores (BioOrbis, 2021).

se organiza, que constrói para o coletivo, que se movimenta livre junto com outros, que tem esperança.

Para que o ser humano consiga chegar a esses modos de ser, além de um mundo material e afetivo aceitável, é importante que conheçamos a criança e o que caracteriza a infância, para desenvolvermos formas pedagógicas de atuar com ela.

O autor clássico, cuja tradução original em francês chegou em português ao Brasil, é Philippe Ariès (1914-1984). O autor, em sua brilhante obra “História Social da Criança e da Família” (1981), em meados do século passado, faz perguntas e busca respostas investigando sobre como a criança e a infância eram consideradas em outras épocas, sempre situando seus achados na História em movimento. Ele o faz de forma original, indicando os poderes que interferirão na concepção de infância e no modo de vida das crianças na França.⁷

Alguns livros, investigações e textos se desenvolveram no Brasil inspirados na direção investigativa originária de Ariès (1981). Assim, aspectos históricos de infâncias brasileiras foram se desvelando e se revelando. Os repertórios foram mais detectados e estudados a partir do século XVI, com a chegada dos portugueses. Entre curumins, moleques e molecas, sinhozinhos e sinhazinhas (os pequeninos já eram nomeados como sendo os pequenos senhores e senhoras, donos dos outros), registros vão plasmando poderes e diferenças nas vidas e infâncias das distintas etnias, culturas, condição social e econômica (Müller, 2007).

A autora Müller (2007) inicia seu livro afirmando que as crianças não registram sua própria história e por isso os adultos devem fazê-lo. É verdade, mas ultimamente apareceu um resultado investigativo curioso que pode começar a mudar tais afirmações, indicando que temos de continuar investigando.

Um grupo de pesquisadores britânicos e espanhóis se uniram para analisar 180 desenhos pré-históricos de mãos através de cinco cavernas diferentes da Espanha (El Castillo, Maltravieso, Fuente de Salin, Fuente Del Trucho e La Gama). [...] A descoberta, que foi publicada no Journal of Archaeological Science, é que entre 20% e 25% dessa modalidade de arte rupestre foi feita usando mãos de crianças e até mesmo de bebês (Brunato, 2022, p. 2).

⁷ SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **A emergência da concepção moderna de infância e adolescência**: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias. 1996. 238 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/password-login>. Acesso em: 12 fev. 2024.

O certo é que, quando alguém se refere à criança, utiliza um conceito, um entendimento dessa palavra. Para o PCA/UEM, que é referência para nosso estudo, a criança traz, em sua natureza, as seguintes características:

NATUREZA DAS CRIANÇAS

AS CRIANÇAS SÃO SERES: De relação, de crescimento, de movimento, de sensações, de sentimentos, de sensibilidade, de intelecto, de necessidades e de vontades. Nascem com a potencialidade de desenvolvimento de linguagem, de Educação⁸, de cultura⁹, de ética, de política¹⁰, de espiritualidade e tudo isso vai se constituindo ao mesmo tempo desde muito cedo.

BUSCAM: Prazer /Liberdade¹¹ e Relações

COMPORTAMENTO: São crédulas São fantasiosas São ensinantes¹². São aprendizes São autênticas São corajosas¹³ São persistentes São curiosas São tentadores de possibilidades São intensas São simples São movidas São pensadoras São francas São inventivas São amigas São recorrentes. Não são definitivas São seres de tempo presente. Convivem com o devir São livres (Müller, 2021, p. 69).

Como consta nos estudos doutorais de Marchi e Müller (2018), a criança é efervescência, não pode ser conduzida, de maneira principal, por práticas de adaptação. As crianças se encontram abertas à comunicação. São seres políticos. Têm os adultos como seus responsáveis, mas não são incapazes, ao contrário, são muito capazes de aprender e de ensinar.

Assegura Tada (2022) que as crianças são seres de coragem, porém o mundo se encontra organizado pelos adultos. Pertencemos a uma sociedade governada por líderes com maior idade. Esse mecanismo administrativo inferioriza a criança e a classifica como um ser que não apresenta competência.

Contribui para tal entendimento a definição do grupo geracional dos pequeninos que recebeu dos adultos na Modernidade europeia (concepção trazida para o Brasil) a definição de infantes – o que não fala. A infantaria do exército e a infância têm a mesma origem: devem calar-se e obedecer (Tada; Müller; Colavitto, 2021, p. 31).

⁸ Para saber mais, ler Núñez (1999).

⁹ Para saber mais, ler Colavitto (2019).

¹⁰ *Idem.*

¹¹ Para saber mais, ler Marchi e Müller (2018).

¹² *Idem.*

¹³ Para saber mais, ler Tada (2022).

É necessário desconstruirmos o conceito que permeia os tempos sobre a criança como um ser incapaz. Muito pelo contrário, as crianças são seres históricos e sociais, dotados de capacidade de organização. Basta observarmos como se organizam quando se encontram brincando.

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 2010), embora o documento não nos apresente o termo infância, conceitua quem é a criança, fator relevante para pontuarmos aspectos de nossa pesquisa dentro do ambiente educacional.

Criança, sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010).

O documento reconhece e destaca as especificidades desse período de vida infantil e não conflita com as ideias defendidas pelo PCA/UEM. Essa maneira de apresentar a criança, que indiretamente trata sobre a infância, demonstra que, diante da lei, as crianças têm seus direitos respeitados. É um ser social, portanto, fruto do resultado das experiências vividas e marcadas pelas simbologias sociais.

No âmbito dos regulamentos, antecedendo às Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 2010), destacamos o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990), apresentado à sociedade brasileira em julho de 1990. Nesse ano, também, todos os países latino-americanos assinaram a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (Unicef, 1989), aprovada por todos os países latino-americanos no ano de 1990.

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (Unicef, 1989) leva à consolidação de uma nova doutrina: a da proteção integral da criança, que foi incorporada, no ano seguinte, pelo Brasil, por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente no ano de 1990 (Brasil, 1990).

Os citados documentos apresentam a infância como tempo em que a criança necessita de proteção. Ela deve ser amparada com o intuito de que se desenvolva de forma integral. Posicionam-se, ainda, contra toda e qualquer forma de abuso, injustiças e crimes cometidos contra uma criança, sejam eles físicos, mentais ou morais. Ela é, enquanto criança, e não só no futuro, uma cidadã de direitos.

Além desses, recolhemos, de Rodrigues (2021), os outros documentos que reafirmam o lugar da criança como sujeito de direitos e de proteção. Nos âmbitos internacional e nacional, proclamados, respectivamente, pela Declaração de Genebra (1924), Declaração dos Direitos da Criança (1959), Lei nº. 11.525 (2007), que devem realmente ser efetivados, a fim de garantirem, à criança os seus direitos e sua prioridade absoluta.

Em termos de leis de proteção à infância e adolescência, o Brasil é referência para outros países. O que devemos superar são as forças hegemônicas dominantes dentro de muitas instituições, principalmente educacionais, que ainda menosprezam os direitos das crianças e o reconhecimento destas enquanto seres de direitos que podem intervir socialmente.

As crianças, como seres humanos, são seres em ações sociais, culturais e políticas. Constroem e reconstróem suas ações em constantes relações e delas participam socialmente. Da tese de Aristóteles, que define o ser humano como um ser político por natureza, podemos deduzir que a criança é o ser político em seu estado natural (Rodrigues, 2021, p. 204).

Admitimos que a legitimação da criança como sujeito de direitos é iniciadora de um significativo aprofundamento sobre o sentido e interpretação dessa definição que, por mais superficial e retórica que sua veiculação aparente ser, foi fundamental para se iniciar a discussão sobre a criança como sujeito de direitos na pesquisa acadêmica educacional.

Encerramos essa parte, contemplando que as crianças e suas infâncias, mesmo dependentes dos adultos, necessitam ser entendidas como sujeitos completos. Elas possuem tantos direitos quanto os adultos. Desde que tenham seus direitos respeitados e preservados, vão sendo agentes de transformação onde vivem.

3.3 O VOO PLANADO¹⁴: EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Nessa disposição, discorreremos sobre educação libertadora como propósito educacional já na primeira infância. Realizamos o paralelo da educação libertadora com o voo planado, por compreendermos que a educação libertadora, apresentada

¹⁴ Durante o voo planado, as aves usam as asas para obter forças ascendentes ou descendentes. Isso é possível porque a força de sustentação é gerada em determinados ângulos em relação à corrente de ar, que no voo planado tem origem ligeiramente abaixo da linha horizontal (BioOrbis, 2021).

por Freire em seus escritos, nos exhibe modos de fazermos educação com a confiança de que a mudança é possível.

Como já afirmado anteriormente, defendemos a educação libertadora de Freire (2021) com as crianças pequenas, porque acreditamos que as transformações em benefício da sociedade podem surgir a partir de pequenas localidades e se expandir. Se essas transformações se iniciarem no CMEI e envolverem sua comunidade, avançaremos no alcance de uma educação mais justa, que encoraja os sonhos das pessoas, mobilizando-as para irem em busca de uma vida melhor. “Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca” (Freire, 2020, p. 141).

A proposta de uma educação libertadora é apresentada por Freire, em suas obras, como orientação pedagógica que tem como objetivo principal despertar o sujeito para a realidade social em que vive. Mas não somente, vai além: que crianças, mulheres e homens¹⁵ se tornem capazes de transformar a realidade em prol da coletividade e da justiça social.

Não se trata de um trabalho simples, muito pelo contrário, é moroso. Mas, sobretudo, deve-se ir promovendo o tensionamento necessário para o alcance de tal propósito. Temos de acreditar que podemos alcançar melhorias sociais, quando articulamos uma educação séria, que enseja potencializar os sujeitos a questionar o meio no qual se encontram inseridos.

Para Freire (2019), educação como ato de liberdade desenvolve, entre as pessoas comprometidas com o desenvolvimento humano, a característica de agentes de transformação social. Visto por esse ângulo, compreendemos por liberdade aquele momento em que, mediante a ação de sua intervenção, originou-se um sentido renovador da relação com o homem e o mundo.

Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (Freire, 2019, p. 46).

¹⁵ Freire, ao traduzir “Pedagogia do Oprimido” em inglês, recebeu várias cartas de feministas norte-americanas questionando sua “marca machista”. Ele reavaliou seus escritos e percebeu que, ao mencionar homem como forma de representação da humanidade, as mulheres não se sentiam incluídas. Para saber mais, ler Andreola (2016), “Freire e a condição da mulher”.

Quando defendemos a educação libertadora como princípio básico na escola de educação infantil, pensamos em uma realização coletiva e não em um monólogo opressivo do educador sobre o educando e os que estão ao seu redor. Para além disso, buscamos, como fim, assegurar uma educação crítica, que possibilite, às crianças, a reflexão e o entendimento de suas ações no mundo para que elas se tornem questionadoras desde a infância.

A desumanização dificulta, entre os homens, a possibilidade de visualizarem as necessidades de transformação da vida social. “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é se tornar o opressor” (Freire, 2019, p. 45). Para a educação infantil que almejamos, é necessário sairmos do mundo mediado pela aparência e promovermos vivências efetivas para a promoção da ascensão humana.

Procuramos, segundo a liberdade freiriana, tornar o espaço educacional dialógico, “dialogar com as massas sobre sua ação em sociedade” (Freire, 2019, p. 55). A ausência do diálogo é um dos fatores que contribuem para a efetivação da alienação do homem.

A educação, por si só, não é suficiente para suprir a ideia de educação libertadora. No Brasil, o modelo tradicional da educação tornou-se um negócio educacional, cujo objetivo é fazer chegar, até as massas, aquilo que, para os controladores do poder, economicamente é considerado insignificante para se alcançar a formação para além do que se pode ver nas vitrines.

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação (Freire, 2019, p. 120).

A educação infantil é um espaço de educação formal, que vem sofrendo as consequências negativas da mercadorização da educação. Chegou a hora de se procurar angariar meios para vencer a massificação neoliberal e a escolarização da infância.

Para Freire (2019), uma educação libertadora nada tem a ver com a quantidade de conteúdos que se deposita todos os dias em uma sala de aula, onde os professores transferem conteúdos e as crianças os recebem. Essa educação bancária, sobre a

qual o autor citado aborda, promove a exclusão social e a manutenção do povo como massa de manobra dos governantes defensores da política neoliberal.

Na busca por uma educação libertadora, pelos anseios da justiça social, pensamos sobre outras formas de educação que procurem garantir os direitos da liberdade no sentido de proporcionar, às crianças do CMEI, as condições necessárias para que possam perceber suas possibilidades de agir no mundo e concretamente se instrumentalizarem, para atuarem na direção da não opressão, mas da igualdade de condições na conquista de direitos.

É significativo pensarmos, desde a primeira infância, sobre uma proposta educacional que caminhe pelo viés do reconhecimento de que a educação é uma ação política. Valorizar o protagonismo infantil é promover uma relação libertadora bem como proporcionar intencionalmente, e de forma planejada, ações para a participação dos docentes em formações continuadas que passem a ser interpretadas por esses profissionais como Ressignificação Continuada, promovendo o entendimento político da educação para uma evolução comunitária cada vez mais humanizada.

Para Freire (2021), pensar na proposta de uma educação libertadora é desafiante, pois requer, dos sujeitos, interiorizar o comportamento que lhes permite realizar reflexão sobre os fatores que eliminam a liberdade e que provocam a alienação, inibindo a capacidade de imaginação e criação.

Talvez um dos maiores desafios seja as educadoras e educadores compreenderem que a alienação é um produto invisível, criado para manter o povo estático. O que queremos é o fortalecimento da capacidade de agir diante dos embates da vida.

Nossos docentes necessitam compreender que, nessa perspectiva, a educação libertadora não deve ser entendida como mais uma técnica de ensino, mas como um modo de vida. Eles devem estar dispostos a priorizar as necessidades educacionais dos educandos em primeiro nível, assumindo papel ativo na edificação dos saberes.

Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz o ente de relações que é (Freire, 2021, p. 55).

Freire (2021) discorre que a educação é um terreno de forças em disputa, isso porque conhecimento é poder. A criticidade possibilita, ao homem, a autonomia de sua vida. Nesse sentido, a educação libertadora pode ser compreendida como um dos caminhos para se vencer o poder hegemônico, a favor da justiça social.

Nas relações que o homem estabelece com o mundo, há por isso, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos (Freire, 2021, p. 56).

Assegura Freire (2021) que as relações sociais promovidas pelo ser humano geram cultura. A cultura humaniza. Socialmente, tem a função de construir o senso de coletividade e a esperança de um mundo melhor para todos que nele vivem.

A desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar. Quando vão interpretando os verdadeiros anseios do povo. À medida que vão se integrando com o seu tempo e o seu espaço e que, criticamente, se descobrem inacabados. Realmente não há por que se desesperar se se tem a consciência exata, crítica, dos problemas, das dificuldades e até dos perigos que se tem à frente (Freire, 2021, p. 74).

As crianças pensam qualitativamente. São curiosas, exploradoras. Essa conexão, fundada na criticidade, promovida por meio do diálogo, poderá gerar, nos infantes, um olhar aguçado para o embate das injustiças sociais, que levarão como atitude para toda a vida. Nesse sentido, compreendemos que os pilares da autonomia, da consciência, da solidariedade e da participação foram solidificados em base firme.

Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação (Freire, 2021, p. 123).

A articulação de uma educação libertadora com a justiça social é um investimento educativo, que pode acompanhar as crianças ao longo de suas vidas. Portanto, deverá ser uma educação cuidadosa, que caminha ao encontro da superação das relações de opressão que muito ainda observamos no sistema educacional do país, inclusive na educação infantil.

A educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe? (Freire, 2021, p. 127)

Freire (2021) defende a necessidade de se discutir os problemas sociais existentes, e uma das maneiras de se interferir nessas problemáticas é por meio de uma educação que exercite o diálogo. A verdadeira educação considera a fala do povo e garante a promoção da reflexão crítica sobre a realidade, que, por sua vez, consente o crescimento e a inserção dos sujeitos.

Finalizamos essa exposição, pensando que a educação libertadora é uma ação radical que vence a alienação, por estar embasada na participação das pessoas na realização das reflexões dos fatos que atingem sua realidade. Essa educação prioriza a autonomia do sujeito, conferindo-lhe instrumentos corretos para que possa tomar suas próprias decisões para agir no mundo.

A liberdade freiriana só existe quando a educação promove a compreensão de que as relações sociais são fundamentadas politicamente. E, nesse contexto, dialogicamente, é uma das bases necessárias para a promoção de sujeitos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, dispostos a lutar pelo que acreditam, atingindo seus sonhos.

3.4 O VOO DINÂMICO¹⁶: A COMUNIDADE COMO PONTO DE PARTIDA E DE CHEGADA PARA A TRANSFORMAÇÃO EDUCACIONAL NA INFÂNCIA

Nesta subdivisão, discorreremos sobre a comunidade e suas potencialidades para o exercício da construção de uma cidadania mais participativa para o desenvolvimento humano e social. Assim sendo, interpretamos a comunidade como um voo dinâmico que aproveita as oportunidades de relacionamentos humanos para realizar transformações sociais.

Segundo Luz (2021), o significado de comunidade é amplo. Pode ser entendida como território, como um lugar em comum, bem como ali observamos aspectos em

¹⁶ O voo dinâmico é praticado pelas aves marinhas como as gaivotas que têm asas bem longas e estreitas. No mar as correntes de vento são desviadas pelas ondas para cima. Dessa forma, as gaivotas aproveitam essas correntes para subirem e descerem (BioOrbis, 2021).

torno de sentimento, memória, culturas e tradições. Esses sentimentos, unem as pessoas e os aproximam um dos outros na realização de interesses congêneres.

Assegura o autor que uma comunidade se constitui, normalmente, por indivíduos com algum tipo de ligação pessoal por afinidade ou por necessidade. Essas ligações se fortalecem mediante o grau de interesse, objetivos ou similaridade de ideias ou condições de ordem econômica ou de posição social de cada indivíduo que compõe a comunidade.

Como descrito por Luz (2021), a comunidade é também compreendida como espaço onde os indivíduos buscam suprir os lapsos, que comumente vão se originando mediante os próprios interesses que os sujeitos que integram o agrupamento causam, na ânsia de satisfazerem necessidades próprias.

Para Bauman (2003), a convivência comunitária se torna pautada por meio de acordos que determinam o que é correto ou errado, que, em muito, regula a vida dos indivíduos. Há ainda o entendimento de falso aspecto de comunidade, em que os bem-sucedidos economicamente são rodeados por verdadeiras muralhas, que são fortemente vigiadas, para não permitirem a entrada de estranhos.

Assevera o autor que a comunidade pode ser interpretada como uma construção filosófica, que se orienta pela necessidade individual, da segurança, do aconchego, da familiaridade e do sentimento de pertencimento de fazer parte de algo. Nesse sentido, permite a construção de uma identidade.

A comunidade passa a ser entendida como ponto fundamental para a compreensão da natureza e o caminhar futuro das sociedades. O tipo de entendimento em que a comunidade se baseia precede todos os acordos e desacordos. Tal entendimento não é uma linha de chegada, mas o ponto de partida de toda união. É um sentimento recíproco e vinculante – a vontade real e própria daqueles que se unem, e é graças a essa compreensão, e somente a esse entendimento, que na comunidade as pessoas se encontram essencialmente unidas a despeito de todos os fatores que as separam (Bauman, 2003, p. 17).

Viver em comunidade é complexo, “tendo em vista que comunidade se trata de uma organização, que se encontra em permanente conflito, pois o que os indivíduos buscam é a liberdade” (Bauman, 2003, p. 83). Essa corrida pela liberdade promove a insegurança que tem envolvido os indivíduos do mundo globalizado.

O mundo globalizado, fruto da busca da ascensão econômica, que sustenta as formas de poder, torna a vida em comunidade desigual, insegura. A desregulamentação, a competitividade e as incertezas promovem a insegurança, que,

por sua vez, acaba por restringir o conhecimento. A competitividade que gera a riqueza de alguns promove o esquecimento e o descomprometimento para com os pobres e dá origem às comunidades da exclusão.

Baseadas no sentido de pertencimento e reconhecimento dos indivíduos e fortalecimento das relações sociais, nós nos valemos dos escritos de Ferrada, que pesquisa sobre a interligação entre escola e comunidade como fonte de enriquecimento cultural. É dessa comunidade que tratamos nesta produção.

Anuncia a pesquisadora citada que essa interligação se torna responsável por possibilitar trocas de conhecimento entre as partes. Ela apresenta a compreensão de que educação deve ser partilhada para a superação da exclusão, tendo em vista que a educação não pode ser apartada dos indivíduos. A educação pertence à sociedade. É um direito.

Para Ferrada (2008), a mobilização social é fundamental para a melhor compreensão dos processos educacionais. A busca constante de uma concepção mais profunda e integradora sobre o desenvolvimento só se permite acontecer por meio dos debates que promovam a participação e o envolvimento da comunidade.

Discussões pautadas nas condições determinantes e pedagógicas para se melhorar a aprendizagem dos alunos são construídas por aqueles que acreditam no diálogo como fundamento para o avanço educacional, devendo acontecer em comunidade. Dessa forma, a união entre escola e comunidade pode promover o acesso aos saberes, com maior capacidade de mobilização.

Interessadas na promoção dos avanços educacionais do CMEI, e, para isso, em fortalecer a relação entre comunidade e escola, em busca de uma educação libertadora, nós nos inspiramos nas produções de Ferrada (2008, 2012, 2018, 2021a, 2021b, 2023). Os escritos da pesquisadora tratam sobre o Projeto Ligando Mundos em escolas públicas, situadas em localidades de alto índice de vulnerabilidade, o qual promove o que a pesquisadora denomina de "*igualdad de posiciones, para superar las injusticias sociales*" (Ferrada, 2018, p. 30).

O projeto desenvolvido por Ferrada, iniciado em 2005, se encontra pautado no princípio de desenvolvimento educacional na perspectiva de se pensar e elaborar ações educativas com a finalidade de envolver a educação na promoção da justiça social.

Defende a autora que promover um trabalho educacional em ambientes formais de educação, inseridos em contexto de vulnerabilidade, se trata de um ato que procura

entrelaçar o conhecimento científico junto à comunidade na busca pela resolução de problemas que afetam determinado local. É um ato que permite colocar a ciência a benefício das pessoas, procurando melhorar a vida daqueles que vivem à margem da sociedade.

La Pedagogía Dialógica Enlazando Mundos asume un conjunto e principios acordados por quienes integran el movimiento social Enlazador de Mundos, estos son: a) la realidad social es transformable; b) la transformación requiere de sueños y utopías; c) la transformación requiere de una radicalización de la solidaridad desde la cual significar y construir la realidad, donde el diálogo resulta fundamental; d) la transformación emerge desde y con los propios sujetos; y, e) la realidad se construye desde lo que somos como sujetos desde nuestros propios contextos (Ferrada et al ., 2023, p. 388).

Respostas educativas sobre as trocas sociais e a elaboração de propostas pedagógicas que considerem o desenvolvimento humano estão embasadas em uma concepção dialógica de educação por meio de evidências científicas que se encontram organizadas pontualmente em três requisitos fundamentais: o primeiro:

A universidade assume o protagonismo da superação do fracasso escolar; o segundo, a construção de reconhecimento de um processo de construção de conhecimento nos espaços de carácter comunitário, em que as próprias pessoas que reconhecem suas dificuldades, propõem alternativas para vencer seus problemas; e o terceiro, o incentivo de meios para a tomada de decisões políticas, sempre pautadas nos princípios científicos dos contextos dos povos latino-americanos (Ferrada, 2008, p. 42).

A busca pela união dos saberes locais, junto aos saberes oficiais, conduz a caminhos para a transformação da estrutura curricular das escolas com maiores índices de exclusão. As ações agregaram valor ao conjunto social e ao currículo escolar, possibilitando a percepção daqueles que se encontravam invisíveis diante da sociedade, fruto do colonialismo hegemônico, cujos objetivos neoliberais são o controle social e a reprodução de práticas de exclusão.

A la fecha, estudios sobre Pedagogía Dialógica Enlazando Mundos evidencian que en la práctica se expresa en aulas comunitarias al interior del sistema educativo formal, construyendo proyectos con sentido colectivo que buscan igualdad educativa (Ferrada, 2020) e incorporan una diversidad de agentes al trabajo de aula, tales como madres, abuelas/os, docentes, estudiantes, investigadoras/es (Ferrada, 2012). También se ha encontrado que recuperan conocimientos de la cultura de la comunidad, los cuales ingresan al currículo escolar no como contextualización sino como ámbitos de saber, disputando con ello espacios y tiempos a los planes de estudios oficiales, transformando así la estructura curricular estatal (Ferrada et al., 2023, p. 388).

A conexão dos saberes da comunidade com os saberes escolares ocorre na compreensão de que educação é um processo coletivo. Prática e conhecimento caminham unidos na propensão do reconhecimento das diferenças como transcendência para a elevação humana. Sendo assim, escola e comunidade devem estar unidas, gerando o fortalecimento social, político e cultural. “[...] ninguna persona conoce y aprende por sí misma, sino en colaboración con otras y en base al legado histórico de su pueblo” (Ferrada et al., 2023, p. 391).

A comunhão entre escola e comunidade apresenta as bases para a cooperação e a representação de significados mais elevados de convivência. As crianças, na educação infantil, ao terem a oportunidade de entrar em contato com práticas pedagógicas que valorizem o cotidiano e sua comunidade, logo poderão identificar

que as relações não acontecem de forma desintegrada, mas unificadas e na interdependência do outro.

De esa forma, el ingreso de madres, padres, vecinos, escolares, estudiantes universitarios, profesionales, académicos e investigadores, etc., a los espacios que eran exclusivos de la escuela, transforma el contexto cultural y social de esta, lo que permite una ampliación del archivo cultural de su alumnado, resultado de la interacción con la diversidad no de referentes sociales que en condiciones tradicionales no tienen la posibilidad de desarrollar (Ferrada, 2012, p. 21).

Nesse contexto, segundo a autora, as possibilidades de transformação social são verdadeiras favorecedoras para o enriquecimento cultural da sociedade. São conectores para se melhorar a aprendizagem, já que favorecem ações colaborativas diretas de suportes de aprendizagem.

A relação existente entre as práticas escolares junto da comunidade se trata de um processo transformador de contribuição para uma geração formada “não só na igualdade de direitos, mas na igualdade de posições, fator que restringe o acesso a aprendizagens e a elevação social” (Ferrada, 2008, p. 51). A educação em colaboração com a comunidade garante a valorização dos sujeitos como integradores do processo ensino/aprendizagem e como direito fundamental de todos.

A autora supracitada assevera que as concepções de igualdade de oportunidades se encontram fundamentadas mediante as teorias de justiça social. Os obstáculos causados pelo problema da pobreza e da limitação de outros direitos em sua decorrência implicam oposição direta aos pilares da justiça social. Desse modo, emerge a necessidade do amparo do Estado para a resolução de tais conflitos e restabelecimento do equilíbrio nas relações econômicas e da paz social.

Inspiradas nos estudos da pesquisadora supracitada, consideramos caminhos para uma nova educação para o CMEI. Com a possibilidade de participação da comunidade na construção de saberes, promovemos a inclusão daqueles que tiveram seus direitos excluídos, vivendo à margem da sociedade, agregando saberes e fortalecendo a educação infantil local.

Desse modo, ocorre, também, maior equilíbrio socioeconômico, à medida que são supridas necessidades básicas e imediatas daqueles que não têm mecanismos para fazê-lo. A autora apresenta uma postura de justiça: “*donde la adquisición del sentido de justicia forma parte de lo que significa ser humano*” (Ferrada, 2018, p. 21).

Finalizamos esse segmento, observando que a comunidade não suprirá as falhas educacionais que são reflexos da irresponsabilidade do Estado na efetivação de uma educação justa, porém a comunidade, unida à escola, ajudará a exigir que os direitos educacionais sejam supridos de acordo com as leis.

As crianças, seres livres de preconceitos, poderão, logo, agir no mundo com uma formação humanista, colaborativa, intergeracional e crítica. Mediante sua politização, poderão compreender que as desigualdades sociais existem em decorrência da diferença que há na posição econômica e social das pessoas e dos diferentes poderes que se estabelecem na sociedade.

3.5 O VOO PLANADO TÉRMICO ¹⁷ : EDUCAÇÃO SOCIAL - O VOO QUE COMPLEMENTA AS AÇÕES PARA A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Nesta analogia, realizamos uma paridade da Educação Social com os pássaros de voo planado térmico. Firmes em seu voo, eles não desviam o foco de seus objetivos e voam alto.

Nosso entendimento sobre Educação Social é decorrente das pesquisas desenvolvidas no Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente, da Universidade Estadual de Maringá (PCA/UEM), que desenvolve, desde 1997, investigações nessa área. O PCA apresenta suas bases teóricas humanistas sobre autores como Freire (1921 a 1997) e Violeta Nuñez, pesquisadora argentina, que vive há muitos anos na Espanha e é nossa referência primeira da Educação Social.

Como não poderia deixar de ser, a base ideológica da Educação Social do PCA é política. Onde se quer chegar é em uma sociedade com justiça social, solidária, de cuidado, fraterna, onde os sujeitos sejam entendidos e se entendam como partícipes das transformações necessárias no mundo (Bauli; Müller, 2020, p. 44).

No Brasil, a Educação Social aguarda o panorama do reconhecimento enquanto profissão devidamente reconhecida mediante curso de nível superior. Em

¹⁷ O voo planado térmico pertence aos pássaros galináceos, corujas e pombos. O voo planado térmico é característico de asas de alta ascensão. Esse tipo de asa possui uma superfície grande e tem um coeficiente de proporção intermediário entre elíptica e alto coeficiente de proporcionalidade (BioOrbis, 2021).

países como o Uruguai e a Espanha, a Educação Social já tem seu reconhecimento como curso de nível superior. No segundo país citado, já é ofertado curso de doutorado na área, desde a década de 1990.

Não é nosso propósito discutir sobre a normatização da profissão de educador social, porém é necessário elucidarmos que o grupo PCA/UEM, junto com a Associação dos Educadores Sociais de Maringá (AESMAR), é o pioneiro no Brasil, na articulação da efetivação do curso superior em Educação Social, bem como na/no profissional irá ser formada/o: a/o educadora/educador social.

Não é de qualquer educação que os sujeitos necessitam. Na realidade brasileira e na latino-americana em geral, em primeiro lugar, é necessário se reconhecer que escola e educação não são sinônimos. O sistema escolar possui objetivos, lugares, tempos e profissionais específicos. Mas o ser humano necessita de mais outros sistemas educativos para desenvolver-se plenamente e ter seus direitos à educação atendidos.

A sociedade carece de uma educação que possa contribuir efetivamente com a elevação dos sujeitos. A Educação Social é essa modalidade da educação, que deve estar em todos os locais, é complementar à escola e promove uma ligação consistente entre todos os sujeitos que defendem um mundo mais fraterno. Essa educação defende, cientificamente, aqueles que não tiveram acesso a meios educacionais substanciais para o entendimento de uma educação que promova a justiça social.

Para Nuñez (2002), a Educação Social é defendida como uma modalidade de educação que evidencia que os saberes são constituídos e se fortalecem, no dia a dia, mediante as trocas que os sujeitos são capazes de estabelecer. Portanto, a Educação Social é uma educação potente, porque se trata de uma educação intergeracional e de intersaberes.

Trata-se de um tipo de educação que pode estar em espaços não formais da educação, mas em todos os outros espaços onde existam pessoas reunidas com o propósito de vida. Pode a Educação Social lançar e encorajar os sujeitos para a busca de diferentes conhecimentos, em benefício do desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A Educação Social aposta nas pessoas e na formação destas, para o alcance da justiça social.

Consideramos a Educação Social um universo de possibilidades para a sustentabilidade da educação e transformação humana. Haja vista todas as

problemáticas existentes em decorrência da desigualdade humana, é essa uma forma de educação que não só ampara os sujeitos desvalidos, como os encaminha para o alcance de meios que possam garantir uma vida justa e plena para todos.

Nessa perspectiva, lutamos por novas construções sociais de educação e aprendizagem e defendemos suas ações dentro da escola da infância pois a educação infantil necessita ir além do espaço denominado CMEI. Nesse sentido, a Educação Social se apresenta como um conhecimento científico, que se detém em garantir meios para que a educação possa chegar eficientemente em todos os lugares, onde a educação formal não tem proporcionado, aos indivíduos, as devidas oportunidades de aprendizagem, como assim sustenta Nuñez (2002, p. 16):

[...] se ocupa de las problemáticas escolares emergentes. Nos propone re-significar la escuela para que pueda alojar la convivencia en términos de pluralidad; para que el amplio mundo digital no le sea ajeno; para que los impactos de las transformaciones sociales puedan ser aprovechados a favor de las nuevas generaciones. [...].

Segundo a autora citada, em virtude da mundialização do capital e de todas as inovações digitais, intensificam-se medidas de privatização da educação. Os meios de comunicação defendem a existência de uma sociedade da informação, porém a educação vem sendo fracionada a conta gotas para a população, e os países emergentes são os que mais sofrem as consequências negativas que o sistema neoliberal promove com a exploração dos sujeitos em benefício do capital.

Convém destacarmos que uma educação democrática, libertadora, como defende Freire (2021), ocorre por meio da participação ativa dos sujeitos envolvidos nos diversificados espaços de constituição da educação.

A distância social existente e característica das relações humanas no grande domínio não permite a dialogação. O clima desta, pelo contrário, é o das áreas abertas. Aquele em que o homem desenvolve o sentido de sua participação na vida comum. A dialogação implica responsabilidade social e política do homem. Implica um mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio (Freire, 2021, p. 95).

Decerto, o maior desafio para aqueles que se envolvem com a educação contemporânea é o de compreender o processo educativo como formação simultânea do indivíduo. A educação ocorre o tempo todo. Todos os espaços de convivência

humana são educacionais, portanto, são, por natureza, espaços para o diálogo, para o envolvimento de ações educacionais, que fortalecem as relações humanas.

A Educação Social deve objetivar a formação cultural política na infância enquanto possibilidade de conscientização das próprias crianças para o conhecimento e a defesa de seus direitos. Quando falamos em defesa, falamos da participação ativa desses sujeitos na luta político-educativa coletiva pela garantia dos direitos humanos e da construção de realidades sociais menos violentas (Rodrigues; Müller, 2021, p. 19).

Pensando sobre um conjunto sistematizado que promove vida às práticas pedagógicas no CMEI, acreditamos na Educação Social como educação que pode viabilizar os caminhos para a democratização efetiva dos saberes desde a mais tenra idade, procurando promover as crianças como protagonistas de sua história.

Devido aos processos de invisibilidade política das crianças nas sociedades, na produção teórica e nas democracias, é necessário ampliar o pensamento e a ação educativa crítica, transformadora da realidade. A superação de desigualdades políticas entre as diferentes gerações participantes nas democracias é subsidiada culturalmente pelo avanço do ideal educativo social e das ações participativas e formativas na infância e na vida adulta (Rodrigues; Müller, 2021, p. 19).

O diálogo e as relações sociais tornam-se realidade quando barreiras são rompidas. Não pode uma escola de educação infantil se encapsular. Essa fórmula educacional que existe dentro do CMEI só poderá fazer efeito se for aberta e seu conteúdo, estendido a todos. A educação é um direito de todas as pessoas e deve ir além dos muros escolares.

Focada na escola, a função educativa se localiza no espaço institucional que mata as riquezas culturais da infância própria de cada etnia, lugar, idade, classe social, ao desconhecer, ignorar, rechaçar, calar, moldar o/a pequenino/a que chega ao ambiente escolar. Ao fazer isso, costumeiramente viola direitos. Ainda assim, essa instituição é uma importante referência e frequentá-la é condição indispensável para que no futuro a pessoa seja alguém minimamente preparado para a sobrevivência, convivência, transformação e reinvenção das regras sociais (Müller *et al.*, 2014, p. 2).

Esta pesquisa que versa sobre uma educação infantil unida aos princípios da Educação Social permite a ampliação dos atos educativos. É um olhar diferenciado, que se encontra voltado para a transformação educativa, assegurando práticas de ascensão humana para a promoção da solidariedade e da justiça social.

Compreendemos que a Educação Social apresenta a potencialidade de promover, entre os sujeitos, consciência política. Pode desenvolver valores que unem as pessoas e as colocam em movimento em prol da coletividade. Sendo assim, tem a possibilidade de devolver a alegria e a esperança de um mundo melhor, pois se trata de uma educação que mostra os caminhos que os sujeitos podem percorrer para efetivarem seus direitos.

A próxima seção apresenta as experiências realizadas entre o CMEI e a comunidade, com o desejo de promover uma educação libertadora, segundo os princípios da Educação Social. As atividades se organizaram da seguinte maneira: realização de rodas de conversas com familiares de crianças matriculadas no CMEI; rodas de conversas com as professoras; familiares que realizaram resposta em questionário pré-organizado; rodas de conversas com as crianças da sala do Infantil V; vivências ocorridas entre CMEI e comunidade e entre comunidade e CMEI; e atividade de incidência política, mediada pelos pesquisadores da Universidade Estadual de Maringá com as crianças do estabelecimento educacional.

4 OS VOOS EXPERIMENTAIS: APRENDIZAGENS

Nesta seção expomos as descrições, as reflexões e as sínteses construídas, mediante encontros realizados com quatro grupos que se conectam com o CMEI: os docentes, os familiares dos alunos matriculados na instituição de ensino, as crianças e a comunidade local.

4.1 GRUPO 1: EDUCADORAS/PROFESSORAS – PÁSSAROS COM MELODIAS DE SOCORRO

Nesta subseção incluímos a descrição das atividades e análise das experiências realizadas entre o quadro de docentes do CMEI, a partir das rodas de conversas que ocorreram entre os meses de fevereiro a abril do ano de 2023.

4.1.1 Descrição das atividades

As rodas de conversa com as docentes do Centro Municipal de Educação Infantil ocorreram em horários escolhidos pelas próprias profissionais, visando possibilitar a participação de todas que concordaram em fazer parte desta pesquisa. Ao todo, ocorreram cinco momentos de diálogo envolvendo 14 educadoras/professoras.

Segue quadro explicativo sobre a realização das rodas de conversas com as educadoras/professoras:

Quadro 3 – Rodas de conversas com educadoras/professoras

Data e horário de realização	Tema abordado	Quantidade de participantes
23/02/2023 19h	Práticas educativas: expectativas, gostos e melhorias	8
06/03/2023 17h	O que poderiam ensinar para as crianças, professoras e comunidade da sua vida prática	9
11/04/2023 10h	Existência de problemas na realização das práticas pedagógicas e quais os caminhos para superá-los	4
12/04/2023 16h	Existência de problemas na realização das práticas pedagógicas e quais os caminhos para superá-los	7
20/04/2023 08h	Os incentivos para o desenvolvimento das práticas pedagógicas e outras colocações	4

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Cada encontro teve duração de uma a duas horas. Houve profissionais que estiveram presentes em mais de um encontro, dialogando ou somente acompanhando as conversas. Três encontros foram gravados pelo gravador do celular e dois encontros foram anotados pela pesquisadora no caderno de registro e, após, digitado¹⁸, pois duas professoras se sentiram um pouco envergonhadas com o procedimento da gravação. Dessa maneira, priorizando o bem-estar das participantes, optamos por não gravar esses dois encontros.

Para a realização das rodas de conversas com as educadoras/professoras, as seguintes questões foram eleitas como guia para o diálogo:

- O que você espera das práticas educativas do CMEI?
- Quanto às práticas educativas do CMEI, o que poderia melhorar?
- Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada.
- O que você poderia ensinar para as pessoas da comunidade?
- O que vocês poderiam ensinar para as crianças e professoras de sua vida prática?
- Você considera que existam problemas em relação às práticas pedagógicas realizadas no CMEI? Quais?
- Como você acredita que esses problemas poderiam ser superados?
- Destaque o que tem incentivado você para a realização das práticas pedagógicas desenvolvidas no CMEI.
- Algo mais que deseja comentar sobre o assunto?

¹⁸ Vide Anexo B.

Figura 2 – Rodas de conversas realizadas nos dias 23/02/2023, 06/03/2023 e 20/04/2023, na sala de professores do CMEI



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.1.2 Análise reflexiva

Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática (Freire, 2001a, p. 58).

Ensinar e aprender são duas partes de um processo da educação que não podem caminhar de forma desvinculada. Discutir a formação dos professores da educação infantil nos permite abrir um leque de informações sobre o que os sistemas político e econômico oferecem como formação e o que se pretende com as formações que estão sendo ofertadas no momento. Essa interjeição nos ficou nítida, mediante a realização das rodas de conversas com a equipe de educadoras e professoras do CMEI.

As rodas de conversas tomaram rumos de complexa amplitude, ao se discutir sobre as possibilidades de aprendizagem entre CMEI e comunidade. As profissionais sentiram a necessidade de falar sobre os fatores que, ao longo de anos, vêm cruzando seus caminhos, provocando lesões significativas em sua profissionalidade. Observamos que parte desses problemas são derivados de uma formação que não atende à especificidade educacional à qual o grupo se encontra vinculado.

Para Dubar (2006), uma reflexão quanto à formação continuada de professores de educação infantil nos remete a pensar sobre sua identidade e as experiências que o sistema educacional tem ofertado aos profissionais. Para tanto, evidenciamos que o acesso ao conhecimento deve se encontrar articulado aos princípios fundamentais de promoção social e desenvolvimento humano. Por sua vez, uma formação competente interfere em suas relações profissionais e pessoais, haja vista que o profissionalismo não se desintegra do eu pessoal.

Segundo Dubar (2006), de forma geral, a formação do professor e a estruturação de sua identidade profissional, ao longo do tempo, foram se constituindo em meio às relações e interações provenientes do próprio trabalho realizado por ele.

Para tanto, essa constituição que o autor citado evidencia fundamenta-se na luta pelo poder em um contexto desigual de acesso. O resultado da constituição da identidade de trabalho, derivado tanto da formação inicial como da formação continuada, sofreu adequações exigidas pela lógica de mercado de trabalho.

Dessa forma, percebemos que o profissionalismo necessário para o desenvolvimento humano vai sendo construído quando há responsabilidade com o educar que se encontra pautado na dúvida e no questionamento crítico sobre os fatos que assolam a educação, e não na aceitação. Trata-se de um ato de constância.

A professora de educação infantil é uma profissional que gera diferença para o desenvolvimento das crianças nessa etapa da vida. Elucida Bauman (2005) que, ao longo da trajetória de trabalho, os professores tiveram sua identidade profissional desvalorizada por uma política neoliberal, que reproduziu práticas mecanicistas de ensino, priorizando as necessidades do mercado financeiro.

De acordo com Bauman (2005), mudanças complexas e desequilibradas em todos os aspectos da vida humana condicionam as relações de trabalho. Essas alterações sociais afetam a vida de trabalho. Despontam um contexto de incerteza entre os profissionais. Para a ordem econômica, importa a manipulação do futuro, segundo os interesses do capital.

Relações de poder, construídas segundo os ideários do neoliberalismo, para atender às necessidades do sistema econômico, foram reproduzidas e normalizadas. O reflexo dessa estratégia, no momento atual, se dá no entendimento de que a educação se encontra a serviço do mercado e não para promover a emancipação das pessoas na sociedade.

A questão da desvalorização do trabalho do professor e sua formação foi tema exposto durante os encontros com as docentes. De forma particular, em nosso contexto de pesquisa, identificamos profunda tristeza entre o grupo ao tratar sobre as questões que envolvem as trocas de conhecimento.

Professor de educação infantil, fora do Brasil, são os que ganham mais, por conta que o trabalho é maior, na verdade levam em consideração a formação inicial do ser humano. Acho que não vão valorizar a gente. Acho que só a partir do momento que nós mesmas olharmos para nós de forma diferente, quando a gente se reconhecer, é que irão nos valorizar (K. A. S. 2023).

Ainda tem pais que não valorizam o nosso trabalho. Eu vejo lá na minha sala. Tudo que você faz de trabalho com a criança, tem pais que parece que jogam tudo no lixo. Uma roupa que vai pra casa trocada, é motivo de vir brigar com a gente (S. R. 2023).

Falta valorização, falta empatia da família. Conhecer o trabalho que a gente faz. E eles acham que aqui é depósito. Eu vou deixar lá porque eu não quero ter problema. Eu quero me livrar (M.A. 2023).

Freire (2020) assegura que os docentes, para compartilharem saberes, necessitam se enredar na alegria e na esperança. Alegria e esperança são dois mecanismos que circulam juntos para a existência das relações interpessoais, que, por sua vez, promovem a ascensão humana, fruto da esperança que ressurgem, ao se compreender que se torna compromisso do próprio professor reconhecer-se enquanto sujeito de sua validação profissional na sociedade.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A desesperança é negação da esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria história, mas puro determinismo. Só há história onde há tempo problematizado e não pré-dado (Freire, 2020, p. 70).

Para o fortalecimento e garantia de esperança do reconhecimento do professor e professora como profissionais da educação, as formações continuadas desses

profissionais devem ser articuladas enquanto política de Estado e não como política de governo. A ausência de uma formação docente adequada para a educação infantil coloca em risco a prática pedagógica dos professores dessa etapa da educação básica.

Assegura Freire (2020) que a luta em favor dos direitos dos educadores é também responsabilidade ética dos educandos. A luta por melhores condições de trabalho deve ser também uma luta do povo. A sociedade não pode aceitar o “discurso acomodado de que não há o que fazer” (Freire, 2020, p. 65). Pelo contrário, há, sim, muito o que se fazer em benefício daqueles que trabalham pela justiça social.

Outro fator, discutido com relevância pelas educadoras e professoras, trata sobre a escassez de recursos didáticos para a mediação do trabalho pedagógico e a estrutura física do prédio do CMEI, que necessita de melhorias. Planejar o desenvolvimento das aulas e não ser possível executar o plano propicia frustração.

Teríamos que ter uma brinquedoteca, com brinquedos bons, brinquedos duráveis, brinquedo de qualidade. Cada sala tinha que ter uma tesoura boa, as canetinhas, cada um tinha que ter o seu Kit de material. Uma sala com os materiais de psicomotricidade, né Valéria, bem organizado. Estou com o tapete da amarelinha na minha sala [...] (A. M. M. 2023).

Poderíamos ter um Play Ground. Nem bolas nós não temos (S. R. 2023).

Mas esse material que vem, é tudo ruim, quebra fácil (E. O. L. 2023).

Voltamos de novo na mesma, a falta de material. Falta material. A licitação é por menor preço, não poderia ser assim, tem que ser a melhor qualidade. Aí, vem esse material ruim (R. F. 2023).

Outra coisa que estão pecando, é essas crianças na chuva, subindo na chuva (S. R. 2023).

De acordo com Freire (2001a), as condições materiais das escolas públicas, ao longo da História, foram alvo de questionamentos. O imprevisto se torna o mais planejado pelas educadoras que sofrem com a falta de recursos didáticos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Nesse contexto, tanto as profissionais que se encontram envolvidas com o fazer educacional como os educandos deixam de ser assistidos segundo os seus direitos.

Condições materiais condignas – salários decentes, as escolas conservadas, reparadas em tempo, agilização das medidas burocráticas indispensáveis ao bom funcionamento das escolas. Respeito aos educadores, aos educandos, a todos. Como, porém, revelar respeito às crianças, aos educadores, as educadoras, à direção da escola, as merendeiras, aos zeladores, aos pais, as mães, a comunidade local, se as escolas vão se deteriorando dia a dia, ameaçando a saúde, a paz de todos, apesar da insistência com que as diretoras solicitam durante meses o indispensável reparo da escola? (Freire, 2021a, p. 33).

Para Freire (2001a), refletir sobre as condições de existência da escola e sua ligação com a comunidade, bem como o entrelaçamento de seus saberes, se dá por compreendermos que o verdadeiro sentido da educação é a emancipação. É urgente a atenção com o espaço e com aqueles que dão vida ao ambiente. A coparticipação dos sujeitos é uma via de mão dupla para que o processo de ensino/aprendizagem aconteça com alegria.

Como você vê, não podemos falar das metas sem nos referirmos às condições materiais das escolas. É que elas não são apenas “espírito”, mas “corpo” também. A prática educativa cuja política nos cabe traçar, democraticamente, se dá na concretude da escola por sua vez situada e datada e não na cabeça das pessoas (Freire, 2001a, p. 34).

O Brasil vive os reflexos de um desmonte na educação pública. Professoras e educadoras apontaram problemas referentes à falta de investimento na infraestrutura e na manutenção da compra de materiais didáticos. Nesse sentido, devemos ter resistência e persistência. Todo esse processo de desmantelamento educacional interfere no desenvolvimento do processo formativo daqueles que se encontram envolvidos com o fazer educacional.

Quando uma escola não dispõe de recursos didáticos necessários para atender à demanda educacional, os reflexos negativos são expostos. A participação do grupo de docentes demonstrou que o fazer educacional é um processo coletivo, porém os obstáculos citados pelas profissionais do CMEI demonstram que os problemas evidenciados são resultado da regulação do conhecimento.

Para Santos (2002), a regulação do conhecimento é consequência da ciência moderna, articulada pelo sistema capitalista. Configurou-se como um conhecimento abaladamente regulatório e se centra na desqualificação dos agentes sociais e de suas práticas sociais. Promove a deformação da realidade, em benefício do poder. É

responsável por inferiorizar as ações que se encontram fundamentadas na elevação e promoção dos sujeitos como agentes de conhecimento.

4.2 GRUPO 2: FAMILIARES DOS EDUCANDOS DO CMEI – A DIVERSIDADE DOS NINHOS

Neste tópico, abordamos as interações que ocorreram entre a pesquisadora e os familiares de crianças que frequentam o CMEI, ao aceitarem participar da pesquisa. Incluímos a descrição das atividades e análise das experiências realizadas com o grupo entre os meses de fevereiro a agosto do ano de 2023.

4.2.1 Descrição das atividades¹⁹

Segue, abaixo, quadro explicativo sobre os encontros com familiares dos infantes que frequentam a instituição escolar e registro de fotos:

Quadro 4 – Rodas de conversas com os familiares dos alunos matriculados no CMEI

Data e horário de realização	Tema abordado	Integrantes
27/02/2023 19h	- Práticas educativas: expectativas, gostos e melhorias; - Existência de problemas na realização das práticas pedagógicas e quais os caminhos para superá-los; - Conhecimentos a serem compartilhados; - Outras colocações expostas.	3
08/03/2023 19h	- Práticas educativas: expectativas, gostos e melhorias; - Existência de problemas na realização das práticas pedagógicas e quais os caminhos para superá-los; - Conhecimentos a serem compartilhados; - Outras colocações expostas.	5
25/04/2023 19h	- Práticas educativas: expectativas, gostos e melhorias; - Existência de problemas na realização das práticas pedagógicas e quais os caminhos para superá-los; - Conhecimentos a serem compartilhados; - Outras colocações expostas.	3
06/07/2023 08h30 às 09h30	Festa junina das crianças. Vinda dos familiares até o CMEI para prestigiarem as apresentações artísticas juninas e dançarem com as crianças.	- todas as crianças do CMEI; - todas as educadoras e professoras; - todas as estagiárias;

¹⁹ Vide Anexo B.

		- todas as funcionárias da equipe de apoio.
02/08/2023	Produção de bolo saudável. Vinda da mãe de uma criança até o CMEI para fazer uma receita de bolo saudável com as crianças do Infantil I “B”.	- pesquisadora; - membro da comunidade local; - 9 crianças; - 1 professora; - 1 estagiária.
03/08/2023	Crianças do Infantil III ensinam a comunidade a brincar. Familiares das crianças do Infantil III aprendem sobre brincadeiras no CMEI.	- pesquisadora; - 12 familiares; - 16 crianças; - 5 professoras/educadoras.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

No total, 24 mães (o convite foi feito a pais, mães, responsáveis) contribuíram, expondo suas opiniões e se manifestando quanto às práticas pedagógicas realizadas na instituição. Desse total de cooperações, houve nove mães presentes nas rodas de conversa e 15 delas colaboraram respondendo ao questionário com as perguntas que guiaram as discussões durante a realização das rodas.

Somando-se a essas ações, ocorreram três mediações entre familiares e crianças no espaço institucional do CMEI, que se encontram aliadas ao trabalho pedagógico, como foi o caso da Festa Junina e do Encontro de Brincadeiras, momento em que as crianças ensinaram seus familiares sobre como brincam quando se encontram no estabelecimento educacional. Integrando essas horas, ocorreu a produção de um bolo saudável na sala do Infantil I “B”, tendo a participação de uma mãe de criança.

Para o encontro com os familiares, buscamos identificar a visão do grupo quanto às práticas pedagógicas realizadas no estabelecimento educacional bem como a possibilidade de expor sobre questões que gostariam que fossem aprimoradas, levando em consideração o melhor atendimento às crianças.

Figura 3 – Rodas de conversas com familiares dos alunos do CMEI, realizadas nos dias 27/02/2023 e 25/04/2023, no CMEI



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 4 – Festa Junina do CMEI, realizada no dia 06/07/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 5 – Produção de Bolo Saudável, realizada no dia 02/08/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 6 – Crianças ensinando as mães a pular corda, pular amarelinha e brincar com o monta-monta, realizado no dia 03/08/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 7 – Crianças ensinando as mães a brincar de cabo de guerra, realizado no dia 03/08/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Na primeira reunião geral com os familiares das crianças matriculadas no estabelecimento educacional, ocorrida no dia 01/03/2023, a pesquisadora comunicou sobre a investigação e convidou-os a participar da realização do estudo. O grupo foi se inteirando sobre o que se tratava a investigação científica. Logo, as participantes foram informadas de que estariam recebendo um bilhete explicativo acerca das atividades e poderiam entrar em contato por telefone, agendando as datas para a realização dos encontros.

O retorno dos familiares não foi significativo. Então, optamos por convidar os responsáveis pelas crianças, no horário inicial, quando estes traziam as crianças para o CMEI ou no momento de finalização da aula, no CMEI. Percebemos insegurança deles para a realização do diálogo. Muitos respondiam que não sabiam conversar no grupo, que se sentiam envergonhados.

A pesquisadora respeitou as colocações e, dessa forma, foi estabelecendo uma comunicação, angariando a possibilidade de participarem respondendo a algumas questões em folha de papel multifuncional, pois, assim, também estariam contribuindo para a realização da pesquisa. Parte desse público aceitou a proposta e uma parcela maior de familiares se negou a participar.

De maneira gentil, diziam que, na sua visão, estava tudo bem no CMEI, nada necessitava ser alterado. Outros familiares falaram que trabalhavam o dia todo e não dispunham de tempo suficiente para a participação.

4.2.2 Análise reflexiva

Um fato que nos chamou atenção foi com relação aos momentos em que os familiares foram para o CMEI e participaram de ações coletivas motivadas pela determinação da diretora/pesquisadora em promover contatos e aprendizagens entre os segmentos populacionais ligados ao CMEI.

Ao enviarmos o comunicado aos familiares informando sobre a realização da Festa Junina, solicitamos a colaboração deles quanto a providenciar roupas a caráter para as pequeninas e os pequeninos. Logo um número relevante de mães pediu, através de mensagens de aplicativo de WhatsApp, à diretora do estabelecimento de ensino, para assistirem à apresentação das danças caipiras de suas/seus filhas/filhos.

Percebendo o interesse das mães, foi enviado um segundo comunicado, confirmando horário e data da festa e complementando as informações, com a notícia de que os familiares poderiam ir até o CMEI para testemunharem as danças infantis. Para a grande surpresa de toda a equipe educacional, poucos foram os familiares que não compareceram para prestigiarem a atividade.

Percebemos que mães e pais que não se encontravam trabalhando no município não se fizeram presentes. Sendo assim, a escola da infância contou com cerca de 70 familiares. Entre eles, estavam mães, pais, avós e avôs na apresentação junina infantil. Para finalizar a atividade, ao final das apresentações, todos que se fizeram presentes foram convidados a dançar uma música junina com suas crianças.

Para esse momento, foi possível percebermos o nível de satisfação e de participação desse grupo, que, anteriormente, havia se negado colaborar com a pesquisa. Essa observação foi notável durante a efetivação do Momento de Brincadeira, realizado no pátio externo do CMEI.

Eu não sabia que a gente poderia vir participar da atividade na escola. O meu menino não veio pra escola essa semana, ele estava doente, então eu não recebi o bilhete, mas a minha vizinha, que a menina dela estuda aqui, que me contou, me perguntou se eu ia vim. Hoje o meu filho veio. Eu pedi para mudar o meu horário de almoço hoje, para poder vim também. É uma coisa muito boa. Olha como as crianças estão gostando e a gente também. Pouco tempo que a gente se mudou aqui pra Ivatuba, eu vi que vocês promovem muitas atividades. É muito bom pra gente poder participar com as crianças, porque em casa, a gente não tem nada dessas coisas. Eu pulei corda, tanto tempo que eu não faço isso e as crianças aqui com a gente. Eu achei muito

bom. Quando tiver de novo, eu venho! (B. 2023 – anotações de caderno de campo).

Eu vim porque a J. não pode sair do mercado, lá eles são muito rígidos, não deixa funcionário sair, se a J sair, leva as contas, então se a vó puder participar (deu risada). É gostoso ver as crianças brincando. Eu fico olhando, como que vocês dão conta de tanta criança. Lá em casa com três a gente não aguenta (deu risada). É uma coisa boa que vocês pensaram, fazer essas brincadeiras, em casa eles não brincam assim não (E. L. 2023 – anotações de caderno de campo).

A ação de aproximação da família com a escola vai ao encontro de uma educação que visa à consolidação de ações educativas inclusivas e contra-hegemônicas. Evidencia o interesse e comprometimento em fortalecer a parceria família e escola, permitindo que esses agentes que integram a vida escolar ampliem o entendimento sobre o papel da educação na vida das pessoas.

Para Gadotti (2011, p. 41), “a formação apresentada pelo sistema de educação é insensível às preocupações do outro”. Esse sistema constituído no individualismo não promove a democracia tampouco a formação emancipatória dos sujeitos envolvidos no fazer educacional.

A educação não é só ciência, mas é também arte. O ato de educar é complexo. O êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, vale dizer, “fazer aprender” e de seu projeto de vida de continuar aprendendo (Gadotti, 2011, p. 41).

Ao tratar pontos específicos sobre as práticas pedagógicas promovidas pelo CMEI, destacamos as colocações de uma das mães que esteve presente em duas rodas de conversa. Suas palavras evocam lembranças de ações já realizadas pela direção do CMEI em outras épocas, que tiveram como finalidade promover a integração entre família e escola. Com o passar de um período claudicante, a ocorrência da pandemia de Covid-19, entre os anos de 2020/2021, a façanha perdeu intensidade.

Trazer a criança e a turminha da criança pra dentro de casa, para acolher. Você abriu a escola aquela vez! E porque não foi pra frente? Eu lembro que o T. P. B., estava no berçário [...] eu lembro que uma mãe por semana vinha fazer atividades com as crianças (E. P. 2023).

Para a implantação de uma educação libertadora, inúmeros são os desafios que rodeiam todos aqueles que se encontram envolvidos com o fazer educacional. Entre eles, pensar políticas públicas mais abrangentes que possam amparar toda a equipe de uma escola, com formação que procure demonstrar que a humanização é fundamento para uma educação feliz.

Um dos fatores que interferem diretamente na relação entre família e escola é a ausência de relações amparadas no fortalecimento de vínculo, o pensamento voltado para a realização de atividades escolarizantes na educação infantil e a falta de diálogo entre os dois grupos tão imponentes, que são a família e a escola. Abaixo, a fala da mãe evidencia que o emprego da imaginação e criação por meio dos jogos de faz de conta alegre e reaviva a educação.

A escola tem muito pra fazer. Eu falo assim: eu queria muito que as nossas crianças tivessem a vivência que a gente teve quando criança. A minha lembrança da escola, eram as festas que tinham, era ir com a cara pintada embora, era ir com o negócio de pena aqui, (cocar) de papel mesmo, que não precisava ser de EVA, que é mais caro. Era sulfite! Pintava a mãozinha de tinta, coisas que dá para serem feitas sem recurso mesmo. Porque a gente sabe que é difícil, que não depende só do gestor da escola, que depende de outras pessoas (T. S. 2023).

Ao dialogarmos com as mães que participaram das rodas de conversa, percebemos que existe preocupação com o estado organizacional da escola e posicionamento de concordância com as práticas pedagógicas desenvolvidas, além do sentimento de valorização da ação educacional.

Gostei muito da Horta. O T. P. B. chegava em casa e falava: Olha mãe já nasceu! Achei que foi uma iniciativa muito boa. Ele chegava em casa todo animado, contando o que tinha plantado, que estava aguando. Ele me mostrava todos os dias onde era a horta (E. P. 2023).

Valéria, como está a questão dos funcionários? Como vai fazer para atender se não tem funcionários para todos? Como pais temos que exigir isso. Não dá Valéria, temos que exigir mais das autoridades. Querendo ou não a Educação é quase 75% do recurso (E. P. 2023).

Outra colocação que nos fez refletir sobre a satisfação dos familiares com a realização das práticas pedagógicas do CMEI se deu em torno da discussão sobre o que se desenvolve com as crianças no ambiente escolar. Esse grupo de mães

demonstrou esmero com relação ao que suas/seus filhas/filhos relataram sobre os acontecimentos educacionais.

Porém, uma observação foi expressa pelas participantes. A insegurança que pairava entre o grupo se contextualizava ao não saber sobre quais conhecimentos eram oferecidos às crianças. Queixaram-se sobre a falta de diálogo entre o CMEI e a família. Uma comunicação mais estreita é identificada como fator de segurança aos familiares.

O que eu sinto falta é de saber o que está acontecendo aqui. Quando tinha os grupos da sala de aula, o grupo acalma o nosso coração. Então a gente se sente segura. Quando você liga falando que se machucou, eu fico pensando: que tamanho que é esse machucado? Quando você recebe um telefonema da escola, o coração dispara. Por mais que você explique, e você tem todo um cuidado pra falar com a gente, a gente ainda fica pensando. Porque a gente não está vendo. Ter um celular para o CMEI, nós gostamos de ver as fotos. Teria um estagiário para alimentar os grupos Valéria? (E. P. 2023).

A V. agora é uma cantoria. O vocabulário dela aumentou. Ela canta muito. Eu pergunto o que ela fez na escola, ela não me fala, mas na hora que ela está brincando ela vai soltando, vai demonstrando o que a professora falou, o que fizeram na sala. Ela vai imitando a professora. Aí eu percebo o que eles fizeram aqui (L. C. 2023).

Valéria, o que a sala da S. faz? Eu fico me perguntando o que os bebês fazem aqui? (A. P. M. 2023).

No caso a minha já é maiorzinha, ela consegue me contar um pouco das coisas. No começo eu perguntei se era a K. A. a professora, ela disse que não, mas não sabia me falar quem era. Um dia a gente estava passando na rua, ela me mostrou que era a S. M., que deu aula pra Bela né, então fiquei sabendo porque ela viu na rua e me falou (A. P. 2023).

O diálogo é porta de acesso para a transformação educacional. Intensificar as estratégias comunicativas entre o CMEI e a família, procurando proporcionar aprendizados para todos os envolvidos nesse processo, é caminho de possibilidades para a emancipação dos sujeitos. “Ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (Freire, 2020, p. 132).

Propiciar relacionamento harmonioso entre a família e o CMEI é um dos caminhos para potencializarmos o entendimento de uma educação que se constrói por meio das relações sociais, entendendo que as desigualdades podem declinar

quando meios para o progresso humano são articulados por uma educação humanizadora.

Finalizamos esta parte, sintetizando que o diálogo transposto até o momento entre o CMEI e seus familiares não é efetivo. Temos de pensar em afiar a relação entre os dois grupos. Para Mandelli (2010, p. 22), “é necessário repensar as práticas educacionais nos ambientes formais de educação”. O carecimento de pensar uma escola onde a família participe ativamente da intencionalidade pedagógica é urgente. “[...] a família representa diretamente tudo o que está acontecendo na sociedade. Se ela valida o trabalho da escola, ela motivará o estudante. Ela é a ponte com uma realidade” (Mandelli, 2010, p. 22).

A essa afirmação da autora citada, enfatizamos que a família não só motivará o estudante, como também fortalecerá o trabalho das docentes, trazendo segurança para o entendimento das ações realizadas no espaço escolar, que, dentro da realidade investigada, se encontra fragilizada e também afetada por informações que se contradizem, em virtude da comunicação não estabelecida acertadamente.

4.3 GRUPO 3: CRIANÇAS MATRICULADAS NA SALA DO INFANTIL V – PÁSSAROS COM CANTOS INDAGADORES

Nesta subdivisão, tratamos a respeito da experiência realizada com as crianças do Infantil V. Apresentamos a descrição das atividades e análise das experiências realizadas com o grupo infantil no mês de abril do ano de 2023, no espaço do CMEI.

4.3.1 Descrição das atividades

Para a realização da roda de conversa com as crianças da sala do Infantil V (crianças com idade entre cinco e seis anos), escolhemos quatro questões que guiaram os três encontros que aconteceram na sala de aula, junto com a professora regente de sala. Ocorreram todos no período da manhã, pois quatro crianças dessa turma não permaneciam no estabelecimento em tempo integral.

Segue quadro explicativo sobre os encontros realizados:

Quadro 5 – Rodas de conversas com as crianças da sala do Infantil V

Data e horário de realização	Tema abordado	Quantidade de participantes
04/04/2023 08h	O que poderiam ensinar para professoras e comunidade	15
05/04/2023 08h	Sobre o que gostam e o que não gostam de fazer no CMEI	14
18/04/2023 08h30	Coisas que poderiam ensinar aos adultos e discussão em torno das coisas de que mais gostavam e as de que não gostavam de fazer no CMEI	5

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Figura 8 – Rodas de conversas com as crianças matriculadas na Turma do Infantil V, realizadas na sala de aula no CMEI, nos dias 05/04/2023 e 18/04/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

O primeiro encontro ocorreu no dia 04/04/2023, contando com a participação de 14 crianças. No segundo encontro, realizado no dia 05/04/2023, 15 crianças estiveram presentes. Para nosso espanto, as crianças apontavam, em suas falas, somente o que aprendiam com os adultos e, bastante eufóricas, falavam ao mesmo tempo. Citavam variadas coisas que a professora ensinava a elas, mas não mencionavam algo com relação ao que podiam ensinar aos amigos e aos adultos sobre brincadeiras ou outras coisas que sabiam fazer.

A gravação do diálogo pelo celular chamou muito a atenção das crianças. Esses dois encontros não tiveram sucesso. Não foi possível obtermos as informações que pretendíamos. Percebendo a impossibilidade de atingirmos o que havíamos planejado, organizamos um terceiro encontro, no dia 18 de abril, no período da manhã.

Nesse terceiro momento de contato com as crianças, por motivo de chuva, compareceram ao CMEI somente cinco delas. Com uma dinâmica diferenciada envolvendo a ludicidade, usando os personagens da literatura que estava sendo explorada pela professora S. M., com o título “Em Cima e Embaixo”, da escritora Steven (1995), promovemos uma brincadeira envolvendo os animais e os alimentos trazidos no livro.

A quantidade menor de crianças também influenciou para o melhor encaminhamento do diálogo. Dessa forma, foi realizável a atividade com os pequenos. Embora houvesse questões planejadas para guiarem a conversa, foi necessário caminharmos por meio de um diálogo que deixasse as crianças bem confortáveis para a mediação, promovendo a máxima participação dos infantes para a coleta de dados. Esse encontro foi registrado pelo gravador do celular e se encontra transcrito no Anexo C.

4.3.2 Análise reflexiva

Buscamos, nessa roda de conversa, sondar o processo do ensinar entre as crianças no espaço institucional, tendo em vista que grande parte delas passa nove horas de seu dia nesse local. Para tanto, expressamos a ponderação da educação infantil que vem contribuindo para a elaboração da pedagogia da infância, elencando a necessidade de profissionais formados em curso de Licenciatura em Pedagogia, como assim assegura a LDB/9.394/1996, em seu art. 62 (Brasil, 1996).

A exigência de profissionais formados para o atendimento dessa etapa da formação da criança pequena contribui, de forma significativa, para uma formação que viabiliza a construção de todas as dimensões humanas.

Nesse sentido, a etapa educacional considerada neste estudo apresenta um diferencial que é essencial para o desenvolvimento das crianças e que se encontra inteirado, de acordo com documentos oficiais, no que se refere a “uma condição notável: a consideração do lúdico, do artístico e do mundo imaginário que embala as crianças pequenas”, que somente a intencionalidade educacional poderá arquitetar (Brasil, 2010, p. 12).

As crianças, seres da imaginação e criação, encontram formas e jeitos para brincar que os adultos ainda necessitam compreender melhor,

para potencializar essa forma que a criança tem, muito particular de se desenvolver. Compreender que o tempo da criança não é o tempo do relógio, é um distintivo para entender que as crianças são seres que também sabem ensinar, e ensinam no tempo presente (Marchi; Müller, 2018, p. 86).

Muito embora a proposta pedagógica da educação infantil se encontre organizada segundo os princípios estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, na qual os princípios éticos, políticos e estéticos se encontram garantidos, observamos que momentos que privilegiam a ação do ensinar realizado pelas crianças ainda não foram desenvolvidos de forma substancial pelos adultos. “[...] entendemos que aprender com as crianças e identificar como ensinam pode potencializar a ação de educadoras e educadores em espaços educativos” (Marchi; Müller, 2018, p. 58).

De acordo com os autores acima, a criança é entendida como um ser capaz de criar, recriar e não só aprende como ensina o tempo todo, e de maneira bem esclarecida, pois, ao ensinar, também vai demonstrando aquilo que sabe através do corpo. Ensina com sinestesia, como demonstra a fala de uma das crianças que participaram da roda de conversa, quando perguntamos quais brincadeiras gostam de brincar:

Eu quero brincar de laçar a árvore.

Pesquisadora: Como é essa brincadeira?

Você tem que pegar uma corda, depois lançar na árvore, até ela prender na árvore (fez o movimento de rodear a árvore com os braços).

Pesquisadora: Como você faz para prender essa corda na árvore?

Ué, eu jogo! Pego a corda e jogo assim, (fez o movimento de rodar a corda) e aí, ela amarra, assim ó! (D. M. 2023).

Da mesma maneira, o aluno K. S. se levantou do local em que se encontrava sentado para mostrar, para nós, quais brinquedos havia na sala de aula para brincar com os colegas:

Tem peças, tem esse, tem esse [...] (foi mostrado os brinquedos disponíveis no balcão) (K. S. 2023).

K. S., de cinco anos de idade, explicou para nós coisas que ele sabia fazer e que estava disposto a ensinar para o grupo. Sua interação, ao relatar, era intensa. Todo o tempo realizava os movimentos, demonstrando como fazer:

Eu sei estalar o dedo! Eu sei brincar de Pique-esconde (bateu com as mãos na carteira, demonstrando o momento em que o outro é encontrado em seu esconderijo). Uma pessoa tem que contar. As pessoas que estiverem brincando, tem que se esconder em algum lugar. Se achar, vai ter que correr lá no lugar que conta, relar a mão assim ó, e dizer: 1, 2, 3, achei! (bateu com as mãos novamente) Daí tem que falar o que nome junto também. Se alguém não for achado, aí tem que correr, chegar lá onde conta, bater e falar assim: Salve todo mundo! Se quiser, pode salvar todo mundo! É só colocar a mãozinha na parede e falar salve todo mundo e, salva! (a cada ensinagem ele ia fazendo movimentos com o corpo para demonstrar como se dava a ação) (K.S. 2023).

As falas dos corpos aparecem a toda hora: em brincadeiras, reações, produções. O tempo todo, as crianças fazem gestos, movimentos, rabiscam, falam sozinhas ou com outros, reagem expressivamente a situações, imagens, palavras [...] nem precisamos provocar: elas estão sempre reverberando vozes e narrativas (Friedmann, 2020, p. 69).

As crianças, seres ativos, se demonstram sábias em articular suas ações nos espaços que frequentam. Esse comportamento de meninas e meninos se reverbera pela facilidade que apresentam para interagir em seus ambientes. Autênticos em sua comunicação, agem de maneira a não se acomodar diante do que lhe é apresentado. São seres de interação, de movimentação.

[...] observamos que o corpo dos pequenos fala o tempo todo; é um corpo que faz junto, se ensina sendo, fazendo. É uma prática que traduz e que ensina ao mesmo tempo em que descobre, em que modifica, em que aprende. Podemos inferir que o tempo do ensinar dos pequenos é no aqui-agora, no presente, na prática, e está permeado de descobertas, variações, exemplos, ensinamentos e experimentações (Marchi; Müller, 2018, p. 115).

Uma revelação ocorrida durante o momento da roda de conversa nos chamou a atenção: a autonomia que a criança apresenta em querer ou não participar dos variados momentos de sua vivência nos espaços que frequenta. Os pequeninos sabem quando querem algo. Essa descoberta nos foi revelada pelo D. M, ao relatar sobre coisas que poderiam fazer no espaço do CMEI e ensinar aos amigos:

Se quiser, pode desenhar.
Pesquisadora: O que você iria desenhar?
Eu desenho um monte de coisas, se eu quiser [...] (D. M. 2023).

Quando o pequenino afirma “se eu quiser”, demonstra que as crianças são capazes muitas vezes de dominar seus desejos, controlando sua forma de intervir no cotidiano. “Escutar e observá-las torna-se pauta e necessidade para compreender suas mensagens” (Friedmann, 2020, p. 93). Os adultos, principalmente aqueles que desenvolvem ações educativas infantis, frequentemente carecem de um olhar sensível às ações infantis. Esse olhar aguçado do adulto permitirá potencializar a dinâmica infantil para a construção de espaços de participação ativa da criança.

Para Santos (2002), permitir a interlocução dos saberes vai ao encontro do conhecimento e emancipação. Permite se alcançar meios para tensionar a hegemonia estabelecida pelo colonialismo. Visa articular e implantar alternativas educacionais que se conectam em formas de conhecimentos pautados na solidariedade.

Ao longo da História, as crianças foram compreendidas como seres aprendentes e não ensinantes. Aprender e ensinar são atividades contínuas. Valorizar a liberdade para explorar os contextos, assegurando, aos infantes, maneiras diferenciadas de aprendizagem. Explorar a criatividade e a troca de conhecimentos intergeracionais, como possibilidades para uma educação emancipadora.

Cabe, aos espaços públicos, privilegiar ações educativas de representatividade infantil. O mundo governado pelos adultos atribui a capacidade de ensinar somente aos adultos. O caminho da aprendizagem é de mão dupla. Como elucida Santos (2002), é necessário vencermos paradigmas hegemônicos que marginalizam, por meio da ciência moderna, os conhecimentos do senso comum. Promover ações educacionais e integrar as crianças como seres políticos e ativos para a transformação da realidade infantil é função dos espaços públicos e de todos os demais que recebem os infantes, para a promoção de outra educação, uma educação livre de preconceitos.

4.4 GRUPO 4: COMUNIDADE LOCAL – PÁSSAROS EM REVOADA

Nesta última subseção, elencamos as interações que ocorreram entre o CMEI e a comunidade local, entre os meses de outubro de 2022 e julho de 2023. Essa

mediação ocorreu por meio de visitas realizadas pelo CMEI na comunidade e momentos em que esta se fez presente no espaço institucional.

4.4.1 Descrição das atividades²⁰

O quarto grupo a participar da realização desta pesquisa compreende as pessoas da comunidade local, que receberam as crianças e os profissionais do CMEI em suas casas, e membros da comunidade que se fizeram presentes no CMEI, realizando atividades com os petizes, acompanhados por nós, educadoras/professoras e outros funcionários que compõem a equipe de apoio do estabelecimento.

As visitas, planejadas segundo o desenvolvimento dos conteúdos abordados em sala de aula com as crianças, foram enriquecidas com a participação da comunidade, que expressou os conhecimentos de seu dia a dia, que, unidos à teoria explanada em sala de aula pelas professoras, deram significado, sentido para as crianças. Ao longo do processo, ocorreram nove momentos de interação com a comunidade local.

Segue quadro explicativo sobre as visitas:

Quadro 6 – Interação entre comunidade local e CMEI

Data e horário de realização	Local	Tema abordado	Quantidade de participantes
05/10/2022 08h	Encontro com R. C., agricultura no município	Realizou, com as crianças do Infantil IV, bolacha de mel	- 16 crianças; - 1 educadora; - pesquisadora.
17/02/2023 14h20	Vila Rural – Chácara da I. G. S.	Observação dos ninhos de galinhas e animais do local	- 22 crianças do Infantil III; - 14 crianças do Infantil IV; - 3 professoras; - 1 educadora; - 1 motorista de ônibus escolar; - pesquisadora.
20/03/2023 08h20	Propriedade rural da família C.V.	Explorando os sentidos por meio do contato com animais do sítio	- 10 bebês da sala do Infantil I; - 9 profissionais do CMEI; - 1 motorista de ônibus escolar; - 1 auxiliar da Secretaria de Educação; - pesquisadora.

²⁰ Os detalhes desses encontros realizados com a comunidade, se encontram registrados no caderno de campo.

24/03/2023 08h30	Mercado União	Observação de alimentos que são produzidos em cima da terra e alimentos que são produzidos embaixo da terra	- 17 crianças da sala do Infantil V; - 1 professora; - 1 estagiária; - pesquisadora.
24/03/2023 10h	Casa da Dona I. C.	Literatura “Em cima e embaixo”, da autora Janet Stevens (1995). Conhecendo a família de coelhos que Dona Itelvina cria em seu quintal	- 17 crianças da sala do Infantil V; - 1 professora; - 1 estagiária; - pesquisadora.
13/04/2023 – 14h30 26/07/2023 e 02/08/2023 14h30	Encontro com o avô D. C em três momentos diferentes, vindo até o CMEI para entregar material artesanal que produziu para as docentes desenvolverem trabalho pedagógico com os infantes	Explicou para as crianças como poderiam construir uma casa de madeira, para brincarem de “faz de conta”. Em outros dois momentos realizou a entrega de um jogo do Bingo e do jogo Sussurrofone	- 15 crianças da sala do Infantil V; - 2 professoras; - 2 estagiária; - pesquisadora.
01/06/2023 14h	Encontro com grupo interdisciplinar do Colégio Instituto Adventista Paranaense (IAP)	Interação com as crianças do Infantil IV e Infantil V, envolvendo as questões ambientais	- 12 crianças da sala do Infantil IV; - 10 crianças do Infantil V; - 3 professoras do CMEI; - 9 alunos do (IAP); - 1 professora do (IAP); - 1 jardineiro do (IAP).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Nessa descrição, optamos por apresentar, primeiro, os encontros em que o CMEI foi até a comunidade e, após, exibimos os momentos em que a comunidade local esteve no CMEI.

4.4.2 O CMEI vai até a comunidade local

4.4.2.1 Visita à chácara de Dona I. G. S., agricultora na Vila Rural

A primeira visita aconteceu no dia 17 de fevereiro de 2023, no período da tarde, na Vila Rural do município, na chácara da sítante I. G. S. A agricultora é irmã de uma zeladora que trabalha no CMEI e avó de duas meninas, alunas do Centro Municipal de Educação Infantil.

Essa aula passeio teve como objetivo permitir que as crianças tivessem contato com os ninhos de galinha. A aula em sala despertou, nas crianças, o interesse de verem um ninho de galinha, quando a educadora revelava a literatura “A Galinha

Ruiva”, da escritora Bellinghusen (2014). O grupo de crianças, educadoras/professoras, equipe de apoio e nós nos deslocamos até a chácara com o ônibus escolar, para a realização do momento interativo. A visita teve duração de uma hora e aconteceu no período da tarde.

Segue foto registrando o momento de interatividade geradora de trocas de conhecimentos:

Figura 9 – Visita à chácara da I. G. S., no dia 17/02/2023, com as crianças matriculadas nas salas do Infantil IV e do Infantil V



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.2.2 Visita ao sítio da Família C. V., agricultores da localidade

A segunda visita aconteceu no dia 20 de março de 2023 no período da manhã, no sítio da família C. V., com o objetivo de possibilitar o contato dos bebês com os animais da propriedade.

Houve a participação de dez bebês e dez servidores municipais, entre elas, nós e docentes e funcionários da equipe de apoio, todos empenhados em garantir um momento agradável e proveitoso para os pequeninos e pequeninas da turma do Infantil I, que buscavam explorar o local por meio do contato com os animais e a natureza.

Essa interação dos pequeninos, suas professoras e outros profissionais da educação na natureza tornam-se instrumento para a potencialização da vivência

infantil. O contato com a natureza promove a saúde física e a mental e aflora as relações sociais e cognitivas. A primeira infância aprende por meio das experiências concretas, e, dessa forma, promover o contato direto entre os bebês e o espaço da natureza possibilita a familiarização das relações pelos fenômenos naturais e socioculturais. A atividade teve duração de aproximadamente uma hora.

Segue foto retratando o contato dos bebês com o espaço rural:

Figura 10 – Visita ao sítio da família C. V. com os bebês, no dia 20/03/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.2.3 Visita ao Mercado União

No dia 24 de março de 2023, no período da manhã, ocorreu a visita ao Mercado União. O estabelecimento comercial dispõe de boa variedade de frutas, legumes e verduras. A alimentação saudável era um dos conteúdos que estavam sendo trabalhados com as crianças do Infantil V, por meio de uma sequência didática, envolvendo a literatura “Em Cima e Embaixo”, da escritora Stevens (1995).

Contactamos o proprietário do estabelecimento comercial para agendar a visita. M. A., junto com a esposa A. e a filha G., responsáveis por administrar o Mercado União, se dispuseram a atender ao grupo de crianças com satisfação, possibilitando a interação dos pequenos com uma grande variedade de verduras, legumes e frutas.

Esse momento foi de grande proveito educacional, pois o proprietário ofereceu, aos infantes, a melancia Pingo de Ouro. Nenhuma criança do grupo conhecia essa variedade da fruta. Todos experimentaram a melancia de polpa amarela e sem

semente. Após a degustação da fruta, o proprietário do mercado pediu para organizar as crianças, para que ele pudesse realizar a entrega de uma lembrança ao grupo, quando foi distribuído, para todos, um pacote de mini maçãs. Muito felizes, as crianças agradeceram a oportunidade de explorarem o local. Essa ação teve duração de 50 minutos.

Abaixo, encontra-se o registro da realização da atividade:

Figura 11 – Visita ao Minimercado União, com as crianças do Infantil V, no dia 24/03/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.2.4 Visita à casa de Dona I. C.

Ainda na mesma manhã do dia 24 de março, ocorreu a visita à casa da Dona I. C., que é mãe da professora S. M. As crianças foram direcionadas pela professora até a casa da mãe desta, após a visita ao mercado, por pretender fazer a interligação com o coelho, que é um dos personagens da literatura que estavam trabalhando em sala. A senhora que recebeu o grupo estava cuidando de quatro filhotes de coelho.

O momento do contato entre crianças e os coelhos foi significativo, pois parte dessas crianças não havia tido contato mais próximo com o animal. A professora também teve por finalidade aguçar a imaginação da criançada ao mostrar os filhotes. Dona I. C., muito atenciosa, explicou, com bastante tranquilidade, como fazia para cuidar dos animais. Todas as crianças puderam segurar o animalzinho, acariciar. Foi

uma tarefa laboriosa retornar com os pequenos para o CMEI, pois não queriam deixar os animais.

Segue foto do registro da visita que encheu o coração das crianças de satisfação:

Figura 12 – Visita à casa da Dona I. C., com as crianças do Infantil V, para conhecer uma família de coelhos, no dia 24/03/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.3 A comunidade local vai até o CMEI

4.4.3.1 A vinda da agricultora R. C.

A primeira atividade realizada entre a comunidade e o CMEI contemplou a vinda de R. C. até o CMEI, no dia 05 de outubro de 2022, para fazer, junto com as crianças do Infantil IV, receita de bolacha de mel. O momento interativo e rico em conhecimento ocupou toda a manhã.

Esses alunos estavam desenvolvendo o projeto “A vida das Abelhas”. Uma pesquisa que a educadora regente de sala, na época, havia desenvolvido com o grupo de crianças da sala do Infantil IV, grupo infantil que compõe hoje a turma do Infantil V.

A finalidade do projeto educacional era a ampliação do conhecimento sobre as abelhas e a importância destas no processo de polinização das plantas. Tendo em vista que o município agrícola se concentra basicamente no cultivo de soja e milho, demandando significativo uso de agrotóxicos no cultivo desses grãos, isso afeta

drasticamente a vida das abelhas na região. Dentre as explorações realizadas pela educadora regente de sala de aula, exploraram-se, com os alunos, os gêneros textuais.

A receita culinária compreende um desses gêneros textuais que foram trabalhados. Na dinâmica desenvolvida para se abordar o sentido da leitura e escrita na educação infantil, há uma atividade que envolve a produção de uma receita culinária. Na época, a receita escolhida para ser produzida pelas crianças foi a bolacha de mel.

A agricultora foi convidada para estar entre os pequenos, e a experiência agrícola dela proporcionou momentos de trocas de conhecimento. A convidada explicou como as abelhas viviam e como se dava a elaboração do mel. Tratou sobre a função delas na natureza e, juntos, produziram a receita culinária, que foi saboreada com grande satisfação pelas crianças.

A agricultora R. C. é filha de um pioneiro do município. Na gestão municipal anterior ao ano de 2022, R. C. foi secretária de Meio Ambiente e desenvolveu um belíssimo trabalho no município. Já havia vínculo entre o CMEI e a agricultora, que sempre se fazia presente junto às crianças, fortalecendo as práticas ambientais. Ela esteve à frente de políticas de proteção ambiental, tema bastante explorado no currículo do CMEI. Foram desenvolvidas muitas atividades em parceria com a então secretária de Meio Ambiente, como o plantio de árvores no CMEI, por exemplo, também tema de projeto educacional, explorado com as crianças em anos anteriores.

Segue, abaixo, foto que registrou o momento de interação entre a agricultora e os infantes:

Figura 13 – A agricultora R. C. fazendo bolacha de mel com as crianças do Infantil IV, no dia 05/10/2022



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

4.4.3.2 Encontro com o avô J. D. C.

O encontro do dia 13 de abril aconteceu no CMEI, pois o senhor J. D. C. é avô de uma criança que faz parte do grupo de alunos do Infantil V. O avô é servidor municipal. Exerce a função de pedreiro, lotado na Secretaria de Obras do Município de Ivatuba.

O avô D., como muitas vezes é chamado pelas crianças e pelos funcionários, se faz presente no estabelecimento educacional não somente pelo motivo de ser servidor público, mas por contribuir para a realização de muitas atividades que demandam a construção de algum brinquedo ou outro material que as profissionais de educação e crianças utilizam para a idealização das práticas pedagógicas.

O avô construiu, entre tantos materiais para o CMEI, uma casinha de madeira para as crianças, um jogo do Bingo e um Sussurrofone. O objetivo principal da construção da casinha foi atender à necessidade pedagógica de uma professora que trabalha com as crianças da sala do Infantil V no período da tarde. Essa professora não se sentiu muito confortável em participar da realização das rodas de conversa. A literatura que essa docente estava explorando com as crianças era a “Dona Baratinha”, da escritora Ana Maria Machado. A casinha foi planejada para a dramatização da literatura. As crianças escolheram a cor da casa e o modelo foi projetado pelo avô.

Dando continuidade às participações do avô, este, no dia 26/07/2023, no período da tarde, esteve no CMEI entregando um Jogo do Bingo feito com materiais recicláveis. Na tarde do dia 02/08/2023, o avô entregou cinco sussurrofonos, construídos com sobras de canos de PVC. Os dois jogos são materiais lúdicos, utilizados em sala de aula para alfabetização das crianças matriculadas nas salas do Infantil IV e do Infantil V.

O Jogo do Bingo, produzido com restos de madeira, um garrafão de plástico com capacidade de 5 litros, armazena bolinhas de desodorante roll-on, que podem conter o registro de letras, números ou figuras para as crianças brincarem e reconhecerem os signos. O sussurrofone tem o formato de um telefone antigo. Sua função é evidenciar a representação da sonoridade das palavras e auxilia no desenvolvimento da consciência fonológica. As crianças conseguem escutar a própria voz em forma de sussurro, o que contribui para a compreensão de fonemas e grafemas.

Abaixo, verificamos as fotos dos três momentos idealizados na escola da infância:

Figura 14 – Momento da realização da entrega das ferramentas lúdicas realizadas pelo avô, nos dias 13/04/2023, 26/07/2023 e 02/08/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.3.3 A visita de outros estudantes ao CMEI

Na tarde do dia 01/06/2023, a professora Vi., coordenadora de um Projeto de Intercâmbio Cultural do Colégio Adventista do Paraná, instituição particular, localizada

a uma distância de 19 quilômetros da área urbana de Ivatuba, esteve no CMEI com seus alunos.

A professora e seu grupo de educandos realizaram uma interação voltada para as práticas ambientais de valorização da natureza. Esse foi o segundo encontro empreendido entre as duas escolas. O primeiro encontro ocorreu no dia 29 de novembro, de 2022. Essa data foi marcada pela primeira atividade de intercâmbio cultural entre um colégio privado e um CMEI público.

Nesse primeiro encontro, o grupo de adolescentes de 11 alunos realizou um momento de descontração, fazendo a demonstração de canções em língua inglesa como “Feliz Aniversário” e “O sapo não lava o pé”. Com dedoches, conduziu algumas brincadeiras e contação de histórias da cultura religiosa adventista, que os alunos do CMEI não conheciam. Pintou no chão do pátio interno do estabelecimento a Amarelinha para as crianças brincarem e grafitou, em uma das paredes internas do pátio, as letras do alfabeto.

Não pudemos acompanhar a realização dessa atividade, por estarmos no município de Ivaiporã, cumprindo créditos da Disciplina de Estágio de Docência, no Curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

Nesse ano de 2023, no dia 1º de junho, a professora Vi. retornou ao CMEI, com outro grupo de alunos, para realizar mais um intercâmbio cultural. Relatou que gostara de realizar a atividade no centro municipal, pois ela e seu grupo de alunos haviam sido bem acolhidos e foi significativo realizarem contato com crianças pequenas.

Nesse dia 1º de junho, a professora, com um total de nove adolescentes, e o jardineiro do Colégio Adventista, teve a oportunidade de realizar mediação sobre o meio ambiente. A professora Vi. trouxe uma fotografia que registrou o momento de intercâmbio com os pequenos do Infantil IV e do Infantil V.

Plantaram mudas de brócolis, rúcula e salsinha. Os adolescentes e a professora conversaram com as crianças sobre a necessidade de estarem em contato com a natureza e de preservarem o meio ambiente.

Abaixo, se encontra registrado o momento do encontro entre um colégio privado e o CMEI.

Figura 15 – Plantio de mudas de verduras no dia 01/06/2023



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.4.4 Análise reflexiva

A educação infantil necessita ser assertiva em suas proposições educacionais, haja vista que atende a um público especial. Para tanto, pensar rigorosamente sobre experiências em que as crianças possam interagir com o meio é um dos caminhos mais propensos para a efetivação de práticas educacionais alternativas ao sistema tradicional imposto socialmente ao longo da história da educação em nosso país.

A aproximação do CMEI com a comunidade pleiteia oportunidades para que ambos ampliem seus conhecimentos dos mundos físico e sociocultural, permitindo, assim, a utilização dessas oportunidades de conhecimentos em seu cotidiano.

A comunidade “é considerada como um modo de vida gregário” (Luz, 2021, p. 69) e se apresenta com os propósitos de unir os sujeitos e promover o relacionamento comum. A comunidade pode ser compreendida como um estado de relacionamento em que a interdependência se encontra evidenciada, porém pode apresentar aspectos diversos dependendo do que se pretende analisar. Para tanto, a comunidade é um local de vivência e de compartilhar vivências.

Em nosso estudo, buscamos a comunidade como espaço de disseminação dos conceitos de Educação Social, tendo em vista que os conhecimentos devem ser compartilhados em prol da ascensão dos sujeitos. Unir o CMEI à comunidade significa, acima de tudo, a concordância de que a educação se faz por meio da convergência entre ambas.

Nesse sentido, em nossa pesquisa, pretendemos angariar uma proposta educacional, unindo os conhecimentos científicos aos conhecimentos populares da comunidade, reverberando o fortalecimento de vínculos para que nos tornássemos companheiras de caminhada na promoção social dos sujeitos envolvidos.

Para tanto, evidenciamos as considerações de uma pequena agricultora que não teve oportunidade para completar seus estudos, contudo apresentou significativa responsabilidade com a educação formal, ao receber o grupo infantil em sua pequena propriedade rural.

Eu fico feliz de ajudar a creche. Aqui vocês podem vir a hora que quiserem. Eu corri na cidade comprar os ovos, coloquei nos ninhos, porque as galinhas quase não estão botando. Mas como as crianças iriam ver os ninhos sem ovos? Elas não vão entender nada né! Não iria ter graça. Aqui é tudo simples, mas se eu posso ajudar dessa forma, você pode vir. A F. me liga, e eu deixo tudo arrumado para as crianças. É bom que aqui tem os animais, essas crianças nem vê os bichos hoje em dia [...]. Essas aqui (as netas) quando chega, já logo vai andar, correr aqui fora. Aqui também dá para fazer umas fotos que fica a coisa mais linda. A My tira umas fotos da nenê, nem parece que é aqui (I. G. S. 2023 – caderno de campo).

A ação de preparar o ambiente para receber as crianças e atender ao objetivo da atividade educacional fez a pequena agricultora da Vila Rural providenciar ovos suficientes para que as crianças pudessem compreender, de fato, como é um ninho das aves. A agricultora realizou a demonstração de outros animais que também se fazem presentes na literatura infantil explorada pela professora com seus educandos.

Para a agricultora, saber que pode contribuir com a educação dos pequeninos por meio de sua vida prática permite a ela interpretar que a escola pertence à comunidade. Esse pertencimento, em seu entendimento, gerou comprometimento em apresentar tudo que a chácara dispunha, no intuito de atender à necessidade educacional expressa pela professora. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (Freire, 2020, p. 133).

Correspondente a esse movimento do homem na História, citamos e demonstramos, por meio dos registros no caderno de campo, como a comunidade se responsabiliza pela educação das crianças. Procurando atender às necessidades

educacionais, o avô J. D. C. nos mostra que a educação é um bem cultural que gera confiança, quando compartilhada com a comunidade:

Eu gosto muito de fazer trabalhos artesanais e também gosto muito de crianças, ainda mais por ter meu neto junto delas. Ver elas contente com o meu trabalho é mais do que gratificante. Estou contribuindo com a escola. Pois eu não pude estudar. Na época eu tinha que trabalhar para ajudar os meus pais nas despesas de casa. Eu não tive estudo e ver que hoje as crianças têm esse ensino, é maravilhoso. Professores totalmente qualificados, que trabalham com amor ao ensinar as crianças. Meus dois filhos já passaram por esse ensino, agora é meu neto. Fazer parte disso, pra mim é muito bom. Criar memórias boas para quando crescerem, saberem que foram ensinadas com amor. Eu aprendo muito com as crianças. Fazer meus trabalhos artesanais e ver elas brincando, se divertindo e aprendendo, não tem preço. Eu acho que a educação de Ivatuba não precisa de mais nada a não ser melhorar as condições para os professores poderem desenvolver as atividades e, que sejam melhor remunerados. Eu estou todos os dias na escola e no CMEI, eu sei o quanto os professores se dedicam para que as crianças possam aprender. Sou agradecido por tudo que a educação tem feito por mim. Quando participei do projeto abelhinhas e do Natal no ano passado, nossa, fiquei muito feliz por ter ajudado. Vou construir as casinhas de passarinhos que a E. O. L. pediu para ela trabalhar, assim que ficarem prontas venho entregar. É muito bom saber que as professoras têm essa iniciativa de fazer o que é bom para as crianças (J. D. C. 2023).

Escola e comunidade são duas organizações imprescindíveis para o desenvolvimento dos sujeitos. Cada qual, com suas características distintas, apresenta um objetivo comum, que é o de promover a educação e a socialização da criança, buscando sempre oportunizar o conhecimento como um bem que pertence a todos para a promoção da autonomia e da inclusão. “É verdade: nem a cultura iletrada é a negação do homem, nem a cultura letrada chegou a ser a sua plenitude. Não há homem absolutamente inculto: o homem ‘hominiza-se’ expressando, dizendo o seu mundo. Aí começam a história e a cultura” (Freire, 2019, p. 26).

Assevera Ferrada (2010) sobre a participação da comunidade junto à escola que se justifica pelo intento de ser uma das responsáveis pela construção de uma vida em sociedade repleta de mecanismos que promovam o acesso à cultura, potencializando as trocas de conhecimento e promovendo a justiça social. Em outras palavras, o currículo deve se comunicar com a comunidade com o objetivo de promover a transformação da realidade dos sujeitos no mundo.

Sendo assim, a união do CMEI com a comunidade permitirá o desenvolvimento de um trabalho para a promoção do desenvolvimento da igualdade de posições. Para

Ferrada (2012), a igualdade de posições é um diferencial que vai muito além da igualdade de direitos. Em uma sociedade considerada democrática, a educação é um direito de todos. Embora seja direito, muitas falhas ocorrem, tendo em vista que ter direito não garante ter condições suficientes para agir no mundo.

A melhor escola é aquela que consegue construir, com excelência, a capacidade para trocar conhecimentos com sua comunidade, promovendo ações que fornecerão caminhos para uma educação pautada na justiça social.

Para Ferrada (2012), essa conexão entre escola, comunidade e universidade articula o processo de ensino/aprendizagem, gerando a transformação da realidade local. Quando seus agentes acompanham a proposta educacional, conseguem interpretar os fenômenos à sua volta, tornando-se corresponsáveis no desenvolvimento dos sujeitos, proporcionando o estabelecimento de saberes mais amplos, como assim explica a autora:

El establecimiento de puentes de colaboración entre distintos agentes sociales permite, en primer lugar, recuperar la acción de ciudadanía, prácticamente olvidada al amparo del modelo neoliberal, donde la competitividad ha obnubilado el desarrollo natural de la solidaridad entre las personas. En segundo lugar, permite la interacción de agentes provenientes de distintos campos sociales y laborales con los de las escuelas municipales (profesorado, alumnado, apoderados y familiares). Así se construyen nuevas tramas emocionales y afectivas que tradicionalmente no ocurren en el espacio de la escuela, ampliando los horizontes de comprensión para todos los agentes involucrados, pues los aprendizajes que se producen en cada encuentro desbordan los aprendizajes instrumentales que promueven la escuela y el currículum. En tercer lugar, la diversidad de interacciones que surge, producto de tan variados agentes, permite la ampliación de referentes sociales para los niños y niñas de estas escuelas, frente al profesor quien resulta ser el único referente-distinto de los presentes en su comunidad-para estos niños y niñas (Ferrada, 2012, p. 43).

A relação educacional planejada entre escola e comunidade promove a educação humanizada. Permite angariar meios concretos de valorização dos sujeitos que não visam somente desenvolver saberes científicos entre os educandos, mas fortalecer a comunidade escolar com os saberes necessários para os desenvolvimentos econômico, social e cultural.

Krupskaya (2017) já questionava o isolamento das instituições educacionais. Sem contato com a população, suas práticas forçadas não apresentavam sentido para o desenvolver da educação, por ficarem desconexas da realidade. Considerada a

primeira pedagoga comunista, a autora já defendia um processo educativo revolucionário, com o envolvimento dos sujeitos.

A autora supracitada acreditava na potência das crianças como seres criadores e inovadores. Fundou creches e jardins de infância. Propunha uma educação pautada na solidariedade. Entendia que a criança não poderia se isolar do mundo, pois se trata de um ser que apresenta interesse sagaz para as questões que se encontram à sua volta. As crianças se mostram envolvidas com a natureza, com os fenômenos, portanto, devem estar unidas à comunidade (Krupskaya, 2017).

A ligação da população com a escola não deve ser aparente (tal como ter espetáculos na escola e neles participarem as crianças e os professores ou então em distribuir materiais da escola) ela deve penetrar em todo o trabalho escolar, constituindo parte integrante deste trabalho (Krupskaya, 2017, p. 109).

Ao criar estratégias pedagógicas colaborativas com a comunidade, a escola da infância conquista o estabelecimento de trocas de saberes, que proporciona, às crianças, aos docentes e à sua comunidade, relações de cidadania e o desenvolvimento dos aspectos do pensamento coletivo.

Para Santos (2002), o espaço da comunidade é formado pelas relações sociais, que, por sua vez, fornece sentido para as ações coletivas e proporciona o entrelaçamento de uma vida em sociedade onde os saberes locais e científicos se constituem para a formação de uma sociedade humanizada, por meio de um conhecimento que emancipa os sujeitos.

O conhecimento-emancipação tem, assim, transformar ele próprio num senso-comum emancipatório: um conhecimento prudente para uma vida decente, que supere, tanto o preconceito conservador, como o prodígio incompreensível. A epistemologia dos conhecimentos ausentes procura reabilitar o senso comum, porque reconhece nesta forma de conhecimento alguma capacidade para enriquecer a nossa relação com o mundo (Santos, 2002, p. 230).

Concluimos este tópico afirmando que a disparidade de conhecimento é um dos fatores que garantem a manutenção da desigualdade social. Os sujeitos, ao serem envolvidos por ações educacionais que favorecem a ascensão social, alcançam autonomia para argumentarem e buscarem meios para suprirem as necessidades que a vida em sociedade traz. Sujeitos fortalecidos por ações

educacionais efetivas refletem sobre os acontecimentos à sua volta e se tornam pessoas compromissadas com a existência de uma sociedade melhor para todos.

4.5 GRUPO 5: A RELAÇÃO DO CMEI COM A UNIVERSIDADE – PÁSSAROS MENSAGEIROS

Neste último subtópico, discorremos sobre a ação da universidade no espaço do CMEI. A intervenção realizada promoveu alteração na sinalização de trânsito, na entrada principal do CMEI, por meio de uma mobilização política que envolveu outros segmentos da gestão municipal.

4.5.1 Descrição das atividades

As aulas da disciplina de Infância e Educação Social, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual de Maringá, que ocorreram no decorrer do primeiro semestre do ano de 2023, sob responsabilidade da professora doutora Verônica Regina Müller, foram responsáveis por uma atividade de mobilização política, ocorrida no CMEI.

Como proposta avaliativa da disciplina de Infância e Educação Social, foi orientado, às mestrandas e mestrandos, o planejamento e a efetivação de uma ação política que envolvesse a participação de crianças ou adolescentes. A mediação política visava apresentar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), objetivando o conhecimento do documento (Brasil, 1990).

A abordagem política no Centro Municipal de Educação Infantil deu origem à idealização de uma faixa de pedestre na frente do portão principal do estabelecimento educacional. A incidência política ocorreu de forma conjunta com outro pesquisador que também cursou a disciplina citada acima.

O companheiro de atividade é contador e escritor de histórias. Para a realização dessa mediação, ele dramatizou a história “Menino de boné verde”, de sua própria autoria. A história relata o percurso realizado por um menino até a escola que estuda e sua dificuldade em atravessar a rua para chegar ao destino.

Diariamente, as crianças do CMEI sofrem com motoristas que estacionam seus carros na parada do ônibus do transporte escolar, obrigando o coletivo escolar a fazer parada a uma distância superior à que é permitida, colocando em risco o trajeto das crianças que fazem uso do transporte escolar.

Segue quadro explicativo sobre a realização da incidência política realizada com as crianças.

Quadro 7 – Incidência política no CMEI

Data e horário de realização	Tema abordado	Quantidade de participantes
06/06/2023 14h30	Dramatização da história “O menino de Boné Verde”, do escritor e contador de histórias Danilo Furlan, e roda de conversa.	- 23 crianças; - 5 educadoras; - 2 pesquisadores.
12/06/2023 08h30 e 14h20	No período da manhã: produção de carta coletiva reivindicando uma faixa de pedestre e, no período da tarde, entrega da carta ao prefeito municipal.	- 20 crianças; - 3 professoras; - 1 estagiária; - equipe de servidores do Paço Municipal; - pesquisadora.
16/06/2023 07h30	Execução da faixa de pedestre.	- 24 crianças; - 2 professoras; - 3 servidores municipais; - pesquisadora.
19/06/2023 14h30	Atividade de travessia da faixa de pedestre.	- 17 crianças; - 2 pesquisadores.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Seguem fotos da incidência política:

Figura 16 – Crianças reivindicando a faixa de pedestre



Fonte: Prefeitura Municipal de Ivatuba (2023).

Figura 17 – Servidores da Prefeitura pintando a faixa de pedestre



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

4.5.2 Análise reflexiva

A universidade se fez presente dentro do CMEI e sua ação promoveu alterações por meio de uma intervenção política realizada no espaço educacional, inserindo as crianças no contexto político. Normalmente, os adultos não viabilizam

discussões políticas aos infantes. Estes ficaram excluídos das decisões da vida coletiva da sociedade na qual se encontram inseridos. Nem mesmo no ambiente escolar, essa participação se encontra efetivada.

Procurando romper com a visão que os adultos apresentam com relação às crianças e o direito à participação política, foi oportunizada, às pequeninas e pequeninos, uma vivência que envolveu outros segmentos da gestão municipal. A articulação combinou o protagonismo infantil, promovendo, entre os adultos, a reflexão sobre a participação e a capacidade que as crianças apresentam para resolverem problemas do cotidiano.

A atividade foi planejada de acordo com o Capítulo II do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trata sobre o Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade. Foi apresentado o art. 16, que compreende o direito à liberdade, expondo-se os seguintes aspectos:

- I – ir, vir, e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários;
- II – opinião e expressão;
- V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI – participar da vida política, na forma da lei (Brasil, 1990).

A interação foi responsável por provocar reflexão entre as crianças sobre a necessidade de se fazer uma faixa de pedestre na frente do CMEI. A roda de conversa realizada com as crianças abriu caminhos para que os infantes pudessem compreender que era necessário conversarem com o prefeito municipal para reivindicarem o sinalizador de trânsito, garantindo a segurança das crianças e de outras pessoas que se fazem presentes na localidade.

Os petizes escreveram no coletivo uma carta, com o auxílio da pesquisadora, explicando sobre a necessidade da faixa, e foram até o gabinete do prefeito para fazerem a entrega desta. As crianças puderam contar com a atenção do gestor municipal, que prontamente atendeu ao pedido.

A realização da atividade com as crianças possibilitou compreendermos que são sujeitos de direitos. Suas ideias podem ser expressas e podem ser atendidas. Os infantes perceberam que os objetivos infantis, quando organizados intencionalmente, são dignos de escuta e reconhecimento.

Para as meninas e meninos, estar na Prefeitura e ter a oportunidade de expor suas ideias junto ao prefeito foi uma vivência inédita. O grupo de crianças percebeu

que, para a realização do objetivo, era necessário ter planejamento, propósito. Não seria possível irem até a Prefeitura pedir por algo, sem antes pensarem sobre o sentido da atividade.

Para os adultos, a atividade permitiu a ampliação dos olhares sobre a capacidade de aprendizagem e de autonomia das crianças. Foi possível identificarmos o senso de responsabilidade por parte do prefeito, manifestando o interesse em providenciar um café para o grupo infantil e os adultos que os acompanharam até o Paço Municipal.

Necessitamos de uma educação potencializadora, que promova o efetivo desenvolvimento humano e a alegria crítica e de práticas educacionais que avancem os muros da escola. A boa educação é aquela que tem como finalidade promover o indivíduo e buscar sustentação em recursos contra hegemônicos, abrindo um leque de possibilidades para o avanço social, percebendo que o verdadeiro sentido da educação está na libertação das práticas tradicionais de educação que visam ao controle e à manipulação social.

Para Krupskaya (2017), a escola deve ampliar as atividades fora do ambiente institucional. Cabe, aos educadores, explicar, às crianças, os fenômenos que envolvem as suas vivências no mundo e enriquecer a relação infantil com experiências que as levem a compreender o sentido de uma participação ativa para a transformação e a emancipação humana.

Segundo a autora supracitada, à escola cabe promover a vida cotidiana das crianças com saberes e costumes sociais, permitindo, assim, que, ao longo de suas vidas, saibam realizar escolhas e tenham a possibilidade de desenvolver sua educação. Para tanto, na escola devem ser alcançados meios para a compreensão de, entre tantas necessidades sociais, da política como instrumento para a transformação social. “A incumbência da escola se encontra em introduzir as crianças no círculo da cultura moderna” (Krupskaya, 2017, p. 107).

Na promoção da justiça social, “a educação deve buscar a centralidade tanto em processos quanto em resultados” (Freire, 2020, p. 24), uma educação que promova o desenvolvimento pleno do cidadão, tornando-o questionador, ávido de sabedoria. Ensinar não é transladar os saberes, pelo contrário, vai muito além, significa criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Para Freire (2020), o conhecimento é um direito e a educação caminha ao lado da política. Sendo assim, significa que o processo de aprendizagem se encontra

interligado aos contextos social, cultural, político e econômico. Em outras palavras, à educação cabe o desenvolvimento da consciência crítica, promovendo, assim, uma educação libertadora, voltada para a democracia e para a cidadania. Para tanto, demandam-se diálogo e formação política efetiva.

Relacionadas às descrições, às reflexões e às sínteses construídas segundo os encontros promovidos com os quatro grupos que se concatenam com o CMEI, dirigimo-nos para a análise das categorias identificadas em busca de significados para os conteúdos sistematizados das práticas e estudos desenvolvidos.

5 SOBRE A PROVOCAÇÃO DOS VOOS PARA A LIBERDADE EDUCACIONAL INFANTIL

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
O que elas amam são os pássaros em voo
(Alves, 2002, p. 29).

Nesta seção, apresentamos as categorias e subcategorias que são resultado da pesquisa, fruto da análise de dados obtidos com as atividades realizadas: rodas de conversas, respostas aos questionários, vivências ocorridas entre o CMEI e a comunidade e incidência política promovida com a participação infantil. O capítulo está organizado da seguinte forma:

O item 5.1 tem como base a tese doutoral de Souza (2016) e a obra de Souza e Muller (2021), em que se encontra o Caleidoscópio Avaliativo da Educação Social, elaborado pelas autoras. Esse referencial foi utilizado, porque necessitávamos avaliar, antes de perguntar-nos sobre **quais** foram as aprendizagens, **se houve** consequências na práxis realizada, e, em caso positivo, então, sim, sabermos em que aspectos e âmbitos elas podem ser detectadas.

O item 5.2 contém duas tabelas que sintetizam o conjunto de conteúdos encontrados nas práticas desenvolvidas no CMEI e na comunidade, um grupo denominado como conhecimento-regulação e outro, como conhecimento-emancipação. Essa tabela nos ajuda a organizar o conteúdo para proposições de ideias pragmáticas e realistas na direção de transformações relativas ao CMEI.

Na sequência, o conteúdo total foi agrupado em três grandes categorias: a) atividades; b) atitudes e/ou sentimentos; e c) recursos humanos e estrutura. As categorias contêm algumas subcategorias, no intuito de extrairmos respostas ainda mais específicas para a concreção do objetivo desta pesquisa-ação.

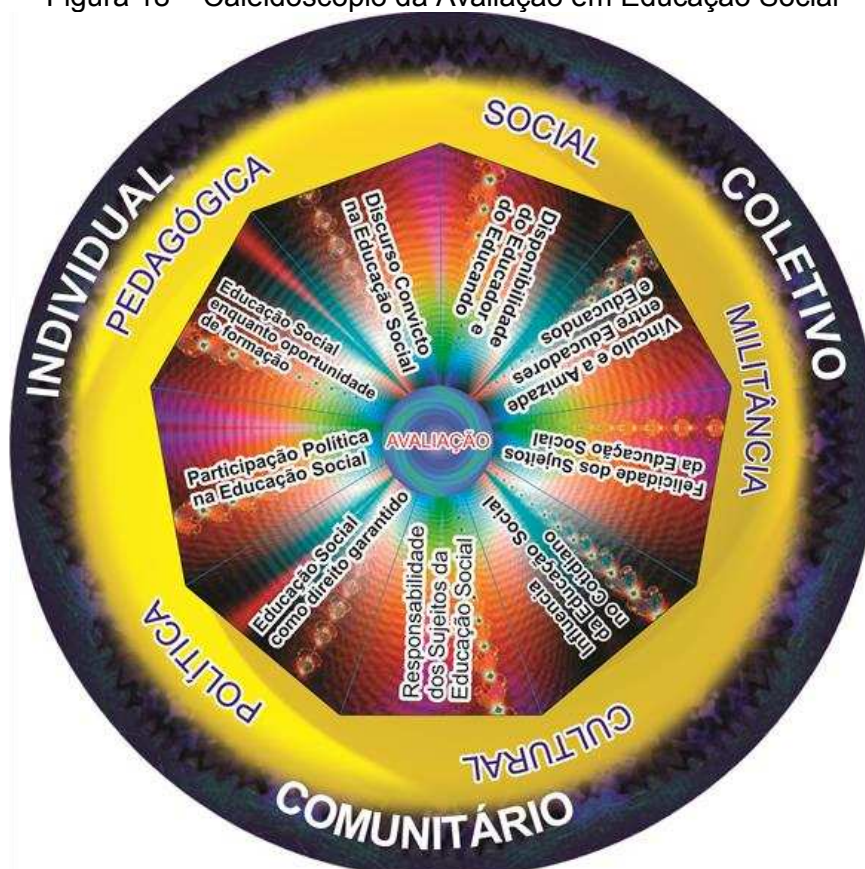
5.1 APRENDIZAGENS ENTRE O CMEI E A COMUNIDADE – OS VOOS E SEUS ÂMBITOS

Fruto da tese doutoral de Souza (2016), o caleidoscópio exposto a seguir foi criado para apresentar parâmetros a avaliações de trabalhos desenvolvidos na educação social. Foi especificamente pensado para se detectar consequências ou impactos de atividades com o objetivo específico da educação social desenvolvida por profissionais da área. No nosso caso, é-nos útil o instrumento para exercitarmos nossa

avaliação sobre a práxis educativa com princípios da educação social desenvolvida entre o CMEI e a comunidade.

O instrumento contempla uma esfera mais global que são as consequências nos âmbitos individual, coletivo e comunitário. Em um conjunto de categorias ligado a essas, estão outras: cultural, política, pedagógica, militância e social. Mais internamente estão os indicadores que podem ser registrados para que extraiamos evidências do alcance das aprendizagens no trabalho da educação social.

Figura 18 – Caleidoscópio da Avaliação em Educação Social



Fonte: Souza (2016, p.169).

No âmbito *individual*, é necessário identificarmos o que afeta cada sujeito que integra as ações do CMEI e impede a complementaridade de experiências efetivas para a realização de intercâmbio dos saberes.

O âmbito individual não significa que o ser humano está só. Ao contrário, é o âmbito em que se refletem as ações do coletivo e da comunidade no sujeito. Falamos, aqui, de um indivíduo, ou de um espaço individual comprometido que traga em si um nós (Souza; Müller, 2021, p. 104).

Asseguram as autoras que, para se atingir o âmbito individual, é necessário que ocorra, antes de tudo, um impacto sentimental. Os efeitos dessa emoção permitem, ou não, o surgimento da confiança entre os envolvidos. Toda relação humana é enlaçada por sentimentos que se tornam responsáveis pelo fortalecimento dessa identificação do indivíduo como integrante de um todo.

No âmbito *coletivo*, os efeitos de um grupo ensejam a representação das ações educacionais pensadas e incorporadas por cada membro que assim o integra. “As ações de um grupo possibilitam a aproximação de quem nele atua e de quem dele participa” (Souza; Müller, 2021, p. 104). Essas ações se afloram por meio do sentimento de pertencimento e reconhecimento das ideias em comum.

Para as autoras, é no contexto coletivo que os sujeitos se percebem como agentes da transformação. Cada um representa uma peça de quebra-cabeça, na qual, a responsabilidade está na realização de um propósito que gere benefícios para todos os integrantes.

O terceiro âmbito, o *comunitário*, é o local da convivência e espaço para se estreitar laços entre as pessoas. Trata-se de determinado território em que as ideias podem ser criadas e recriadas, com o intento de se amparar os interesses em comum.

O âmbito comunitário é o lugar que enseja a tradução, em uma esfera maior e pública, do que se identifica na realidade de cada grupo e de cada indivíduo. É onde cada problema individual ou grupal se transforma em comunitário, resultando nas problemáticas a serem resolvidas por uma agenda política, pois passam a ser da sociedade como um todo (Souza; Müller, 2021, p. 105).

O espaço comunitário é de prática política e busca estabelecer medidas para que seus integrantes tenham acesso a tudo que é fundamental para a promoção de cada um que nele se encontra acomodado. É no espaço comunitário que os sonhos ganham vida e se concretizam.

Souza e Müller (2021) ainda nos revela as categorias que indicam os resultados dos indicadores avaliativos que se assentam no aspecto da “reflexão/ação”, nominadas de pedagogia – ligadas ao fazer educacional; social –, que envolve as operações que interligam os indivíduos para a concretização das ações; militância: quando se percebe que as ações podem ir sempre além, trazendo benefícios sociais para todos os envolvidos; cultural: existe a preocupação em garantir o acesso à

cultura, pois esse é um fator, em nosso país, bastante desigual; e, por último, a categoria política: motor da movimentação em prol da implantação dos direitos sociais.

Quanto a esta pesquisa, nosso exercício começa de dentro para fora, localizando práticas nos parâmetros mais internos apresentados no Caleidoscópio Avaliativo da Educação Social.

Quadro 8 – Ficha orientadora para avaliação em Educação Social²¹

Indicadores	Descritores	Exemplos de possibilidades a serem observadas pelo avaliador
A Educação Social como direito garantido	Possibilidades de acesso ao conhecimento e à reivindicação de diferentes direitos.	(I) Exercício de escuta, realizado por meio das rodas de conversa com as docentes, com familiares e crianças, para permitir a reflexão contínua em torno das questões socioculturais que contribuem para uma educação que promova a justiça social. Exemplo: (P): Observou-se a necessidade de retorno dos grupos de WhatsApp das salas de aula. (M): Reivindicou-se a compra de um celular para o CMEI. (C): Passou-se a compartilhar as fotos das atividades realizadas no estabelecimento e a comunicar sobre as práticas pedagógicas realizadas.
A Educação Social como oportunidade e de formação	O desenvolvimento e a formação ampla dos sujeitos (educando e educador).	(CI) Estudo sobre as questões que envolvem a formação pedagógica para as docentes e as crianças e que atendam, de fato, à necessidade humana. Exemplo: (P), (S), (C): Reivindicação de professores e psicopedagogas das universidades públicas para promoverem assessoria pedagógica aos professores, e acompanhamento às crianças com demanda especial no CMEI.
O Discurso convicto Na Educação Social	Posicionamento claro e frequente de muitos sujeitos sobre os objetivos e as características da Educação Social.	(CI) Trabalho que promova grupos de estudo no CMEI, com encontros mensais para se discutir as necessidades educacionais de crianças e docentes. Exemplo: (M), (C): Discussões que possam colaborar para a efetivação de práticas de valorização do trabalho das docentes bem como o engajamento das políticas públicas para o desenvolvimento educacional de cada membro que se encontre vinculado com CMEI.
A participação política na Educação Social	Possibilidades de se intervir com opinião e nas relações coletiva, comunitária e individual.	(I), (CI), (Cm) - Expectativa de se realizar ações intersetoriais procurando garantir acesso aos recursos justos para a formação humana. Exemplo: (P), (S), (M), (C): A Secretaria de Educação e da Cultura pode se unir com a Secretaria de Esportes para promoverem encontros que discutam, com as crianças, ações culturais para

²¹ Os indicadores e os descritores permanecem originais à obra das autoras, já os Exemplos de Possibilidades a serem observados pelo avaliador foram elaborados segundo os resultados notados nas práticas desenvolvidas no CMEI (Souza; Müller, 2021).

		um desenvolvimento educacional integral e que possibilitem que as crianças escolham o que querem que seja desenvolvido para elas próprias, como a aquisição de recursos materiais de uso coletivo. Efetivação da faixa de pedestre por meio de incidência política com crianças.
A influência da Educação Social no cotidiano	Estímulo para a formação e o desenvolvimento para o 'mundo da vida'.	(I), (CI), (Cm) - Possibilidade de se realizar atividade integradora, educativa e intergeracional entre o CMEI e a comunidade. Exemplo: (P), (S), (C) : Produção de materiais pedagógicos pelo avô de uma criança e a participação de uma mãe que produziu, junto com as crianças da sala do Infantil I "B", receita de bolo saudável para elas.
A disponibilidade dos sujeitos da Educação Social.	Atitude proativa dos sujeitos da Educação Social para aprenderem e ensinarem.	(I) - Desejo da comunidade de participar do processo educacional na educação infantil e sentimento de gosto das docentes em estabelecerem a parceria educacional. Exemplo: (P), (S), (C) : Compra de ovos para serem distribuídos nos ninhos de galinhas para as crianças realizarem a vivência na chácara da sítante (I.G.S.).
O vínculo e a amizade entre os sujeitos da Educação Social	Elo que se estabelece entre os sujeitos da Educação Social que supera o limite estritamente pedagógico, mas garante o papel de seus sujeitos.	(CI), (Cm) - Ações que garantam as relações sociais entre os grupos fortalecedores da educação, por meio do diálogo e de confraternizações. Exemplo: (P), (S), (C) : A realização da Festa Junina com a participação dos familiares e a tarde de brincadeiras entre crianças e família.
A responsabilidade dos sujeitos da Educação Social	Rigoroso cumprimento de ações e de acordos estabelecidos no decorrer da prática educativa.	(I), (CI), (Cm) - Compromisso de estar disposto a realizar a escuta das queixas e/ou intenções das discentes, das crianças, das famílias e da comunidade e se comprometer em buscar soluções para tais demandas. Exemplo: (P), (M) : Solicitação, à professora da sala do Infantil IV, para entregar a agenda escolar das crianças, que havia ficado resguardada no armário escolar, com o objetivo de atender a uma necessidade pessoal da docente e não à necessidade educacional das crianças.
A felicidade dos sujeitos da Educação Social	Sentimento de prazer dos sujeitos da Educação Social em suas ações. É um objetivo de ações políticas.	(I) - Analisar os fatores que promovem e asseguram o sentimento de formação educacional de crianças, docentes, famílias e comunidade. Exemplo: (P), (S), (M), (C) : Brincadeiras lúdicas, festividades, vivências fora e dentro do ambiente institucional e realização da faixa de pedestre.

LEGENDA:

Indicadores de avaliação reflexão/ação: **(P)** Pedagógica; **(S)** Social; **(M)** Militância; **(C)** CulturalIndicadores dos âmbitos **(I)** (Individual); **(CI)** (Coletivo); **(Cm)** (Comunitário)

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), inspirado em Souza e Müller (2021).

Com os excertos de registros das práticas realizadas no período entre o mês de outubro do ano de 2022 até o mês de junho do ano de 2023, podemos afirmar que, em todos os itens, foi possível atingirmos recursos que nos conduziram às ações da Educação Social realizadas entre o CMEI e a comunidade.

Os registros indicam, também, a presença de ações nas categorias pedagógica, social, militância, cultural e política, que estão indicadas nos exemplos de possibilidades a serem observadas pelo avaliador da Educação Social.

5.2 O QUE APRENDEMOS COM A DINÂMICA DOS VOOS

Escolhemos dois caminhos para organizar o conteúdo das aprendizagens. Um com a mentalidade de detectarmos o que são aspectos do conhecimento-regulação e conhecimento emancipação, que nos suleiam para possíveis transformações a serem determinadas para o objetivo da educação libertadora, e outro, que é a organização desse mesmo conteúdo, em três categorias bem específicas, que nos servem para sermos ainda mais distintivas, situando o conhecimento adquirido em diferentes alçadas para propostas resolutivas ao contexto estudado.

5.2.1 Conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação

Quadro 9 – Categorias identificadas e classificadas de acordo com o conhecimento-regulação

	Conhecimento-Regulação
1.	Formação continuada voltada para as necessidades do mercado
2.	Formação continuada que visa resultados quantitativos
3.	Formação continuada que não atende às especificidades da educação infantil
4.	Desvalorização do trabalho do professor
5.	Profunda tristeza por parte das docentes
6.	Escassez de recursos didáticos e estrutura física do prédio do CMEI que não atendem às necessidades dos infantes
7.	Familiares se sentem incapazes de participar de momentos dialógicos específicos
8.	Familiares sobrecarregados de trabalho
9.	Os familiares que trabalham fora do município se encontram impedidos de participar das ações escolares

10.	Familiares com chefia de trabalho autoritária, não contam com incentivo educacional
11.	O mundo governado pelos adultos ignora a participação infantil
12.	Poder hegemônico na educação
13.	O isolamento das instituições educacionais
14.	A comunidade não tem informação sobre as práticas pedagógicas
15.	Número elevado de educandos por professor
16.	Comunicação insuficiente entre o CMEI e a comunidade
17.	Práticas mecanicistas de ensino
18.	Escolarização da infância e entendimento de que a educação se encontra a serviço do mercado
19.	As reformas educacionais deixam o currículo engessado
20.	Desmonte educacional
21.	Familiares que não têm autonomia no trabalho
22.	Expropriação do trabalho das educadoras/professoras
23.	Falta de autonomia para a gestão escolar
24.	O currículo educacional não se comunica com a realidade local
25.	O controle do corpo da criança no CMEI
26.	Faltam recursos humanos na instituição para o acolhimento permanente das crianças como prática educacional
27.	Manipulação educacional
28.	Ficar entre quatro paredes no CMEI
29.	Não possibilitar o contato com a diversidade
30.	Não se dispor para a mudança
31.	Famílias que não sabem respeitar as crianças
32.	A gestão municipal deveria dar mais atenção ao CMEI

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Observadas as categorias que cooperam para o conhecimento-regulação, determinante das problemáticas identificadas no processo educativo do CMEI, apresentamos as categorias que colaboram para o conhecimento-emancipação e que podem promover ações humanizadoras nas relações sociais da escola da infância.

Quadro 10 – Categorias identificadas e classificadas de acordo com o conhecimento-emancipação

Conhecimento-Emancipação	
1.	O diálogo é a base para a colaboração
2.	Familiars apresentam consciência sobre a falta de funcionários
3.	Familiars se organizam para reivindicarem recursos pedagógicos
4.	Jogos de faz de conta alegram e dão vida à educação
5.	Familiars afirmam que no CMEI está tudo bem
6.	As mães reconhecem a necessidade de participar da atividade escolar de seus/suas filhos/as
7.	Satisfação da família em participar de momentos lúdicos escolares
8.	Familiars com autonomia no trabalho. “É muito bom pra gente poder participar com as crianças”.
9.	O CMEI possibilita a ludicidade e a interação, e as crianças ensinam os adultos
10.	Resgatar as vivências que a família teve, quando criança, no ambiente escolar
11.	Crianças e familiares se sentem realizados com atividades da horta do CMEI
12.	Ter um celular para o CMEI – a comunidade aprecia essa forma de comunicação
13.	As crianças se comunicam melhor com os adultos, em grupos menores
14.	As crianças são seres da imaginação e criação
15.	Grupos de WhatsApp das salas de aula como forma de comunicação
16.	O tempo da criança não é o tempo do relógio
17.	Crianças são seres de autenticidade, não se acomodam, promovem os saberes de forma contínua e de forma criativa
18.	Privilegiar ações educativas de representatividade infantil
19.	As crianças como seres políticos e ativos para a transformação da realidade
20.	Promover o contato direto entre os bebês e o espaço da natureza
21.	Crianças devem ocupar os espaços públicos
22.	A comunidade como local de vivência e de compartilhar vivências
23.	Festividades para as crianças
24.	Aprender e ensinar são atividades contínuas
25.	Liberdade para agir em comunidade
26.	Ter esperança, acreditar no amanhã
27.	Generosidade
28.	Vivências educacionais mais elaboradas

29.	Atividade ao ar livre
30.	Educadoras veem o espaço como um todo para a promoção educacional
31.	A alimentação do CMEI é de excelência
32.	As atividades com a participação das crianças têm maior reconhecimento pela sociedade

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Os dois quadros nos indicam que há atividades, comportamentos, sentimentos e questões estruturais envolvidas nas manifestações registradas. Inicialmente já podemos pensar que há questões que podem ser inovadoras e/ou resolvidas imediatamente e outras que podem ser propostas para médio e longo prazo. Para situarmos melhor o conhecimento achado, nós o desenvolvemos a seguir.

5.2.2 Categorias específicas

Organizamos as categorias do conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação em três grandes categorias conforme o quadro abaixo: a) Atividades; b) Atitudes e/ou sentimentos; e c) Recursos humanos e estrutura.

Quadro 11 – Categorias e subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação

Categorias	Categorias correspondentes ao conhecimento-regulação – Quadro 8	Categorias correspondentes ao conhecimento-emancipação – Quadro 9
Atividades:	14.	1; 6; 7; 9; 10; 11; 17; 18; 19; 20; 23; 25; 29; 32.
Atitudes e/ou sentimentos	5; 7; 10; 11; 12; 13; 16; 21; 24; 25; 27; 28; 30; 31.	4; 5; 7; 14; 16; 24; 26; 27; 28.
Recursos humanos e estrutura	1; 2; 3; 4; 6; 8; 9; 15; 17; 18; 19; 20; 22; 23; 26; 29; 32.	8; 12; 13; 15; 21; 22.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

De forma geral, o que podemos perceber no quadro apresentado é que, para as categorias Atividades, Atitudes e/ou sentimentos e Recursos humanos e estrutura, quanto ao conhecimento regulação, o poder hegemônico instaurado no sistema político e econômico interfere predominantemente nas questões sociais e culturais, que, por sua vez, se encontra entrelaçadas à educação. Uma educação regulada pelos ideais do neoliberalismo controla toda a estrutura que envolve a educação. Tais são a formação inicial e a continuada de professores que provocam o engessamento

das relações educacionais, como o sentimento de inferiorização dos atores envolvidos com o processo educacional de crianças e adultos e a depreciação/expropriação dos recursos humanos e estruturais.

Quanto à categoria do conhecimento emancipação para as categorias Atividades, Atitudes e/ou sentimentos e Recursos humanos e estrutura, existe uma ânsia, uma crença significativa para a promoção de uma educação de qualidade. Qualidade aqui não no sentido dos anseios do Banco Mundial, mas para uma educação justa, que promova a humanização.

Os próximos quadros apresentam as subcategorias Espaços, Tempos, O que se faz/modos de fazer, observadas e entendidas como pontos significativos para cada categoria abordada no quadro apresentado acima.

a) Atividades

As atividades foram subcategorizadas em a) Espaços; b) Tempos; e c) O que se faz/modos de fazer.

Quadro 12 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Atividades.

Subcategorias	Categorias correspondentes ao Conhecimento-regulação – Quadro 8	Categorias correspondentes ao Conhecimento-emancipação – Quadro 9
Espaços	28	7; 8; 11; 22; 30.
Tempos	8; 9.	16; 17; 26.
O que se faz/modos de fazer	2; 17; 18; 19; 22; 25;27; 29; 30; 32.	1; 3; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 15; 17; 18; 19; 20; 22; 24; 25; 29; 32.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

As categorias elencadas no Quadro 12 nos evidenciam que uma educação reguladora procura aniquilar os sujeitos por meio de espaços inadequados para as relações humanas. O tempo é apresentado a esses atores sociais como símbolo de trabalho e sofrimento e as formas superficiais sobre como se medeiam as relações humanas causam o desprazer pela educação.

Para o conhecimento-emancipação, todos os espaços são considerados espaços de aprendizagens, o tempo é entendido como uma grandeza a ser sentida e não apenas computado em algarismos. Desse modo, os fazeres devem ser prazerosos e garantidores do fortalecimento de vínculos sociais.

As atividades realizadas pelo CMEI foram um dos temas abordados durante as rodas de conversas que ocorreram com as docentes e com as mães dos petizes que se fizeram presentes e houve mães que optaram por participar respondendo ao questionário, com as perguntas guia para as discussões dos encontros.

Por meio das rodas de conversa, percebemos que as atividades como as vivências realizadas na comunidade local e a participação da comunidade na realização das atividades que ocorrem dentro do CMEI, foram consideradas, pelas mães participantes, fundamentais para o desenvolvimento dos infantes. Elas demonstraram apoio às docentes, a fim de que, no planejamento, fossem inclusos mais momentos de estudo que pudessem privilegiar as experiências coletivas intergeracionais. Vejamos as considerações de (A. P.):

Sair daqui pra ir explorar outros lugares, as professoras ficam com medo, mas para a criança é um mundo novo, faz muita diferença. Igual eu falei, um simples rabanete que a (Ma) foi conhecer num mercadinho, bagunçou a cabeça dela de um jeito positivo, e, ter saído daqui pra ter ido lá conhecer um negócio que ela não conhecia, e querer tanto experimentar, fez a diferença. Que nem você falou, foram ver carneiro, porco, tem criança que não tem acesso a isso. A (Ma), quando acontece dela sair daqui, quando ela volta a feição dela é diferente, a alegria, e fala, ela se atrapalha, nem respira para falar... é um negócio importante de sair daqui e ir pra fora, conhecer outras coisas. Mas eu sei que as professoras ficam com medo (risos) (A. P. 2023).

Outra atividade solicitada pelas mães se referiu à realização de práticas educativas ao ar livre, integralizando a criança e a natureza. A movimentação da criança fora da sala de aula proporciona, às pequeninas e aos pequeninos, a capacidade de melhora nas atitudes para lidarem com as adversidades que ao longo da vida poderão surgir. Observemos as alegações de (E. P.) e (T. S.):

Gostei muito da Horta. O (T) chegava em casa e falava: Olha mãe já nasceu! Achei que foi uma iniciativa muito boa. Ele chegava em casa todo animado, contando o que tinha plantado, que estava aguando. Ele me mostrava todos os dias onde era a horta. Eu acho que devia deixar as crianças mais soltas, sair mais. O (T) vai na chuva, ele tem liberdade para brincar, criar o que ele quiser. Acho que isso também poderia acontecer aqui (E. P. 2023).

Acho que o explorar do ambiente. Tem um pátio bacana, tem um parquinho, tem o Ginásio que é aqui do lado, acho que dá para ser perfeito! Aqui na frente também tem um pátio bacana! Dá para ser

explorado dessa forma. De trabalhar isso, de encantar a criança e ela não querer ir embora daqui. Você vir buscar e ela dar trabalho pra buscar e levar embora (risos). A escola tem muito pra fazer (T. S. 2023).

Destacamos que as festividades realizadas pelo CMEI são outras práticas que promovem a aproximação da escola com os familiares. De fato, elas foram responsáveis, ao longo do ano de 2023, pelo envolvimento das famílias dos alunos junto às crianças no estabelecimento. Inclusive aqueles que se recusaram a participar das rodas de conversas, por se sentirem acanhados, se fizeram presentes em todas as dinâmicas festivas. Para T. S., as festividades escolares trazem lembranças da própria infância:

Eu falo assim: eu queria muito que as nossas crianças tivessem a vivência que a gente teve quando era criança. A minha lembrança da escola, eram as festas que tinham, era ir com a cara pintada embora, era ir com o negócio de pena aqui, (sinalizou a mão na cabeça em lembrança ao dia do índio). Fazer de papel mesmo, que não precisava ser de EVA, que é mais caro (T. S. 2023).

O importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 2019, p. 166).

Para Freire (2019), a educação deve ser pensada com o povo por meio do diálogo. É na participação ativa do povo que as questões que o envolvem são problematizadas, permitindo que o conhecimento seja ofertado para a transformação de uma sociedade solidária.

Para Ferrada (2012), escola e comunidade estabelecem, ao se conectarem, um trabalho educativo fortalecido porque isso promove a aproximação das pessoas e enriquece práticas de reconhecimento recíproco.

[...] el rol de la comunidad de la escuela no es solo prestar una ayuda en tareas no pedagógicas, sino básicamente para asumir compromisos de responsabilidad pedagógica directa o indirectamente con el trabajo que se realiza al interior del aula o fuera de ella (Ferrada, 2012, p. 27).

Nesse sentido, observamos que as ações de educação comunitária têm como objetivo promover ações para a melhoria da escola e contribuem para ações suleadoras que buscam incluir e debater as questões que envolvem as contrariedades sociais e econômicas.

Portanto, em termos de atividades, o que o CMEI e comunidade aprenderam se encontra interligado a ações de criar e recriar ações para o desenvolvimento educacional das crianças. Aprenderam que é possível ir além do necessário, quando se permite a união dos sujeitos, e que o diálogo é porta de entrada para o enriquecimento cultural dos seres humanos, seres inacabados.

b) Atitudes e/ou sentimentos

Quadro 13 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Atitudes e/ou sentimentos

Categorias	Categorias correspondentes ao conhecimento-regulação – Quadro 8	Categorias correspondentes ao conhecimento-emancipação – Quadro 9
Espaços	28	7; 8; 11; 22; 30.
Tempos	8; 9.	16; 17; 26.
O que se faz/modos de fazer	2; 17; 18; 19; 22; 25; 27; 29; 30; 32.	1; 3; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 15; 17; 18; 19; 20; 22; 24; 25; 29; 32.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

O Quadro 13 nos revela que, para as subcategorias atreladas às atitudes e sentimentos, o conhecimento regulação condiciona os sujeitos a não refletir sobre as condições que determinam a precarização cultural, em virtude de isso não favorecer uma educação que permita o contato das crianças com a natureza, por exemplo. Uma educação que não amplia suas vivências para enxergar as belezas da natureza colabora para a formação de um cidadão apático.

Quanto ao conhecimento-emancipação, as subcategorias atreladas às atitudes e sentimentos e a inovação educacional por meio das relações intergeracionais promovem a alegria e o prazer em aprender e ensinar e a crença em um mundo melhor. Revelou-se essa categoria durante as vivências que o CMEI realizou indo até a comunidade local e no decorrer dos momentos em que a comunidade esteve presente no espaço escolar.

Em todas as experiências realizadas na comunidade, havia um ambiente preparado para receber as crianças. Foi possível percebermos o capricho da comunidade em oferecer um momento agradável e atencioso aos infantes. As

relações sociais cumprem papel vital na irradiação de valores culturais. Se queremos promover transformações sociais solidárias, cooperar uns com os outros é fundamental. “O social está relacionado à convivência, interação e à sociedade. É por meio das relações que os sujeitos constroem seu contexto social, ou ainda a sociedade a qual pertencem” (Souza; Müller, 2021, p. 145).

Observamos a fala da agricultora (I. G. S.) que recebeu as crianças, em sua chácara, com a tarefa de realizar a demonstração dos ninhos de galinhas para a turma, contribuindo para a aprendizagem do grupo infantil.

Eu fico feliz de ajudar a creche. Aqui vocês podem vir a hora que quiserem. Eu corri na cidade comprar os ovos, coloquei nos ninhos, porque as galinhas quase não estão botando. Mas como as crianças iriam ver os ninhos sem ovos? Elas não vão entender nada né! Não iria ter graça (I. G. S. 2023).

A fala da agricultora (I. G. S.) nos permitiu refletir sobre o sentimento de satisfação e de alegria ao contribuir para a realização das atividades das crianças. Somado ao prazer em receber os petizes, identificamos o senso de responsabilidade dela. O fato de não ter ovos e a situação de se deslocar até a cidade para comprá-los e, assim, dispô-los nos ninhos, mostrou sua sensatez quanto ao processo educacional e o respeito às crianças.

De acordo com Ferrada (2012), quando escola e comunidade se unem, práticas educativas de reconstrução social, econômica e cultural se efetivam. Esse mecanismo de reconstrução social possibilita o alcance de um objetivo maior, a igualdade de oportunidades de aprendizagens:

[...] agrupa distintos agentes sociales, con distintos niveles de formación académica, provenientes de distintas realidades disciplinares, sociales, culturales y económicas, que comparten un objetivo común: el sueño de construir una escuela pública donde sus alumnos y alumnas puedan obtener igualdad de oportunidades de aprendizajes, que sea un espacio de encuentro para la creación, la expresión y el derecho de soñar a ser incluidos en igualdad de condiciones a la sociedad del conocimiento, al mismo tiempo que transformar ese sueño en una realidad de verdadera inclusión social (Ferrada, 2012, p. 40).

O respeito ao ser humano e aos seus sonhos é um dos valores fundamentais para a vida em sociedade. Isso porque o respeito pelos intentos das pessoas é um

valor imprescindível para a harmonia e a coexistência entre elas. Percebemos, durante as vivências, que a comunidade, ao receber as crianças, apresentou responsabilidade em oportunizar o contato com novos aprendizados. Houve trocas de saberes que promoveram momentos de confirmação de que pretendem fazer com que o mundo seja um lugar melhor para todos.

No minimercado, o comerciante comprou melancia Pingo Doce. Cortou a fruta e cada criança recebeu uma fatia. A oportunidade de conhecer e experimentar essa melancia, que não é comum entre as crianças, fez grande diferença. As crianças ficaram maravilhadas com a fruta. M. comprou pacotes de minimizações e deu um para cada criança levar para casa. “É sempre um prazer poder contribuir com a educação das crianças, principalmente dos pequenos que sempre gostam de ver coisas novas” (M. 2023).

Vejam as considerações de Dona I. C., moradora do município, que até pouco tempo se encontrava residindo no campo e contribuiu, recebendo as crianças em sua casa e promovendo o contato do grupo infantil com filhotes de coelhos:

Me sinto bem de saber que estou contribuindo para uma atividade da creche. Não imaginava que um dia eu pudesse receber as crianças em casa para mostrar alguma coisa e muito menos ensinar algo para elas. É muito bom ver as crianças aqui em casa, alegres, compartilhando de um momento de aprendizado escolar (I. C. 2023).

Observamos as considerações do avô J.D.C. que esteve presente no CMEI, participando de momentos educacionais com os infantes:

Eu gosto muito de fazer trabalhos artesanais e também gosto muito de crianças, ainda mais por ter meu neto junto delas. Ver elas contente com o meu trabalho é mais do que gratificante. Estou contribuindo com a escola. Pois eu não pude estudar. Criar memórias boas para quando crescerem, saberem que foram ensinadas com amor. Eu aprendo muito com as crianças. Fazer meus trabalhos artesanais e ver elas brincando, se divertindo e aprendendo, não tem preço (J. D. C. 2023).

Portanto, em termos de atitude e comportamento, aprendemos que existem preocupação e esmero em promover a preparação do ambiente para receber as crianças; que há identificação do perfil infantil; que o toque, o contato com o corpo é fonte de aprendizado para os infantes; sentimentos de generosidade, cuidado, solidariedade, satisfação e esperança também compuseram essa aprendizagem. A

comunidade sente alegria em cooperar com o desenvolvimento da educação do município. Todos tendem a ganhar quando o fazer educacional envolve tudo o que promove o desenvolvimento humano e em qualquer idade, tempo e local.

c) Recursos humanos e estrutura

Quadro 14 – Subcategorias identificadas de acordo com o conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação, para a categoria Recursos humanos e estrutura

Categorias	Categorias correspondentes ao conhecimento-regulação – Quadro 8	Categorias correspondentes ao conhecimento-emancipação – Quadro 9
Espaços	13, 26, 28, 29.	20, 21, 22, 29, 30.
Tempos	8, 9, 18, 27, 29, 32.	14, 16, 19, 24, 26.
O que se faz/modos de fazer	.1, 2, 3, 4, 6, 7, 10, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 30, 31.	3, 13, 15, 18, 28, 32.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

O Quadro 14 nos revela que as subcategorias inventariadas para a categoria Recursos humanos e estrutura, no que se refere ao conhecimento-regulação, nos aponta a existência de autoritarismo político. A sensação de impotência diante das atuais problemáticas da educação infantil, apontadas pelas docentes, desqualifica a educação ofertada para as crianças na primeira infância.

O baixo salário, a falta de profissionais para atender à demanda educacional infantil, a carência de materiais pedagógicos, os processos licitatórios demorados e responsáveis por se adquirir produtos de qualidade ruim, a estrutura do prédio escolar que não atende à necessidade das profissionais e dos educandos, a carestia de diálogo entre gestor municipal e professoras/educadoras quanto à resolução dos problemas que envolvem a educação infantil foram constantemente citados. Quando ocorre algum momento de diálogo entre as profissionais e a administração municipal, percebemos que muitas inverdades são ditas, por parte desta, com o intuito de mascarar as complicações existentes.

Esse comportamento autoritário da administração municipal promove a subordinação das educadoras/professoras, que, por sua vez, tornam-se submetidas à realização de atividades pedagógicas com incorreções, bem como há a insatisfação com os cursos de formação continuada, que não atendem às expectativas educacionais.

Quanto ao conhecimento-emancipação, as categorias apresentadas acima nos demonstram que ocorre a defesa, por parte das professoras/educadoras, de uma

educação infantil que seja planejada e avaliada por meio de planos qualitativos e não quantitativos.

Ferrada (2012) defende a participação de diferentes redes junto às ações das escolas como meio seguro e eficaz para a resolução das implicações que promovem a alienação dos sujeitos, imposta pelo sistema neoliberal:

[...] para innovar en la escuela pública actual, no es suficiente la colaboración entre la comunidad educativa y la comunidad social en que está inmersa la escuela, sino que es necesario que otros actores sociales e instituciones establezcan redes de cooperación y colaboración para dar una respuesta real a este tipo de alumnado, tales como profesionales de áreas distintas a la educación, investigadores en general, estudiantes universitarios, entre otros agentes sociales (Ferrada, 2012, p. 40).

Esses agentes sociais podem colaborar de forma a se apresentar como elos de colaboração para o fortalecimento das práticas educativas, que se evidenciam nas falas das docentes, sendo a questão financeira uma das principais formas de regulação que impedem o crescimento humano.

Argumentam as professoras B. T. e E. O. L., quanto á elaboração de algumas atividades que não atendem às suas expectativas, enquanto profissionais:

Acho que às vezes o nosso trabalho acaba falhando, por conta de tempo porque não temos outros profissionais que ajudam, então às vezes você acaba tendo que preparar uma atividade mais simples, que não precisa fazer nada, porque não dá tempo de fazer jogos [...] B. T. 2023).

Eu acho ruim, que a gente planeja uma coisa e tem que mudar, porque não tem o material pra gente trabalhar [...] (E. O. L. 2023).

Acrescentou (A. M. M.) sobre os materiais pedagógicos:

Teríamos que ter uma brinquedoteca, com brinquedos bons, brinquedos duráveis, brinquedo de qualidade. Uma sala com os materiais de psicomotricidade, né Valéria, bem organizado. Estou com o tapete da amarelinha na minha sala. Cada sala tinha que ter uma tesoura boa, as canetinhas, cada um tinha que ter o seu Kit (A. M. M. 2023).

Complementando a colega, (R. F.), expõe:

É o que tem pra hoje, é o que a prefeitura compra. Está errado, coloca aí: licitação não tem que ser a menor preço, tem que ter qualidade, dá outro tema viu, licitação para educação, tem que ter qualidade (R. F. 2023).

A educação é pauta de todos os planos governamentais no Brasil, porém ainda se encontra longe de ser entendida como modelo. Graves são as falhas existentes. Em municípios de pequeno porte, como no caso de Ivatuba, com economia predominantemente agrícola, a educação não é o principal foco de discussões. Quando a educação se torna pauta para debate, as demandas seguem pelo viés quantitativo.

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não autoritária, não se muda a “cara” da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A Administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A Administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode é mentir (Freire, 2001a, p. 25).

Avaliamos que, após longo período pandêmico, em que as crianças do município ficaram fora do ambiente escolar, sem acesso a recursos educacionais profícuos, o sistema educativo municipal não se prestou a buscar recursos efetivos para servir à sua população uma educação justa.

Outro problema, exposto por meio das falas das docentes durante as rodas de conversa, se refere aos cursos de formação continuada. Após o retorno das aulas presenciais, período pós-pandemia, as formações ofertadas pela Secretaria de Educação e da Cultura pouco têm contribuído para o auxílio da resolução dos problemas educacionais na educação infantil.

Constatamos a fala da professora Rosa (nome fictício) sobre os cursos de formação continuada, ofertados pela Secretaria de Educação e da Cultura do município de Ivatuba:

Os cursos que trazem para os professores, tinha que ser mais especializado para a Educação Infantil, com professores da Educação Infantil. Sabe, eu acho que uma vez por mês poderíamos nos reunir para falar sobre as atividades que deram certo e dar ideias de atividades diferentes, conversar entre nós sobre as coisas que a gente faz aqui no CMEI (Rosa, 2023).

A formação continuada é um dos requisitos básicos para a transformação da educação. É por meio do estudo, da pesquisa, da reflexão sobre a prática, do contato com novas concepções educacionais que os professores podem avançar no processo ensino/aprendizagem.

Outra coisa que a Administração tem de fazer em decorrência de seu respeito ao corpo docente e à tarefa que ele tem é pensar, organizar e executar programas de formação permanente, contando inclusive com a ajuda dos cientistas com quem temos trabalhado até agora. Formação permanente que se funde, sobretudo, na reflexão sobre a prática. Será pensando a sua prática, por exemplo, de alfabetizadora, com equipe cientificamente preparada, será confrontando os problemas que vêm emergindo na sua prática diária que a educadora superará suas dificuldades (Freire, 2001a, p. 25).

Portanto, em termos de recursos humanos e estrutura, aprendemos que as docentes têm consciência de que a aproximação entre os sujeitos é importante para o desenvolvimento cultural delas, das crianças e da comunidade; sobre a valorização de relações mais próximas com os familiares dos infantes; a ter confiança e a romper com os preconceitos; a participação da comunidade nas ações escolares gera alegria e satisfação para todos os envolvidos com a educação.

Destacamos, ainda, que as questões envolvendo recursos humanos e estrutura necessitam sofrer interferências para a transformação da realidade educacional, pois são questões pontuais que alteram todas as demais ações que envolvem a realidade da educação infantil do CMEI.

6 OS VOOS APRENDIDOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como tema as trocas de saberes entre a educação infantil e a comunidade, tendo como intenção responder à seguinte questão norteadora: O que fazer para que o CMEI e a comunidade aumentem os saberes entre si? Em consequência, elegemos como objetivo geral deste estudo analisar possibilidades de aprendizagens entre o CMEI e a comunidade, com o intuito de encontrar princípios pedagógicos básicos da Educação Social para o desenvolvimento de um trabalho educativo na direção de uma educação libertadora.

As dinâmicas de voos para a mudança de direção educacional em prol de uma educação libertadora se concentraram na pesquisa-ação constituída de cinco ações que promoveram a participação de educadoras/professoras; familiares das crianças matriculadas no CMEI; crianças da sala do Infantil V; comunidade local; e, ainda, uma incidência política que contou com a participação da Universidade Estadual de Maringá no CMEI.

Para responder ao primeiro objetivo específico, *Identificar e analisar problemáticas que refletem a realidade do CMEI e da comunidade*, foram realizadas rodas de conversa com um grupo de familiares das crianças matriculadas no CMEI; rodas de conversas com as docentes; rodas de conversas com as crianças do Infantil V. Os resultados foram organizados como conhecimento-regulação. Os momentos dialógicos nos permitiram descobrir, entre outros aspectos, que a falta de confiança das famílias nas educadoras/professoras ocorria porque não existia comunicação efetiva entre as partes.

A partir do relato das atividades, percebemos ações desintegradas da comunidade escolar, acompanhadas de falta de liberdade e de autonomia dos sujeitos envolvidos com a educação infantil. Ponderamos os fatores que influenciam nas *atitudes* ou *sentimentos*, que, de maneira direta ou indireta, condicionaram momentos insuficientes de diálogos, como no caso da falta de comunicação entre o currículo da educação infantil e a real demanda educacional da comunidade. A respeito dos *recursos humanos e estrutura*, evidenciamos pontualmente o autoritarismo político e econômico, que, por sua vez, compromete toda a movimentação educacional do CMEI.

Quanto às subcategorias *espaços, tempos, o que se faz/modos de fazer*, é imprescindível intervir na principal causa que corrobora a existência do

conhecimento-regulação – a supressão da comunicação entre CMEI e comunidade. A falha comunicativa foi observada em todos os aspectos das ações entre as partes. Se quisermos aumentar os saberes entre CMEI e comunidade, teremos de superar a imprecisão na comunicação.

O segundo objetivo específico, *Identificar e analisar os princípios da Educação Social nas práticas pedagógicas compartilhadas entre o CMEI e a comunidade*, foi alcançado com a realização das vivências do CMEI na comunidade e as vivências da comunidade no CMEI. Com a promoção dessas atividades, aprendemos que a comunidade pode ensinar, às crianças do CMEI, coisas da vida prática delas, pois as crianças aprendem com o corpo, com o sentimento, aprendem fazendo. Compreendem por meio da relação concreta e não só por meio da abstração. O CMEI aprendeu, com a comunidade, que as relações intergeracionais trazem um sentido diferente de educação, uma educação viva, em movimento, capaz de devolver a alegria ao ambiente educacional.

A incidência política com as crianças, quando foi reivindicada a pintura de uma faixa de pedestre na frente do portão do estabelecimento educacional, nos possibilitou ter conhecimento sobre a autonomia que os petizes adquirem quando são instruídos sobre seus direitos políticos. Além da autodeterminação infantil, aprendemos que as crianças são seres que estão sempre dispostos à exploração do mundo à sua volta. São seres políticos e que, ao serem orientados pelos adultos, são capazes de reivindicar seus direitos e discursar sobre o sentido daquilo que querem.

O terceiro objetivo, *Detectar os princípios pedagógicos para a efetivação de intercâmbios de aprendizagem entre o CMEI e a comunidade*, foi atingido por meio do recurso do Caleidoscópio da Avaliação em Educação Social. Esse recurso nos permitiu verificar quais âmbitos devem ser atingidos para que ocorra a troca de saberes entre o CMEI e a comunidade.

A primeira concreção é a de que as consequências do trabalho pedagógico entre o CMEI e a comunidade devem se manifestar nos âmbitos individual, coletivo e comunitário.

Do caso específico estudado, afirmamos a generalização de que pelo menos três fatores são determinantes para que o CMEI e a comunidade se aproximem e ensinem-se entre si, apoiados pelo conhecimento- emancipação:

O primeiro é o tipo de *atividades* – além das tradicionais, devem-se ofertar passeios/vivências em locais diversos com a participação da comunidade local,

celebrar datas comemorativas e/ou promover festividades com a participação da comunidade escolar, proporcionar momentos lúdicos entre familiares, crianças e profissionais da educação, juntar-se com as universidades para garantir a participação política das crianças nas ações que buscam transformações locais.

O segundo fator é o cuidado com as *atitudes e/ou sentimentos* – é fundamental buscar a alegria das crianças, das professoras, das pessoas da comunidade, trata-se de um fator responsável pela conexão entre os sujeitos participantes das ações. Todas as pessoas devem sentir-se importantes, inteligentes, necessárias, desde crianças passando por professoras, familiares, poderes da cidade e pessoas da comunidade. O CMEI deve impulsionar, estimular ações dialógicas e de cuidado humano tanto dentro da instituição como fora dela. As ações educacionais tornam-se agradáveis quando há participação intergeracional desde o planejamento das ações até a sua conclusão, e as crianças garantem alegria pois são seres criativos.

Os *recursos humanos e estrutura* são o terceiro fator constatado – as ações alcançam melhores resultados quando há profissionais suficientes e bem formados para acompanharem a realização dos momentos educacionais, dispendo de atenção e envolvimento com as atividades propostas, além da oferta de condições materiais que promovam a harmonia entre as pessoas.

É imprescindível atentar-se para as condições do espaço de realização das atividades bem como organizar esse local para receber os sujeitos, e que esse local possa envolver as crianças e os adultos com a natureza. É importante observarmos o *tempo* destinado para a realização das ações e, além disso, ter claro que as crianças valorizam o tempo presente dos acontecimentos e não o futuro ou o passado. O presente, para ter sentido na infância, deve ser rico de oportunidades, experiências, ludicidade e encanto.

Para o alcance desses fatores colaboradores do conhecimento-emancipação, as áreas da reflexão/ação – social, de militância, cultural, política, pedagógica – devem ser impactadas. Evocamos que a compra do celular e a pintura da faixa de pedestres foram ações que atingiram todas as áreas do processo da reflexão/ação e os âmbitos individual, coletivo e comunitário.

Para otimizar a comunicabilidade, é necessário influenciar a aproximação entre as pessoas também a partir do incentivo de uma formação que estruturará a prática da aproximação para todas as profissionais da educação. Nesse sentido, ao se atingir os âmbitos individual, coletivo e comunitário por meio das áreas social, militância,

cultural, política e pedagógica, as barreiras comunicativas são rompidas, dando lugar ao diálogo.

No âmbito coletivo, além do que foi trazido durante o texto, os êxitos alcançados com a pesquisa-ação são resultados de reivindicações das participantes nas conversas: ocorreu a troca do secretário de Educação e da Cultura do município²². Em decorrência do fato, foi necessária a nomeação de uma nova secretária para a Secretaria de Educação. Consideramos a alteração do responsável pela pasta da Educação uma ação de grande relevância. A Secretaria de Educação e da Cultura do Município de Ivatuba, de imediato, realizou a contratação de mais quatro professoras²³, via concurso público, neste início de ano letivo de 2024. Essas novas professoras contratadas supriram a falta de professoras no estabelecimento educacional.

Ainda, atendendo ao solicitado, uma educadora graduada em Pedagogia, com especialização em Educação Especial, foi designada a assistir um educando com excepcionalidade. Essa era uma questão bastante discutida até o final do ano de 2023, pois crianças que apresentavam alguma demanda especial eram acompanhadas por estagiárias, que, por sua vez, não desempenhavam a tarefa educacional com propriedade, em virtude de essas profissionais estarem cursando a graduação e não se apropriarem de formação suficiente para o exercício de tal atividade.

Outra conquista importante foi a aquisição de brinquedos pedagógicos e brinquedos para equipar o parque do CMEI. Uma das mães que participou das rodas de conversa ocupa a função de secretária da Assistência Social do município. Observando que a educação infantil se encontrava gravemente comprometida com as deficiências estruturais, ela tomou a iniciativa de adquirir, com recurso federal²⁴, brinquedos novos que foram instalados no espaço do parque da instituição. Com o recurso econômico, ainda foi possível se comprar brinquedos fabricados em

²² Para confirmação da informação, olhar o Decreto nº 022/2024, de 31 de janeiro de 2024 (Paraná, 2024b).

²³ Para confirmação da informação, olhar o Decreto nº 019/2024, de 31 de janeiro de 2024, Decreto nº 025/2024, Decreto nº 026/2024 e Decreto nº 027/2024, de 07 de fevereiro de 2024 (Paraná, 2024a, 2024c, 2024d, 2024e).

²⁴ O capital se refere a um Recurso Carimbado, que se trata de um valor econômico que o governo federal dispõe aos municípios, e o recurso só pode ser aplicado especificamente para a compra de determinado produto. Este, por exemplo, se destinava à compra de brinquedos e ou playgrounds.

polietileno, de longa durabilidade, para serem dispostos no pátio externo do estabelecimento educacional.

Procurando atender às necessidades infantis, o local em que os brinquedos ficarão expostos às crianças receberá cobertura, e o piso de cimento bruto ganhará grama sintética. Com esse recurso federal, a secretária de Assistência Social conseguiu comprar mais de 10 mil reais em brinquedos para renovar a brinquedoteca do CMEI. Todas essas aquisições foram aprovadas pelas instâncias superiores responsáveis por fiscalizarem as compras do município. Os brinquedos chegaram ao CMEI no final do mês de dezembro de 2023.

Enfatizamos que essas conquistas, que havia tempos vinham sendo requeridas pela equipe educacional do CMEI, foram efetivadas por meio do poder comunitário na escola, impulsionado pela pesquisa-ação. A oportunidade do diálogo sobre as problemáticas educacionais fez com que mais pessoas tivessem consciência sobre as consequências ruins causadas ao desenvolvimento infantil e as profissionais envolvidas, quando os direitos fundamentais são negados ou mal realizados.

Em nossa pesquisa, constatamos que a Educação Social aproxima as crianças do CMEI e adultos de idades variadas. Articula e entrelaça saberes. Esse movimento educacional intergeracional, intersaberes e interescolar torna o ambiente de educação formal reavivado, alegre, conectado com a vida em sua amplitude.

A alegria nos espaços escolares de educação formal deveria ser considerada normal, entretanto ainda não o é. Crianças bem pequenas, emparedadas e vigiadas com relações humanas restritas, não são felizes no ambiente formal. Essa rede de contatos e promoção de saberes que a Educação Social pode viabilizar proporciona prazer, fazendo toda a diferença no fortalecimento das relações e na ampliação da participação social.

Caso este estudo pudesse ter continuidade, diríamos que seria interessante aprofundá-lo em busca da criação do cargo de educador social no município e abrir a vaga para esse profissional exercer a sua função dentro do espaço educativo formal da educação infantil. Esse profissional, de fundamental importância, realizaria seu trabalho em comunhão com a psicóloga, com a assistente social e a equipe pedagógica, fortalecendo os trabalhos da equipe multidisciplinar do Centro Municipal de Educação Infantil, na efetivação da garantia dos direitos básicos das crianças da primeira infância.

Destacamos, ainda, que a ininterrupção desta pesquisa poderia contribuir em torno do aprofundamento com relação às transformações que o CMEI poderia promover na comunidade, agregando subsídios para o alcance da justiça social, e sobre fatores que promovessem maior incidência da comunidade dentro do CMEI.

Concluindo esta dissertação, porém não com a intenção de encerrar a temática, declaramos que, sem a intervenção da gestão, não seria possível atingirmos os objetivos pedagógicos eleitos para a conclusão deste trabalho. Ainda, afirmamos que, para a existência de uma educação libertadora, é necessário que os primeiros passos sejam dados na educação infantil, criando-se oportunidades para as crianças acessarem uma educação que promova meios para o alcance da justiça social.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002.
- ALVES, Rubem. **Do universo à jabuticaba**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.
- ANDREOLA, Balduino Antonio. Paulo Freire e a condição da mulher. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 609-628, set./dez. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6183764.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2024.
- ARIÉS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979/pdf>. Acesso em: 2 dez. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAULI, Regis Alan; MÜLLER, Verônica Regina. **Educador social no Brasil: normatização e profissionalização**. Chapecó: Livrologia, 2020.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BELLINGHUSEN, Ingrid Biesemeyer. **A galinha ruiva**. São Paulo: DCL, 2014.
- BIOORBIS. Quais são os tipos de voo que podemos encontrar nos animais? **BioOrbis**, 24 maio 2021. Disponível em: <https://www.bioorbis.org/2021/05/quais-tipos-voo-animais.html>. Acesso em: 2 fev. 2024.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 133-134.
- BRASIL. Lei nº. 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 13563, Brasília, DF, 16 jun. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 27833, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº. 11.525, de 25 de setembro de 2007. Acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 1. Brasília, DF, 26 set. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11525.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017 (Edição atualizada até março de 2017). Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 9 ago. 2023.

BRESSIANINI, Valéria Aparecida. **A infância no povoado da Água Jacutinga**: um breve estudo sobre a convivência de crianças da área rural de Ivatuba, noroeste do Paraná (1960-1980). 2006. 90 f. Monografia (Especialização em Políticas Sociais para a Infância e Adolescência) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

BRUNATO, Ingredi. Crianças participaram mais da arte rupestre do que pensávamos, descobre estudo. **AH Aventuras na História**, São Paulo, 22 mar. 2022. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/historia-hoje/criancas-participaram-mais-da-arte-rupestre-do-que-pensavamos-descobre-estudo.phtml>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CAETANO, Maria Raquel. Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base? **Educação em Revista**, Marília, v. 21, n. 2, p. 65-82, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9993/6548>. Acesso em: 14 jul. 2023.

COLAVITTO, Marcelo. **Estado de infância: A poiesis na arte da palhaçaria**. 2019. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/teses/2019/2019%20-%20Marcelo%20Colavitto.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2024.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. São Paulo: Edições Afrontamento, 2006.

FERRADA, Donatila. “Enlazando mundos”: un modelo pedagógico que contruye esperanzas de igualdad e inclusión en escuelas públicas. **REXE. Revista de Estudios y Experiencias em Educacion**, Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepcion, v. 7, n. 14, p. 37-52, 2008. Disponível em: <https://educ.rea.cl/wp-content/uploads/2014/04/Enlazando-mundos.pdf>. Acesso em: 14 maio 2023.

FERRADA, Donatila. **Construyendo escuela, compartiendo esperanza**. La experiencia del proyecto “Enlazando Mundos”. Santiago, Chile: RIL Editores, 2012.

FERRADA, Donatila. La igualdad de oportunidades en Chile. Opciones y consecuencias para la educación. *In*: FERRADA, Donatila (ed.). **Políticas educativas y su impacto en las comunidades**: investigación en educación para la justicia sócia. Talca, Chile: Ediciones UCM, 2018. p. 19-40.

FERRADA, Donatila; ASTORGA, Blanca; DÁVILA, Gianina; DEL PINO, Miguel; BASTÍAS, Cecilia. Principios movilizadores y formas de organización de aulas comunitarias dialógicas. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, Chile, v. 49, n. 1, p. 387-412, 2023. Disponível em: <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/7261/8309>. Acesso em: 22 nov. 2023.

FERRADA, Donatila; DEL PINO, Miguel. Transformando el Menosprecio en Reconocimiento. Comunidades Escolares Mobilizadas. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madrid, Espanha, v. 10, n. 1, p. 211-225, Jun. 2021. Disponível em: https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2021_10_1_013. Acesso em: 15 jul. 2023.

FERRADA, Donatila; ESPINOZA, Claudia Jara; SEGUER, Alejandra. Interculturalidade entre saberes oficiais del currículum escolar y saberes locales em aulas comunitárias em Chile. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, Granada, Espanha, v. 25, n. 3, p. 7-27, Nov. 2021. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/21455/21307>. Acesso em: 22 jun. 2023.

FERRADA, Donatila; VILLENA, Alicia; DEL PINO, Miguel. ¿Hay que formar a los docentes en políticas educativas? **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, n. 167, p. 254-279, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/P3dsNBs8W78ydY4bvqQS6Dw/?lang=es#>. Acesso em: 4 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 34-41.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Declaração de Genebra. **Unicef**, 1924. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22021/file/Declaracao-de-Genebra-1924.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Convenção sobre os Direitos da Criança. Instrumento de direitos humanos mais aceitos na história universal. **Unicef**, 20 nov. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 5 nov. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Convenção sobre os Direitos da Criança**: instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. Brasília, DF: Unicef, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20Direitos,Foi%20ratificado%20por%20196%20pa%C3%ADses>. Acesso em: 18 dez. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Relatório sobre a pobreza no Brasil. **Unicef**, 14 fev. 2023. Disponível em: [unicef.org/brazil/comunicados-de-impressao/ha-32-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-na-pobreza-no-brasil-alerta-unicef](https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-impressao/ha-32-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-na-pobreza-no-brasil-alerta-unicef). Acesso em: 15 dez. 2023

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Livraria Instituto Paulo Freire, 2011 (Educação Cidadã; 2).

IVATUBA. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Ivatuba: Centro Municipal de Educação Infantil Carolina Fernandes Dias, 2022.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LUZ, Lucas Henrique da. **Educação Social: fundamentos epistemológicos e metodológicos para práticas de educação social em comunidade**. 2021. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/dissertacoes/2021/2021%20-%20LUCAS%20HENRIQUE%20DA%20LUZ.pdf>. Acesso em: 18 set. 2023.

MANDELLI, Mariana. 'Se não dialogar, a escola vai se extinguir'. **O Estado de S.Paulo**, São Paulo, Primeiro Caderno, p. A22. 27 set. 2010. Disponível em: https://acervo-digital.espm.br/clipping/20100927/se_ao_dialogar_a_escola_vai-6.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

MARCHI, João Alfredo Martins; MÜLLER, Verônica Regina. **Faz assim ó**: modos de ensinar das crianças como subsídio para a educação. Curitiba: Appris, 2018.

MÜLLER, Verônica Regina. **Histórias de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Petrópolis: Vozes, 2007.

MÜLLER, Verônica Regina. Ser criança: o direito à educação social e à vida em comunidade. *In*: FERRADA, Donatila (ed.). **Políticas educativas y su impacto en las comunidades**: investigación en educación para la justicia sócia. Talca, Chile: Ediciones UCM. 2018. p. 123-136.

MÜLLER, Verônica Regina. Niñas/os y Adultas/os: ventanas y curvas epistémicas hacia la educación social. *In*: MUÑOZ, Luis Enrique Pincheira. **Infancias críticas y diversidad cultural**: retos para la educación. Santiago de Chile: Editorial CELEI, 2021. p. 69-85.

MÜLLER, Verônica Regina; MORELLI, Ailton José (org.). **Crianças e adolescentes**: a arte de sobreviver. Maringá: Eduem, 2002.

MÜLLER, Verônica Regina; NATALI, Paula Marçal; SOUZA, Cléia Renata Teixeira de; BAULI, Régis Alan; COLAVITTO, Marcelo Adriano; BARROSO, Maristela Melo; CARDOZO, Glória Christina de Souza. A educação que falta: Desafios profissionais para a Emancipação de crianças e adolescentes em situação de rua. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INVESTIGAÇÃO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O MERCOSUL/CONESUL: FORMAÇÃO DO PROFESSOR COMO PESQUISADOR DA/PARA AMÉRICA LATINA, 22., 2014, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: Cone Sul, 2014. p. 1-16. Disponível em: https://89dc0c2d-17ad-4ffe-a683-22fe9aef5113.filesusr.com/ugd/18a90d_80c75615238a4ac5a45748a7ef2ae9bc.pdf. Acesso em: 22 jan. 2024.

NATALI, Paula Marçal; MÜLLER, Verônica Regina. **Educação social no Brasil**: formação profissional. Chapecó: Livrologia, 2021.

NUÑEZ, Violeta. **Pedagogía social**: cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires, Argentina: Santillana, 1999.

NUÑEZ, Violeta. **La educación em tempos de incertidumbre**: las apuestas da la Pedagogía Social. Barcelona, Espanha: Editorial Gedisa, S.A., 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração dos Direitos da Criança. **Onu**, 1959. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/carta/>. Acesso em: 5 nov. 2023.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Curitiba: Secretaria da Educação e do Esporte, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_do_parana.pdf. Acesso em: 15 jun. 2023.

PARANÁ. **Decreto nº 019, 31 de janeiro de 2024**. Nomeia Servidora, para o cargo efetivo de Professora, nos termos da Lei Complementar nº 033/2020 e, dá outras providências. Ivatuba: Órgão Oficial Eletrônico, 2024a. Disponível em: https://www.controlemunicipal.com.br/site/diario/publicacao.php?id=249211&id_cliente=30. Acesso em: 20 jan. 2024.

PARANÁ. **Decreto nº 022, de 31 de janeiro de 2024**. Nomeia Secretária Municipal de Educação e Cultura, nos termos da Lei Complementar nº 026/2016 e, dá outras providências. Ivatuba: Órgão Oficial Eletrônico, 2024b. Disponível em: https://www.controlemunicipal.com.br/site/diario/publicacao.php?id=249211&id_cliente=30. Acesso em: 20 jan. 2024.

PARANÁ. **Decreto nº 025, de 07 de fevereiro de 2024**. Nomeia Servidora, para o cargo efetivo de Professora, nos termos da Lei Complementar nº 033/2020 e, dá outras providências. Ivatuba: Órgão Oficial Eletrônico, 2024c. Disponível em: https://www.controlemunicipal.com.br/site/diario/publicacao.php?id=249737&id_cliente=30. Acesso em: 20 jan. 2024.

PARANÁ. **Decreto nº 026, de 07 de fevereiro de 2024**. Nomeia Servidora, para o cargo efetivo de Professora, nos termos da Lei Complementar nº 033/2020 e, dá outras providências. Ivatuba: Órgão Oficial Eletrônico, 2024d. Disponível em: https://www.controlemunicipal.com.br/site/diario/publicacao.php?id=249737&id_cliente=30. Acesso em: 20 jan. 2024.

PARANÁ. **Decreto nº 027, de 07 de fevereiro de 2024**. Nomeia Servidora, para o cargo efetivo de Professora, nos termos da Lei Complementar nº 033/2020 e, dá outras providências. Ivatuba: Órgão Oficial Eletrônico, 2024e. Disponível em: https://www.controlemunicipal.com.br/site/diario/publicacao.php?id=249737&id_cliente=30. Acesso em: 20 jan. 2024.

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAZARETTI, Lucinéia Maria. **Que educação infantil queremos?**: um manifesto em defesa da educação escolar para crianças pequenas. Bauru: Mireveja, 2022.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

RODRIGUES, Patrícia Cruzelino. **Formação política com crianças**: subsídios conceituais para a práxis da educação social. 32021. 07 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/teses/2021/2021%20-%20PATRICIA%20CRUZELINO%20RODRIGUES.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2023.

RUBIO, Fernanda Eiras. Escola Comunitária – Integração Escola e Comunidade: mobilizar é transformar? Percurso de experiências do ano de 2019 e adaptações em processo durante 2020 a partir da pandemia. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 6, n. 3, p. 172-188, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/18829/12657>. Acesso em: 22 jul. 2023.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **A emergência da concepção moderna de infância e adolescência**: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias. 1996. 238 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/password-login>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. Porto, Portugal: Ed. Porto, 2002 (Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática, v. 2).

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. Os arautos da reforma e a consolidação do consenso. *In*: SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 53-86.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira de. **Educação Social e Avaliação**: indicadores para contextos educativos diversos. 2016. 220 f. Doutorado (Tese em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/teses/2016/2016%20-%20Cleia%20Renata.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SOUZA, Cleia Renata Teixeira de; MÜLLER, Verônica Regina. **Educação social no Brasil**: avaliação. Chapecó: Livrologia, 2021.

STEVEN, Janet. **Em cima e embaixo**. São Paulo: Ática, 1995.

TADA, Elton Vinicius Sadao. **De crianças órfãs e deserdadas a proexistentes**: Uma hermenêutica da libertação da infância latino-americana. 2022. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/teses/2022/2022%20-%20ELTON%20VINICIUS%20SADAO%20TADA.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2023.

TADA, Elton; MÜLLER, Verônica Regina; COLAVITTO, Marcelo Adriano. A coragem, a criança e o palhaço: epistemes. **Revista Eletrônica Correlatio**, v. 20, n. 1. p. 25-42, jun. 2021. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/COR/article/download/1036274/7887>. Acesso em: 8 fev. 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário sociodemográfico para os pais dos alunos matriculados na sala do Infantil IV, para os membros da comunidade local, professoras e educadoras

1. Identidade de gênero: (Considere o termo cisgênero para as pessoas que se identificam com o gênero determinado ao nascer, e o termo transgênero para as pessoas que não se identificam com o gênero designado ao nascer).

- Homem cisgênero
- Mulher cisgênero
- Mulher transgênero
- Homem transgênero
- Travesti
- Não-binária
- Intersexo
- Outro.

Qual: _____

2. Como você se considera:

- Branco (a)
- Pardo (a)
- Preto (a)
- Amarelo (a)
- Indígena
- Outra. Qual: _____

3. Idade: _____ anos completados.

4. Qual é o seu estado civil?: _____

5. Quantas pessoas vivem em sua casa: _____

6. Qual é o seu nível mais alto de escolaridade: _____

7. Você está trabalhando atualmente?: _____

8. Qual é a sua profissão?: _____

9. Qual é a sua renda mensal?: _____

10. Religião:

- Católica
- Evangélica
- Espírita
- Eu não tenho
- Eu sou ateu
- Outra. Qual? _____

Apêndice B – Roteiro guia para a realização das rodas de conversa com pais dos alunos matriculados na sala do Infantil V, para os membros da comunidade local, professoras e educadoras

- O que você espera das práticas educativas do CMEI?
- Quanto às práticas educativas do CMEI, o que poderia melhorar?
- Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada.
- O que você poderia ensinar para as pessoas da comunidade?
- O que você poderia ensinar para crianças e professoras da sua vida prática?
- O que você poderia ensinar para as professoras e para as pessoas que vocês conhecem?
- O que você acha que poderia ensinar para crianças e professoras, da sua vida prática? (pergunta específica para a comunidade)
- O que você poderia ensinar para as pessoas da comunidade? (pergunta específica para educadoras/professoras)
- O que vocês acham que poderiam ensinar para as professoras e para as pessoas que vocês conhecem? (pergunta específica para as crianças)
- Algo mais que deseja comentar sobre o assunto?

Apêndice C – Carta de anuência da equipe diretiva e pedagógica da instituição escolar

Declaramos, para os devidos fins e a quem de direito possa interessar, que autorizamos o desenvolvimento da pesquisa de mestrado intitulada: “**Educação Social, Comunidade e CMEI: Aprendizagens para uma educação libertadora**”, da mestranda **Valéria Aparecida Bressianini**, sob orientação da Profa. Dra. **Fabiane Freire França**, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa Ensino, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, da Universidade Estadual de Maringá. O período de execução previsto para a coleta de dados corresponde a novembro de 2022 a fevereiro de 2023, conforme cronograma do projeto apresentado.

Ivatuba, _____ de _____ de 2022.

Secretário de Educação e Cultura

CPF

E-mail

Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para docentes e equipe diretiva

Gostaríamos de convidá-la (o) a participar da pesquisa intitulada “**Educação Social, Comunidade e CMEI: Aprendizagens para uma Educação Libertadora**”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e orientada pela Prof^a. Dr^a. Fabiane Freire França, da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Investigar o que poderia se fazer para que a escola e a comunidade aprendessem umas com as outras, no município de Ivatuba-PR. Para isso, a sua participação é muito importante, e se dará por meio de um questionário sociodemográfico e de uma entrevista semiestruturada, sendo esta formulada por questões previamente estruturadas. O questionário sociodemográfico e o questionário semiestruturado, dar-se-ão após aceite e serão realizados pelos participantes em suas casas. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Assinalamos ainda que todas as informações aqui coletadas serão utilizadas para fins de pesquisa e serão armazenadas em um banco de dados onde os (as) respondentes serão identificados (as) apenas por um número e/ou letra, sendo analisadas em conjunto com os dados fornecidos por outros (as) participantes da pesquisa. Ao término do estudo, todos os dados coletados serão apagados e destruídos completamente, incluindo qualquer plataforma digital, e-mail e ambiente compartilhado remotamente. A apresentação dos resultados desta pesquisa em eventos acadêmicos-científicos e/ou artigos científicos, empregará os dados obtidos coletivamente, sem referenciar-se a dados individuais, de forma a respeitar o sigilo absoluto quanto à identidade dos (as) participantes. Esteja ciente de que, se você concordar em colaborar com esta pesquisa, não receberá compensação financeira por sua participação.

Informamos que os riscos da pesquisa podem ser: desconforto pelo teor das questões do questionário semiestruturado, e caso ocorra, você pode deixar de responder, sem que isto lhe cause ônus ou prejuízo.

Esclarecemos que o mestrando recebeu treinamento para realizar o questionário semi estruturado de forma a levar em conta as evidências de que os participantes da pesquisa estão se sentindo bem, minimizando, assim, os riscos de desconforto e ansiedade. Entretanto, caso isso ocorra, a orientadora dessa pesquisa, se dispõe a conversar com esse (a) participante a fim de acolhê-lo (a) em suas dúvidas e inquietações desencadeadas durante a entrevista.

Levando em consideração o contexto pandêmico, do vírus Covid-19 que ainda se encontra ativo em todas as localidades do estado do Paraná, será seguido todos os protocolos de saúde em busca de preservar a saúde de todos os envolvidos nesta pesquisa.

Esperamos beneficiar sua participação no cotidiano escolar ao problematizar a questão da aprendizagem entre escola e comunidade, intencionando colaborar com a possibilidade de compartilhar conhecimentos e reflexão sobre essa problemática tão constante e atual. Caso você tenha dúvidas ou necessite de mais esclarecimentos, poderá nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da UEM, cujo endereço consta neste documento. Este Termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada, entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isso deve ser feito pelo pesquisador e por você de forma a garantir acesso ao documento completo.

Eu,....., declaro que fui devidamente esclarecido(a) e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelas Prof.^a. Dr.^a. Fabiane Freire França e Prof.^a. Dr.^a. Verônica Regina Müller.

_____ Data:.....
Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Valéria Aparecida Bressianini, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

_____ Data:.....
Assinatura do pesquisador

Eventuais dúvidas com relação à pesquisa poderão ser esclarecidas junto aos pesquisadores responsáveis, nos seguintes endereços:

Mestranda: Valéria Aparecida Bressianini

Endereço: Avenida Jaime Canet Júnior, nº 862, Ivatuba/PR – CEP: 87130-000

Telefone/e-mail: (44) 988190945 ou vabressianini@gmail.com

Orientadora: Fabiane Freire França

Endereço: Rua Carlos Gomes, 2425. CEP 87140-110 – Sarandi – Paraná.

Telefone/e-mail: ffranca.ct@uem.br

Coorientadora: Verônica Regina Müller

Endereço: Rua Servidão, 1137 Apto 1102 João Manoel Fernandes, nº 282, Pantano do Sul, Florianópolis/SC – CEP 88067-040

Telefone/e-mail: (44) 99159-0749 ou veremuller@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA da UEM neste endereço:

Endereço: Av. Colombo, 5.790 – Bloco A-38, Sala 02 | CEP 87020-900 – Maringá – Paraná.

Atendimento: 7h40 às 11h40 | 13h30 às 17h30 de segunda a sexta-feira.

Telefone: (44) 3011-4384.

Email: sec-pca@uem.br

Página no Facebook: www.facebook.com/PCAnaUEM

Instagram: www.instagram.com.br/PCAUEM

ANEXOS

Anexo A – Rodas de conversa realizadas com os familiares dos alunos matriculados no CMEI

Roda de conversa nº 1:

Roda de conversa com familiares dos alunos do CMEI, realizada no dia 27/02/2023, às 19:00h, na sala de professores do estabelecimento educacional, tendo a participação de (A. P. M.), (L. C.) e (E. P.).

1 – Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada.

L. M.: A (V) canta igual papagaio. Ela já conta história. Ela sabe letras... O desenvolvimento dela foi rápido.

A. P. M.: E a comida? Gente a Sofia come muito...

E. P.: Gostei muito da Horta. O (T) chegava em casa e falava: Olha mãe já nasceu! Achei que foi uma iniciativa muito boa. Ele chegava em casa todo animado, contando o que tinha plantado, que estava aguando. Ele me mostrava todos os dias onde era a horta... Valéria, como está a questão dos funcionários? Como vai fazer para atender se não tem funcionários para todos? Como pais, temos que exigir isso. Não dá Valéria, temos que exigir mais das autoridades. Querendo ou não a Educação é quase 75% do recurso.

A. P. M.: E material, ainda não pediu nada?

E. P.: Esse atraso no material dificulta para as professoras. Ainda que vocês usam muitos recursos de materiais recicláveis né, mas não pode ficar sem material... O Theo ama tinta. O dia que ele usa tinta aqui, ele chega contando, em casa ele tem tintas a disposição dele, ele gosta muito

L. C.: A Vitória adora reciclável, ela revira o reciclável na rua, adora brincar com essas coisas, eu vi que aqui vocês usam também.

2 – Quanto às práticas educativas do CMEI, o que poderia melhorar?

E. P.: O que eu sinto falta é de saber o que está acontecendo aqui. Quando tinha os grupos da sala de aula, o grupo acalma o nosso coração. Então a gente se sente segura. Quando você liga falando que se machucou, eu fico pensando: que tamanho que é esse machucado? Quando você recebe um telefonema da escola, o coração dispara. Por mais que você explique e você tem todo um cuidado pra falar, a gente ainda fica pensando, porque a gente não está vendo. Ter um celular para o CMEI, nós gostamos de ver as fotos. Teria um estagiário para alimentar os grupos Valéria?

Pesquisadora: expliquei que os grupos ficaram em meu celular, sob minha responsabilidade nos anos de 2020, 2021 e 2022. Eu os fechei, porque meu celular não tinha uma boa memória e vivia cheio. As professoras, esse ano, poderiam fazer os grupos de sala de aula nos celulares delas, porém não se sentiram seguras e optaram por não fazer grupos.

L. C.: A Vitória, agora é uma cantoria. O vocabulário dela aumentou. Ela canta muito. Eu pergunto o que ela fez na escola, ela não me fala, mas na hora que ela está brincando ela vai soltando, vai demonstrando o que a professora falou, o que fizeram na sala. Ela vai imitando a professora. Aí eu percebo o que eles fizeram aqui.

E. P.: O ajudante da sala. Ele fica todo cheio quando é o dia dele! Senso de responsabilidade. Ele me explica sobre a responsabilidade, de passar o recado. Porque para a criança, vir até a direção pedir o que foi solicitado, ela tem que ter toda uma atenção. Olha tudo o que ela está aprendendo!

A. P. M.: Horário... a Sofia sabe todos os horários, a rotina. Em casa ela dorme sempre no mesmo horário, e eu tento seguir essa rotina do sono, da alimentação.

E. P.: Theo está tão condicionado que nas férias ele almoçava e já pedia para dormir.

Luma: Eu percebo a Vitória menos estressada, depois que passou a vir pra escola.

E. P.: Ele chega todo maravilhado, contando o que ele faz. Hoje eu ajudei uma criança que estava chorando, eu conversei, eu fui até na salinha... Theo percebe que ele é bem acolhido. Mas isso tem que ser criado em casa também.

L. C.: A mãe, precisa tomar cuidado sobre o que ela fala da escola, porque a criança escuta tudo...

Ana Paula: A Sofia também fica tentando falar, me mostrar alguma coisa, eu percebo ela alegre.

E. P. O Theo também, ele fala que a professora brigou... Eu pergunto: Mas porque a professora brigou: Porque eu puxei a cortina

L. C.: A vitória não me conta muito... (risos) mas na brincadeira ela vai soltando o que a professora fala. Ela está brincando e ela vai reproduzindo a fala da professora... eu percebo isso (risos).

3 – O que vocês poderiam ensinar para as professoras?

A. P. C.: mas como nós podemos ensinar as professoras? Eu não sei... (risos)

E. P.: Ensinar para as professoras que as crianças devem ser escutadas, que ela é um ser humano. O princípio básico é elas entenderem que as crianças, tem que ter esse respeito. Elas não podem passar pelo que nós passamos. A professora precisa ser receptiva. Isso aconteceu comigo...

Ana Paula: Tem criança que vem sofrida. O pai e a mãe que ficam no bar, tem criança que não tem atenção dos pais né? Isso faz muita diferença...

L.C.: A criança tem na escola alguém que ela confia. Que aqui ela é acolhida...

A. P. M.: Tem criança que só come na escola né? Então é na escola que ela vive melhor, às vezes...

E. P.: Olhar a criança com igualdade...

L. C.: Mas também precisa ter mais professoras para atender melhor...

A. P. M.: se a minha pequena não for bem acolhida ela não vai querer ficar. Ela entra feliz. Eu busco ela está dando risada, então... (risos)

E.P.: o termômetro é ver a criança sair da escola feliz... (risos)

A. P. M.: a minha Sofia dá os bracinhos e ri...(risos).

E. P.: As nossas crianças não sabem mentir...

4 – O que vocês poderiam ensinar às crianças?

A. P. M.: Eu iria ensinar a andar, correr...são todos tão pequeninos né! (risos) O trabalho que vocês fazem para esses bebês, eu acho o mais importante nessa escola. Saber o que pode ou não levar na boca, como eles aprendem!

E. P.: Se a turma do Theo for em casa, iria colocar as crianças para mexer com tinta. Misturar as cores para produzir outras cores. A parte sensorial, a descoberta, a visão, descobrir que com preto e branco, vira cinza, é uma descoberta! É uma mistura que gera descobertas! Eu faria isso com eles!

L. M.: A Vitória, agora ela fala: Bom dia! Boa tarde! Falando estou satisfeita, quando ela come... Mas eu mesma, eu não sei ensinar nada, eu não sei nada. Outro dia eu peguei a Vitória indo ao banheiro sozinha... (risos)

5 – Quanto às práticas pedagógicas, vocês identificam problemas e como poderíamos modificar esse problema?

A. P. M.: Problema não! Acho que a forma como a professora passa as informações está bom, sempre que eu pergunto, elas me contam, pra mim está bom.

L. C.: Os estagiários que não sabem muito como lidar com as coisas né! Eu venho pegar a vitória O cabelo dela está todo torto, uma bagunça. Eu já sei que não foi mulher que arrumou. Fica igual quando o pai dela vai arrumar o cabelo dela... (risos)

E.P.: A repetição! O Theo não gosta de repetição, isso leva ao cansaço. A criança fica sem vontade de ir para a escola. Porque repete tanto as coisas Valéria?

Pesquisadora: Falei um pouco sobre a dinâmica nas salas de aula...

A. P. M.: Valéria, o que a sala da Sofia faz? Eu fico me perguntando o que os bebês fazem aqui?

Pesquisadora: Expliquei sobre as atividades realizadas com os bebês...

E. P.: Eu acho que devia deixar as crianças mais soltas, sair mais. O Theo vai na chuva, ele tem liberdade para brincar, criar o que ele quiser. Acho que isso também poderia acontecer aqui. Porque vocês não fazem mais? O que impede vocês?

6 – Temos como proposta trazer a comunidade até o CMEI para realizar atividades com as crianças, vocês poderiam vir?

E. P.; L. C.; A. P. M.: Sim.

A. P. M.: Tem que ver o que a gente vai fazer com essas crianças, porque olha, fico pensando como que vocês conseguem dar conta de tantos bebês (risos)

L. C.: Nós quisemos colocar a vitória na escola, para ela se socializar, ela é muito sozinha...

E. P.: O Theo vem desde de bebê...

Roda de conversa nº 2

Roda de conversa com familiares dos alunos do CMEI, realizada no dia 08/03/2023, no horário das 14:00h na sala da direção, no estabelecimento educacional com a participação de (A. P.), (SU), (SO), (LU), (DY).

1 – O que você espera das práticas pedagógicas do CMEI?

DY: Eu sei que a Rebeca é uma criança bem inteligente, porque desde casa eu tento ensinar um pouco, mas depois que passou a frequentar a escolinha, ela me surpreende cada dia mais, é um orgulho. Eu agradeço vocês por se doarem tanto por essas crianças. Ela gosta muito dos livros de literatura. Fica a tarde toda com o livro na mão no dia que ela traz pra casa.

A.P.: Eu vejo que a Mariana gosta muito da escola. As musiquinhas, ela canta muito. Chega e vai me contando o que ela fez na escola. Eu vejo que ela gosta.

SU: Eu espero que o que as crianças fazem aqui, contribua para o desenvolvimento delas, em tudo que elas aprendem.

2 – Quanto às práticas educativas do CMEI, o que você acha que poderia melhorar?

SO: Eu acho que não precisa melhor, pra mim as práticas educativas já são boas o suficiente, as crianças fazem tantas coisas aqui.

A. P.: Tem que investir no que está dando certo. Claro que se quiser fazer coisas novas, é sempre bom. Os passeios as minhas meninas sempre gostaram, elas chegam em casa, que nossa, uma euforia só.

SU: Eu também acho que está bom assim.

LU: Ana também gosta bastante. Quando a professora do ano passado deu aquele porquinho para Ana, ela ficou super feliz.

DY: Na verdade, Valéria, por enquanto eu só tenho notado o melhor dos educadores, eu noto como minha filha aprendeu e evoluiu muito frequentando a escolinha, e me favoreceu em casa também, por conta da disciplina/horário.

3 – Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada.

A. P.: Os passeios! Sem dúvida alguma. As crianças são livres para adquirir muitas experiências, é incrível!

SU.: Uma prática que eu acho bem legal é a de guardar os brinquedos, é bacana ver eles cooperando. Eles têm responsabilidades, mesmo sendo pequenos.

SO.: A prática que eu acho legal é quando os professores leem as histórias e eles chegam em casa falando, contando a historinha. E as atividades ao ar livre também.

DY: Valéria, primeiramente, o que percebo de bom, é o cuidado que os professores têm com os alunos de todas as formas. O que eu gostei muito também, foi o contato com a leitura, trazendo os livrinhos para casa, e assim já entra outra coisa muito importante, que é o tempo

que nós pais tiramos pra ler os livrinhos, a gente vai contando a história e imaginando junto com eles né (risos). Na minha opinião, de certa forma também é um cuidado para estabelecer ou restabelecer um momento família, um momento pai e filha, mãe e filha, gosto da forma que ensinam, porque eles aprendem brincando, e assim fica mais fácil até pra nós pais, dar continuidade do que são ensinados no CMEI. Outra coisa muito boa e importante que eu acho é a recepção que as crianças têm na entrada da escola, aprendendo ali a importância da boa educação de cumprimento. O carinho é muito grande de vocês.

4 – O que você poderia ensinar de sua vida prática para as professoras e comunidade?

SO: O que eu tenho para ensinar é o crochê, é o que eu sei fazer.

DY: Eu gosto de cozinhar (risos).

SU: não tenho nada em específico que eu pudesse ensinar para a comunidade (risos).

A.P.: Ensinar sobre a natureza e os animais. Isso é a base. O leite que eles bebem vem da vaca, não da caixinha como alguns acreditam. É importante passar esse conhecimento para as crianças.

SO.: Eu também sei algumas receitas de bolo (risos).

A. P.: Acho que tem que ensinar a valorizar as crianças. São seres fascinantes, principalmente quando estão aprendendo. Quando tiver a oportunidade, tem que fazer parte desse processo. A Mariana me conta tudo o que eles fazem aqui, fica pedindo pra eu fazer depois (risos). Eu acho que muita coisa a gente pode ensinar sim. Mas o respeito, o cuidado são os mais importantes. Por exemplo: a forma correta de segurar um animal, para que você e nem ele se machuque. Eu vejo lá em casa com as minhas meninas, tem um monte de gato lá em casa, elas cuidam, tem respeito pelos animais. Acho que as outras crianças também podem aprender.

SU: Eu posso ensinar algumas brincadeiras e canções educativas.

5 – Vocês poderiam receber as crianças na casa de vocês e realizar alguma atividade com eles, fazer o bolo por exemplo Solange?

Todas disseram que sim.

Combinamos que ao longo dos dias letivos poderíamos marcar passeios com as turmas das crianças para uma interação.

Roda de conversa nº 3

Roda de conversa com familiares, realizada no dia 25/04/2023, às 19:00h, na sala de professores do CMEI, tendo a participação de (A. P.), (E. P.) e (T. S.).

1 – O que você espera das práticas pedagógicas do CMEI?

A.P.: Desde a Isabela, não tenho o que reclamar. Tanto a Isabela como a Mariana, elas chegam em casa contentes. Nunca reclamou de nada. Sempre contando o que fizeram. Elas que vivem aqui, se pra elas está bom, pra mim também está.

T.S.: Explorar mais o espaço externo na sala. Ir para fora da sala. Ensinando brincando. Eu tive a experiência com o Daniel aqui e lá na outra escola. Lá eles exploram muito a parte de fora da sala de aula. O Lucas fica chorando, ele não quer vir se for para ficar dentro da sala. Ele quer ficar fora da sala. Pra gente é cansativo, imagina para eles.

E.P.: A gente não tem acesso, a gente não sabe como é feito. Nós não sabemos o que está acontecendo aqui. Theo picou toda a camiseta. “Não tinha nada pra fazer, eu cortei a camiseta”. Todo dia a mesma coisa, cansa. Ele sentiu muito a transição do Infantil III para o Infantil IV. Será que está trabalhando a alfabetização na sala? Tanto é que no ano passado ele vinha para a creche, esse ano ele vem para a escola. É o mesmo local, mas na concepção dele, está sentindo mais responsabilidade. Aquela coisinha assim: tenho que ajudar a cuidar dos menores, eu não posso assustar eles, eu não posso gritar. Porque ele fala: no ano passado os grandes me assustavam! Eu falei pra ele: hoje você é o grande, você não pode

assustar. Ele vem trazendo essas falas! Eu me deparei com ele em casa, porque ele é muito livre, eu tenho livros a disposição dele, estava escrevendo no chão. Será que estão trabalhando alfabetização já, ou não estão? O Theo está escrevendo várias palavras e lendo várias palavras. Aí eu não sei se a gente incentiva, se a gente pergunta, porque a gente não tem acesso ao que é feito dentro da sala de aula. A gente fica perdido. Se está na pré-alfabetização, se está alfabetizando... Se está contando ou não, ele está fazendo continhas. A gente não sabe como auxiliar quando ele trás uma demanda, realmente eu não sei o que fazer. Eu tenho sentido muito isso nele, ele chega em casa com algumas dúvidas, e eu não sei responder porque eu não sei o que está sendo feito aqui. Ah mãe, a professora contou tal história, você conta pra mim? Eu não conheço essa história. Por mais que a gente procure, a gente não vai achar a mesma história, do mesmo jeito. Às vezes eles querem repetir, querem que a gente conte, mas a gente não tem acesso ao que eles estão vendo. Eu sinto falta dessa parte. Outra coisa que me incomodou, que outras mães também falaram, a gente não conhece a professora do nosso filho antes de começar as aulas. A gente só conhece quando a gente traz. E quem é mãe nova, já vem com um pé atrás, porque não conhece esse ambiente. Eu sei quem é a professora do Theo de manhã, de tarde eu não sei quem é. Eu pergunto pra ele, ele fala um monte de nomes, e eu não sei quem é. Então fica ali um pezinho atrás, porque a gente não conhece. Pode até ser que a gente conhece, mas a gente não sabe quem é, então dá um pouco de insegurança. Meu filho vai pra lá, mas quem vai estar com ele? Então a gente não tem essa informação antes de começar as aulas. Eu ouvi isso de outras mães que estavam mandando o filho pela primeira vez. Então acho que falta uma apresentação, naquela Primeira Reunião do ano... porque trás um certo conforto, segurança pra gente. Não sei pra vocês?

A.P.: No caso a minha já é maiorzinha, no começo eu perguntei se era a Karol, ela disse que não, mas não sabia me falar quem era. Um dia a gente estava passando na rua, ela me mostrou que era a Silvana, que deu aula pra Bela né, então fiquei sabendo porque ela viu na rua e me falou.

E.P.: falta um retorno pra gente!

A.P.: Eu pensei que era a Karol, porque elas sempre acompanham a turma né. A Bela quando entrou, sempre foi a Jenifer que estava junto com ela. A Mariana já mudou pra Silvana né.

E.P.: Eu fiquei sabendo por um acaso, porque a mãe trabalha pra Dona Ana, eu fui lá com o Theo e a Zoleide falou: Oi Theo, eu vou ser a sua professora!

T.S.: Por ser uma escola municipal, as crianças não trazem materiais né, ganham tudo, no caso lá do IAP, não sei seria uma coisa interessante de se fazer, acho uma coisa possível de fazer. Lá tem a leva de materiais e o conhecer a professora. É um horário marcado para cada aluno. Ela fica lá naquela tarde, e dez, quinze minutinhos, cada pai com o filho, e tem uma conversa breve, aquele primeiro conhecimento. Aqui no caso não tem o material, mas acho que seria interessante a entrega do material e ter esse impacto com o professor, aluno professor, com os pais. Outro ponto positivo, olha mãe você está com problema, é só marcar horário, pra saber o que está acontecendo com o seu filho. Dar essa abertura para os pais.

E.P.: Mas isso aí a gente tem. Pra gente conversar é fácil.

T.S.: Estou contando, porque como nunca aconteceu comigo, são pontos que eu acho interessantes e eu não sei se já foram trabalhados né. Por exemplo, o Lucas já teve a quarta crise dele de asma, cada crise é uma semana em casa, até se recuperar, não adianta mandar doentinho, então ele vem faltando. Eu também quero conversar com a Silvana, pra ver como ele está em sala de aula. Está difícil de trazer ele, ontem ele veio, eu deixei ele nos gritos. Hoje ele veio, no carro vim conversando com ele, entrou sem chorar. É uma resistência... então eu passo pelo parquinho e falo: olha lá eles estão arrumando pra vocês irem brincar, tentando incentivar ele de uma forma... então a gente ter liberdade com o professor, não é fácil né, não adianta a gente achar que o professor não tem vida depois que saem daqui. Ficam aqui a manhã inteira, saem, vão para casa, tem os afazeres deles. Mas dar mais abertura para os pais se sentirem mais à vontade em relação ao professor, de saber o que está acontecendo.

A. P.: No meu caso, a Mariana já está saindo daqui, essa foi a primeira vez que a gente não pegou o material, que elas vieram para a escola e daqui levaram. Ano retrasado nós viemos

buscar aqui. Foi a primeira vez que o material chegou depois da aula já ter iniciado. Geralmente, a gente sempre vem buscar o material. E no caso da Mariana, no ano passado, descobrimos que ela tem asma, ela vem tendo faltas, não está tendo crises, mas teve um tempo que ela ficou afastada da escola e ela cobrava muito pra vir pra escola. Ela cobrava muito. Ela senti muita falta daqui. Só teve um episódio aí chato, que ela não queria vir, porque teve um coleguinha que ficava abraçando e beijando ela, aí ela não queria vir. Está acontecendo alguma coisa, porque não é normal ela não querer vir. Então ela vem voltando, quando não tem a crise de asma, mas ela gosta muito daqui. Ela gosta muito de estudar. Igual teve um dia que ela estava doente e vocês foram lá no mercadinho, eu falei não vou nem mostrar pra ela as fotos, porque se ela ver, ela vai ficar de cara, porque ela gosta muito. Quando fala que vai ter um passeio, que vai sair assim, nossa, Mariana, a ansiedade dela vai a mil, pra poder vir logo o dia de ir...

Pesquisadora: Comentei sobre o atraso da entrega do material escolar.

E.P.: Sinto falta de uma agendinha.

T.S.: Mas eles têm!

E.P.: O Theo, não. Tipo, o bilhete quando vai, fica solto na bolsa.

Pesquisadora: Foi agenda para todas as crianças... (achei a colocação da mãe estranha, pois entregamos agenda para todas as crianças).

E.P.: Para o Theo não foi...

A.P.: Mariana, veio com o papelzinho colado, me mostrou.

E.P.: Todo bilhete que vai, vai solto na bolsa. Já peguei bilhete cortado, pela metade. Então se perde muito. Então o Theo não tem uma agenda que fica na bolsa.

Pesquisadora: Vou falar com a professora.

E.P.: Ano passado tinha, esse ano não tem. Todo bilhete que vai, está solto na bolsa.

Pesquisadora: Então a professora não deve ter percebido isso. Ela não veio falar nada para mim.

E. P.: Então esse último bilhete mesmo, eu catei em três pedacinhos para poder entender o que estava escrito. Se vem colado na agendinha, é muito mais fácil da gente se organizar. Então eu senti falta esse ano. Talvez só o dele não tenha ido.

Pesquisadora: Você nem me falou nada antes...

E.P.: Ah Valéria, tanta coisa pra falar... (risos)

2 – Tem alguma atividade que nós realizamos aqui no CMEI, que vocês gostam muito?

T. S.: Massinha! Tinta, não sei se já foi trabalhado com eles? Trabalham ou não?

Pesquisadora: Trabalhamos!

T.S.: Ele adora pintar. Então eu uso todo argumento. Vamos! Olha hoje vai ter... fico jogando né... acho que ele pensa... (risos) fica na expectativa. Eu fico incentivando, pra ver se ele vem, pra ele não faltar, pra ele não ter esse problema de não querer vir (risos). Ele fala: não, não tem tinta. Ele fala: tem massinha... eu pinte... ele adora isso. Por que é a mão na massa, eles gostam disso. Acho que é uma forma deles não estarem só lá paradinhos escutando...o amassar, fazer bolinhas...

A.P.: Igual ano passado, a Mariana, veio uma moça, eu acho que eles fizeram bolacha na sala de aula. A Mariana chegou com a receita, queria que eu fizesse de todo jeito. Eu falei: Mariana, eu não sei fazer esses negócios Mariana!

T. S.: Qual a idade dela?

A. P.: Ela tem seis anos.

T. S.: Essa fase é ainda mais fácil. Porque o que eu falo desse encantamento, é o início da escolinha, você criar isso, então o meu tem três. A fase de dois, três anos, que é a fase que mais choram... você buscar elas, você acolher de uma forma, mas especial. Eu senti falta disso na primeira semana de aula. Acolher melhor as crianças nesse primeiro momento. Teve um ou dois que você entrou na onda junto, ter esse preparo é muito bom, é muito importante. Oi Lucas! Oi meu amor, sei lá que seja, que não sabe o nome, mas bem animada, bem acolhedora, de forma que a criança se sinta bem acolhedora. Teve casos de a criança chegar, chorar e não tinha pra quem dar, claro que eu sei que são muitas crianças para fazer isso, mas a partir de... ou até permitir que o pai entre na sala na primeira semana. Porque cada

aluno é um aluno, é uma forma individual. E os pais também tem que ter isso, eu acho, eu convivi uma parte, quando eu tive o Daniel aqui e hoje com o Lucas e os pais que eu tenho mais contato, no começo, até o Jean conversou com o João Paulo. João Paulo, cara, você tem uma máquina na mão pra fazer, não precisa de coisas compradas, pega brinquedos joga aí no pátio, na primeira semana, pra criança se encantar, a criança falar: estou indo pra brincar mesmo, e depois vai puxando para as atividades, vai pra sala de aula. Não a sala fechada, de começo, de impacto. Por que? O Lucas é uma criança que vive solta, ele tem um ambiente para ele explorar lá mesmo em casa. Ele é livre! Ele tem massinha, ele tem alguém que brinque com ele, que corre. E ele se deparou com uma sala fechada aqui, por mais que tenha outras crianças que ele goste, ele falou: poxa, estou dentro de quatro paredes aqui, vou ficar aqui o dia inteiro? Não quero! É entendível isso! Acho que o explorar do ambiente, tem um pátio bacana, tem um parquinho, tem o Ginásio que é aqui do lado, acho que dá para ser perfeito! Aqui na frente também tem um pátio bacana! Dá para ser explorado dessa forma. De trabalhar isso, de encantar a criança e ela não querer ir embora daqui. Você vir buscar e ela dar trabalho pra buscar e levar embora (risos). A escola tem muito pra fazer. Eu falo assim: eu queria muito que as nossas crianças tivessem a vivência que a gente teve quando criança. A minha lembrança da escola, eram as festas que tinham, era ir com a cara pintada embora, era ir com o negócio de pena aqui, de papel mesmo, que não precisava ser de EVA, que é mais caro. Era sulfite! Pintava a mãozinha de tinta, coisas que dá para serem feitas sem recurso mesmo. Porque a gente sabe que é difícil, que não depende só do gestor da escola, que depende de outras pessoas. A você está pedindo isso... mas a gente sabe que tem coisas que dá para fazer... E a questão de humanismo, se colocar no lugar do outro, se colocar no lugar da criança. Ah essa criança é chorona... ela é chorona mesmo... então vamos trabalhar para que ela não seja! Vamos ter empatia, porque infelizmente a gente vê a diferença de crianças e crianças, não é porque a criança é filho de fulano, a criança é filho de sicrano... não é porque a criança está em um processo de adaptação. É porque a criança está com problema dentro de casa, é porque a criança está doente, então a gente tem que ver o lado mãe, o lado criança e o nosso lado profissional também, porque nós estamos aqui para servir. Assim como os pais também tem que se colocar no lugar, que são inúmeras crianças e que não vai ter um funcionário para cada criança, é o trabalhar dos dois lados.

A.P.: A Isabela, teve uma vez que ela foi com um negocinho de índio que fizeram na cabeça dela, aquilo pra ela foi uma alegria. A Mariana, esses dias foi aqui no ginásio, nossa! Não é uma coisa... mas pra ela foi em lugar muito especial. Ela chega, ela conta assim... que nem eu falei que fez a bolacha, e chegou explicou, foi falando da bolacha e tal... quando conheceu o rabanete, queria que eu comprasse o rabanete, queria comer, enquanto não comeu, não sossegou. Então o seu é a primeira vez que está vindo, agora a Isabela passou por aqui, desde de novinha, a Mariana, também já tem um tempinho também, então elas conheceram, descobriram coisas, aprenderem coisas, eu não pensaria que elas iam aprender assim tão rápido. Porque no meu ponto de vista, elas aprenderam muito rápido, se desenvolveram muito rápido, tanto a Isabela como a Mariana. A Isabela é mais sossegada, preguiçosa, mas a Mariana, já está escrevendo sozinha! Esses dias mandaram tarefa, hoje mandaram tarefa, ela mesmo escreveu, você só vai falando a letra... eu falei: gente como ela está fazendo isso? Seis anos já está escrevendo sozinha, do jeitinho dela. A Isabela também escrevia, foi lá pra cima, começou a ler... falo da minha experiência, eu fico boba de ver ela, eu quero aprender a ler, até mandei um vídeo dela pra professora, a professora falou, você vai fazer eu chorar aqui na sala de aula. É uma evolução que às vezes a gente não espera. Eu mesmo não esperava. Quando a gente veio embora pra cá, meu marido falou, vamos colocar a Isabela na creche, pra ela aprender a conviver. Eu falei: não, eu não quero colocar minha filha na creche! Porque a gente escuta muita coisa, porque eu morava em Maringá, então é diferente, é um ambiente muito grande, não tem muita atenção. Então quando a gente veio pra cá, que elas começaram a ir, gente, totalmente diferente! Eu pensava: elas vão só judiar das minhas meninas. E quando elas vieram, na primeira semana elas choravam sim, depois, nem dava tchau mais. A Mariana sente falta! Quando ela fica doente, que não pode vir, ela fica estressada e me estressa. Ela quer ir, porque ela quer aprender. A Isabela não muito, mas ela gosta de estudar de aprender. Então para a Mariana, pouquinho coisa já é... só de estar

brincando de ir ao parquinho, já é uma conquista! E chega falando como foi, o que aprendeu. Então no meu ponto de vista, não tem muito o que mudar, elas estão gostando, elas gostam do jeito que está!

T.S.: A questão do ensino, o Daniel estudou aqui dois anos, a diferença foi gritante, com os alunos daqui mais avançados, em relação aos alunos de lá. Aqui os alunos já estavam lendo, e o Daniel estava começando a aprender a ler. Então, na questão de ensino, aqui é espetacular! Não tem o que ser reclamado! A forma como ensina, a didática. O Daniel, foi lá no Infantil V, eu via vídeos de crianças que estavam lendo, eu ficava pensando: Meu Deus, o que estou fazendo? Mas por outro lado, eles exploraram mais o lúdico. Então pegando no ponto das crianças ficarem cansadas... eu acho que ela acaba cansando mais de estudar, se você for comparar. O Daniel chegava seis horas em casa ele estava desmaiado, porque é muito mais trabalhado a cabecinha, do que só sala de aula. Tinha sim umas coisinhas que em na sala, tinha uns passeios, mas era pouco, mas tinha muito o explorar. Aqui o caderninho dele era cheio, tinha muitas atividades, então era muito só na sala de aula. Lá não, a pasta dele era praticamente vazia, mas ele vinha com um conhecimento diferente. Entendia, conhecia, mas a cabecinha ficava mais leve para a criança. Criança aprendendo de forma mais lúdica. Essa é a parte que eu sinto muita falta daqui. É espetacular o ensino daqui, mas eu acho que cansa muito a criança. A criança fica mais saturada mais cedo por conta disso.

Pesquisadora: Expliquei sobre o que se compreende por alfabetização aqui no CMEI, desde o Infantil I, quando a criança identifica seu crachá por meio de sua foto, da exposição de textos, poemas, livros, número de calçado das roupas. O que se deve evitar é a escolarização da infância, pois os documentos que nos auxiliam quando ao encaminhamento da proposta da Educação Infantil, tratam sobre as interações e as brincadeiras. A referência que o Brasil nos apresenta de Educação, é a educação Tradicional, conteudista, onde a criança precisa registrar em papel, letras, números...

E.P.: Foi o que me assustou, que o Theo está escrevendo, porque ele está com quatro anos, vai fazer cinco em junho e ele está lá está escrevendo... Eu tiro ele, eu falo: vamos brincar! Eu tinha uns livros com atividade de pontilhado, ele resolveu quase tudo. Ele chamou e falou: olha mãe o que eu escrevi: foca, bola! Então eu acabei tirando ele pra brincar. O outro dia ele estava lá, mãe você sabia que dois com dois dá quatro! Tá bom Theo, mas vamos brincar de outra coisa! Porque eu acho que ele está prendendo muito ele. Será que é da escola? Será que é dele? Então eu estou tirando ele um pouco, estou limitando ele um pouco, se não ele fica o dia inteirinho ali. Mãe, tem que pintar dentro da linha, do mesmo lado. Então isso me incomodou, então, acho que é mais dele que está aí com esse interesse. Por outro lado, tem um professor de Educação Física agora?

Pesquisadora: Tem um estagiário que auxilia a professora de Educação Física.

E.P.: Porque o (Th) chegou na terça passada, que foi dia de terapia, mãe eu aprendi a virar mortal! Eu falei: o que meu filho... (risos) a mãe já gela! Espera que eu vou te mostrar, no meio da rua aqui, e virou uma estrelinha! Então mãe, o professor está ensinando a gente a virar mortal lá na grama porque não machuca (risos), misericórdia, que Deus cuide porque a mãe não vai dar conta...pra ele foi o máximo aprender a virar estrelinha, a virar cambalhota. É isso que a gente espera da criança, que ele saiba que ali ele pode cair, que não vai machucar, que ele não tenha medo, Mãe tem um menino, um professor, ele ensina a gente a jogar bola, ele ensina a gente a virar mortal, olha!

Pesquisadora: Expliquei para as mães que ainda estamos com o quadro de professores defasado. No dia que a professora de Educação Física tem aula no período da tarde, temos que juntar as duas turmas de Infantil IV. Por isso temos o estagiário para auxiliar a professora.

E.P.: Os meninos se identificaram bastante com ele, pelo menos eu percebi isso no Theo. Eles voltam pra casa com várias brincadeiras novas, que a gente brincava na rua, mas que pra ele é nova, então eu achei isso de um enriquecimento muito grande. Hoje em dia a gente não vê mais crianças brincando igual na nossa época né (TS)! Porque a gente vivia na rua e as crianças de hoje não tem isso.

Pesquisadora: umas das limitações da educação ainda é a falta de professor e a falta de material.

E.P.: umas brincadeiras são tão simples, que nem precisa de material...

T.S.: Você pega de um livro, leva eles no pátio pra fazer a leitura com as outras crianças...

E.P.: Ou brincar de Lenço Atrás, brincar de qualquer coisa. Fazer uma bolinha de papel, isso faz uma diferença, eu sinto a diferença de quando ele vai pra fora brincar e quando ele só está na sala de aula. Ele não tem reclamado como no ano passado, esse ano está bem mais tranquilo, mas a gente sente quando ele fica só na sala e quando sai da sala.

T.S.: por isso que eu falo, a criança vai se adaptando no ambiente, a parte mais difícil, são os novinhos, onde estão conhecendo se adaptando, mas isso faz a diferença na cabecinha da criança, desde ir ao parquinho... ir em outro lugar.

3 – O que vocês poderiam ensinar para as professoras?

A.P.: Paciência eu não posso ensinar que eu não tenho (risos) eu acho que ela já tem bastante, porque gente, falar pra vocês, ser professor... a gente com duas, três já fica doida, imagina com várias... Eu não sei ensinar nada, elas que tem que me ensinar como é que domina... as minhas meninas não são tão ardeiras, mas eu acho assim, na hora de ensinar elas, elas já falam: mas eu já sei... ué, mas o que estou fazendo aqui (risos) é para mim ajudar, mas aí elas falam: eu já sei! Então está bom, faz aí...no meu ponto de vista eu não sei ensinar, elas que tem que me ensinar alguma coisa

T.S.: não dá para entender como elas dominam uma sala de aula. Depende muito do profissional, a didática de alguns... eu falo que eu já me encantei com a (S.R.) pelo (L.S.) porque ele ficou apaixonado pela professora. Por mais que ele vinha chorando, ele só falava da professora. Então você vê o acolhimento que ela deu. Eu acho que tem alguns professores que tem essa falha de não acolher, de não mostrar essa segurança, de não fazer o aluno se sentir acolhido, como se fosse a mãe, não que ela vá fazer o papel de mãe, mas o aluno está aí com ela como a sua protetora, ela é a minha professora!

A. P: A Isa, ela tinha isso com a Jenifer, desde de novinha a (J.C.) sempre ficou com ela. A gente vinha depois do almoço, ela tinha que esperar a Jenifer pra entrar junto com ela. A (J.C.) pegou ela desde de novinha e a (J.C.) entregou ela lá pra escola de cima. E começou com a Mariana, que ela também só falava da Jenifer, até a (J.C.) engravidar. Mãe, a (J.C.) está com um bebezinho na barriga! Mas como você sabe disso? Mas você não está sabendo? Ela está com uma menininha na barriga. Elas gostavam muito dela, falavam muito dela. Das outras elas não falavam muito. Mas foi esse acolhimento, se apaixonou pela professora, tinha hora que dava ciúme, do tanto que falavam dela.

T.S.: É acho que o que agente poderia fazer, é o conselho mesmo, pra eles fazerem a diferença na vida deles. Fazer os alunos sentirem falta deles. Eu tenho uma lembrança de cada professor que eu passei. Cada um foi especial de uma forma, então é fazer a diferença, é acolher eles. Porque infelizmente a gente escuta mãe reclamando que a criança não quer ir, que não gosta da professora. Porque a gente sabe que não é fácil, uma sala cheia, crianças que bagunçam, a gente sabe disso, mas infelizmente tem que ter a paciência ali. Se não está tendo paciência, buscar o recurso: ó não estou dando conta, não estou conseguindo, e sair antes de criar um problema. Por querendo ou não, mesmo a criança sendo problemática, tem que sair antes de criar um problema maior. É isso! Porque do resto, a dinâmica eles têm muito mais que nós, porque é incrível como eles dominam uma sala de aula com vinte crianças e agente que com um em casa tem muito trabalho.

A.P.: Tem que marcar a vida da criança!

E.P.: O professor tem que conquistar a criança. Porque no começo deste ano o (T.P.) chegou em casa e disse: Mãe, a minha professora briga! Mãe, a minha professora grita! Theo, a professora está gritando, para e vê o que está acontecendo que ela está gritando... a gente faz muita bagunça! Então se você diminuir ela vai diminuir também. Não mãe, ela grita mais, e está me assustando. Então você chega pra ela e fala que ela está te assustando. Passou uma semana e ele chegou e contou: mãe, eu falei pra profe que ela estava me assustando. E agora como que está? Ela não está gritando mais! Agora eu amo ela! Tá vendo, ele nunca mais reclamou! Resolva o seu problema. Se a professora grita e te assusta, levanta e fala com respeito: professora, você está me assustando! E depois a professora até me contou... Tá vendo, trate com respeito, pra você ser respeitado! E hoje ele ama ela de paixão. A professora da tarde, quem é? Não sei! Você gosta dela? Só um pouquinho! Por que? Porque

ela manda eu ir dormir! (risos) Ué meu filho, você tem que ir dormir. São pequenas coisas, mas a gente vê que a professora está ali, está conquistando eles de pouquinho, tem que ter paciência, tem que ter empatia. Tem que se colocar ali no lugar daquela criança que na primeira semana está assustada. Hoje está tranquilo, mas na primeira semana, foi de briga pra vir para a escola. Agora ele vem que nem olha para trás. Eu acho que é isso, é a paciência, o amor, o acolhimento, para que eles se sintam seguros e acolhidos. Que eles tenham também abertura para falar com a professora. Que eles não tenham medo da professora. Professora, eu quero fazer isso, eu quero fazer aquilo. Porque se o aluno está com medo do professor, ele não vai se abrir, ele vai se fechar. Ele não vai nem pedir ajuda, se ele está com uma dúvida de alguma atividade. Manter este caminho aberto.

Pesquisadora: Expliquei sobre a sala do T. P., novamente estar sofrendo com a falta de professora. No período da tarde, passam pela sala dele quatro professoras e isso faz com que a criança não tenha vínculo com as professoras, não tenha uma referência.

E.P.: Por isso que ele chega e fala: hoje foi a professora do carimbo! Hoje foi outra professora! Realmente, ele não tem referência! Quando é a aula da (Du), ele fala, hoje foi aula da Duda, e ele chega pegando fogo em casa. Mas quando é as outras professoras ele não fala.

T.S.: A tal da Educação Física, até a gente gostava né! Porque se sente liberto, porque sai. O explorar o ambiente é tudo para a criança. É eles se sentirem livres, brincarem. Quanto mais explorar isso nas outras matérias também, faz com que as crianças gostem mais. Eu amava Artes, mas porque a gente ficava pintando, criando, amassando, colando. Dá para aprender dessa forma.

4 – Se eu convidar vocês para virem para escola desenvolver alguma coisa com as crianças, vocês poderiam vir?

A.P.: Eu falo pra (MA) que eu quero vir comer sopa lá na sua escola (risos) pergunta lá pra sua professora se ela deixa eu vir comer sopa com você. Ela chega falando tão bem da comida! Eu falo que eu quero vir também!

T.S.: Eu passei uma com o (L.S.) sobre sopa... porque em casa ela não comia sopa. Ele pegava mais os legumes e comia os legumes. Mas um dia o Jean falou: Não, vamos comer sopinha e ele foi todo empolgado comer a sopa. E era um caldo de mandioca com costela, ele adora, mas como o Jean falou que era sopa ele foi pensando na sopa, quando ele abriu assim, ele falou: isso não é sopa... Jean, você está colocando a gente numa barca furada... eu perguntei como que é a sopa? Ele foi explicando como que era, porque ele comia na escola, então ele foi falando. Eu passei um perrengue (risos) porque eu acho que a sopa deve ser uma delícia!

A.P.: Eu topo!

E.P.: Eu acho que trazia pra fazer a bendita da bolachinha da estrelinha! Porque o (T.P.) já pediu: mãe vamos lá fazer a bolachinha da estrelinha para todo mundo comer bolachinha comigo? Eu falei: um dia meu filho! O dia que ele deu a bolachinha para todo mundo, ele falou: vamos lá fazer a bolachinha!

TS.: O (D.S.) lá no Infantil V, o Jean foi pra falar da agricultura. Levou uns brinquedos, colhedeira, plantadeira e levou um pé de milho e foi explicando, porque eles estavam estudando sobre isso. Eu acho que é uma didática, é uma coisa diferente, é um diferencial na cabecinha deles. Eles vão ficar atentos, é uma pessoa diferente. Para o filho do pai que está lá naquele dia também... o (D.S.) ficou encantado que o pai dele ensinou os amigos!

E.P.: Já teve esse projeto, porque que parou?

Pesquisadora: Expliquei sobre essa parte com exemplos da educação que o sistema vem propondo, onde acaba excluindo uma série de temas, de forma proposital. Falei sobre os passeios e sobre a família na escola, como forma de troca de conhecimento.

E.P.: A escola não é o prédio, são os funcionários, se vai sair daqui eles estarão com as mesmas pessoas que cuidam do meu filho o dia inteiro. Qual a diferença de cuidar dentro de um lugar fechado ou de cuidar em um passeio? Ele pode cair aqui e se machucar, como pode cair lá e se machucar. Então não tem diferença.

T.S.: meu sobrinho prendeu o dedo na porta, teve que ir para o hospital, foi um perrengue, mas aconteceu, foi um acidente, são coisas que acontecem que os pais têm que entender.

Claro que cria... mas é o normal de todos que são pai e mãe, de vir ver o que aconteceu, mas é normal a gente sentir isso, mas tem que entender que isso pode acontecer com ele, como pode acontecer com outro, como pode acontecer dentro de casa mesmo.

A.P.: Sair daqui pra ir explorar outros lugares, as professoras ficam com medo, mas para a criança é um mundo novo, faz muita diferença. Igual eu falei, um simples rabanete que a Mariana foi conhecer num mercadinho, bagunçou a cabeça dela de um jeito positivo e ter saído daqui pra ter ido lá conhecer um negócio que ela não conhecia, e querer tanto experimentar, fez a diferença. Quem nem você falou, foram ver carneiro, porco, tem criança que não tem acesso. A Mariana, quando acontece dela sair daqui, quando ela volta a feição dela é diferente, a alegria, e fala, ela se atrapalha, nem respira para falar... é um negócio importante de sair daqui e ir pra fora, conhecer outras coisas. Mas eu sei que as professoras ficam com medo... (risos) mas não precisa...

E.P.: É que a responsabilidade está nelas, mas ela tem que compreender que que a gente também compreende que criança corre, caí é o normal da criança. Passar segurança pra elas de que a gente não vai lá brigar com elas porque a criança chegou ralada, machucada

T.S.: colocar a família na prática para a criança é tudo muito importante. Ver as várias profissões

E.P.: Trazer a criança e a turminha da criança pra dentro de casa, para acolher. Você abriu a escola aquela vez! E porque não foi pra frente? Eu lembro que o (T.P.) estava no berçário... eu lembro que uma mãe por semana vinha fazer atividades com as crianças.

Pesquisadora: Formação. Expliquei sobre como é importante a oferta de ormação Continuada com a participação de professores de universidades públicas, pois existe uma diferença muito grande quando a formação é ofertada por empresas privadas. Os professores de empresas privadas, na maior parte das vezes, não atendem às necessidades das escolas públicas. Não apresentam engajamento com a nossa dinâmica escolar. A Formação Continuada é tudo em uma escola. Não pode ser qualquer formação. Esse ano estou tentando reelaborar essa dinâmica entre escola e comunidade. Possibilitar as trocas de conhecimentos. Estamos com novas professoras no CMEI, ainda estão em processo de adaptação, embora ainda esteja faltando professoras. A falta de professoras também impede o desenvolvimento de um trabalho educacional que atenda as necessidades das crianças. Quando falta uma professora por motivo variado, é um transtorno, pois já estamos com o quadro defasado, gerando implicações bastante comprometedoras para o CMEI.

T.S.: Na primeira semana a gente via o desespero... eu pensava: ai que vontade de ajudar, a gente quer ver o melhor...

Pesquisadora: Não tínhamos nem estagiários...

T.S.: No primeiro dia, entrei até a sala e você vê, que não é fácil. A (S.R.) tentando acudir, porque tinha crianças menores na sala, chorando...

E.P.: Falta braços...

T.S.: Como ela vai conseguir dar atenção na sala de aula para todos, está tendo que acudir os que estão chorando, tendo que juntar os alunos por falta de professores, é um absurdo isso.

Pesquisadora: Buscar superar a visão de uma educação tradicional é outro fator que me leva a estudar sobre a integração entre escola e comunidade. Vencer essa educação mecanicista. Vencer o conteudismo, privilegiar uma educação que humaniza. Essa visão tradicional da educação impede o desenvolvimento educacional humanizado. No Brasil, no mundo, o sistema político neoliberal privilegia uma educação de concorrência, uma escola que gera competição. Precisa pensar no IDEB, na Prova Paraná e as crianças não ganham com isso

E.P.: É um comércio né!

T.S.: Se fosse trabalhado de outra forma, teríamos um resultado melhor.

Pesquisadora: Trabalhamos alfabetização com as crianças do Infantil I, mas muitas professoras não compreendem esse processo porque não tiveram formação inicial e continuada adequada. Pensam que alfabetização é colocar as crianças enfileiradas, uma olhando para a nuca da outra, registrando um papel como única forma de avaliar...uma das barreiras que enfrentamos na educação é essa, a educação tradicional. Quando

proporcionamos a interação entre a comunidade e a escola a vivência da criança tem mais significado.

E.P.: o aprendizado é absorvido melhor também. Pela vivência!

Pesquisadora: Realizei rodas de conversa com as crianças do Infantil V. A sua filha falou sobre o rabanete.

A.P.: Até na tarefa, ela escreveu rabanete.

Pesquisadora: No mesmo dia em que realizamos a visita ao mercado do M. também fomos visitar a mãe da Professora S. M., pois ela estava com quatro filhotes de coelhos. O coelho é o personagem principal da Literatura que está sendo apresentada às crianças. Havia criança um menino que teve contato com o coelho pela primeira vez. Ele ficou encantado com o animal. Acredito que a (Ma) Também teria gostado.

A.P.: A Ma. também nunca chegou perto de um coelho. Lá em casa tem gato e cachorro. Lá em casa tem mais gato que gente...coelho, ela nunca chegou perto de um coelho. Acho que se ela visse, ia ficar... (risos).

Pesquisadora: no ano passado também fomos para o sítio com as crianças do Infantil. As crianças tiveram contato com porcos e outros animais. E a alegria deles estarem em contato com os animais, faz com que eles contem sobre a atividade, aos colegas. Durante as brincadeiras, as crianças falam sobre a experiência. Recontam, conversam entre elas.

T.S.: O J., foi picado por abelha no ano passado, o L. S. M., tinha dois anos. O episódio de ir lá no hospital, ver o pai dele todo picado e contar a história de como aconteceu, na hora que saímos do hospital, ele encontrou a Vitória, e foi e contou toda a história para a vitória do jeitinho dele, mas contou e até hoje ele conta essa história. O episódio marca eles né, por mais novinho que seja, por onde se fala de abelha, ele conta essa história que o pai dele foi picado. A criança que vai lá, que presenciou o barulho que o animal faz, o jeito que aconteceu, marca eles. O L. S. M., adorava andar de bicicleta e a gente descia até lá na casa do seu Domingos Cano, para o Lucas lá é a casa do "Seu Lobato", (canção infantil), porque lá tem pato, lá tem cavalo, lá tem tudo. Ele desce, eu falo: Quem mora aqui? É o Seu Lobato! Ele vai cantando a música do "Seu Lobato" e lá é a casa dele! Então grava, marca muito, é importantíssimo isso para a criança. É diferente de estar ali, só dentro de sala de aula. Não vai ter pai que vai reclamar disso nunca na vida! Porque a gente quer isso, quer o conhecimento mais amplo para os nossos filhos, mas de uma forma mais lúdica. É mais interessante pra eles aprender...

5 – Gostariam de expor algo mais?

E.P. e T.S.: é mais essa questão mesmo, da gente estar mais por dentro do que acontece aqui.

E.P.: O (T.P). leva o livro, eu acho interessante, eu pego ele aqui: mãe eu trouxe um livro! É filho, vamos ler! Ele responde: não mãe eu já li, a professora já leu. O livro conta essa história... Ele passa a semana toda e a gente tem que ler com ele a história do livro todas as noites. Ele não vê a hora de chegar a sexta-feira para ele chegar, trazer e trocar o livro. Então é muito prazeroso a gente estar incentivando a leitura para as crianças, mas ao mesmo tempo ele faz algumas perguntas que eu sei que são feitas em sala de aula e eu não sei responder. Tipo assim, eu não sei como responder. Eu não sei até que ponto ele sabe. Isso deixa a gente confusa. Orientar mesmo em casa. Porque a gente não sabe o que se passa ali o que se faz. Tem dia que ele reclama que ele pintou demais... ah, hoje teve muita atividade... hoje estava ótimo...hoje a gente fez tal coisa...hoje foi chato... só que ele não abre pra gente o que o "chato", "o que ele gostou"...

T.S.: Claro que também não tem como estar expondo e colocando absolutamente tudo o que acontece. Se fosse possível, mas você também já expôs essa questão do grupo, nem que fosse fechado, sei lá procurar uma maneira de... tinha que ter uma maneirinha para se criar novamente, para deixar os pais mais inteirados do que acontece. Deixar falado que a gente não vai abrir para conversa e a gente entender isso, que aquilo lá é só uma comunicação da escola para os pais para eles estarem cientes do que está acontecendo. Eu acho que é interessante, só de você ver né, olha lá ele está participando...

E.P.: Tinha que ter um celular para o CMEI

T.S.: É simples de resolver. Quer dizer, simples no sentido de um celular, mas burocrático, porque não são todos os professores que aceitam tomar conta do grupo...

E.P.: Eu digo, ter um celular para o CMEI, um dia que tem uma atividade diferente... igual você fazia...

Pesquisadora: Expliquei que fiquei com os grupos de sala de aula no meu celular nos anos de 2020, 2021 e 2023. Este ano deixei em aberto, cada professora poderia fazer o grupo em seu celular. Não temos um celular com capacidade de armazenagem boa, e isso também fez com que as professoras não abrissem os grupos, por não ter celular com qualidade boa.

T.S.: E se um estagiário ficasse responsável por fotografar.

E.P.: Mas a questão é o celular. Esse é o problema né...

T.S.: vamos pedir em reunião, vamos todas nós pedir ao prefeito...

Pesquisadora: Expliquei que outras mães pediram para reabrir os grupos. Disse que poderiam fazer um documento, abaixo-assinado e protocolado na prefeitura.

T.S.: E uma doação? Se vocês recebessem a doação de um celular, seria possível?

Pesquisadora: Sim!

T.S.: para fazer esses grupos, porque daí isso seria o de menos né, porque se o problema é ter o celular, eu acho que para resolver isso é facinho.

E.P.: Seria possível? Teria alguém para cuidar?

Pesquisadora: Sim! O problema das professoras é a insegurança em relação a algumas mães que enviam mensagens muito desagradáveis. Hoje eu recebi uma. Não são todas. Eu conto nos dedos, são sete... infelizmente quando elas enviam mensagens, não tem filtro. É ardo... então porque elas deixavam o celular pra mim? Eu que estaria discutindo explicando para as mães as situações expostas. Porque elas, professoras, acabam ficando sem ação no momento da mensagem, elas perdem o chão...hoje uma dessas mães me enviou a mensagem porque as crianças dela foram embora às 11:30h se no bilhete estava lá que o horário era às 14:30H? Fiquei sem entender... peguei o bilhete, fotografei e respondi: provavelmente a pessoa que você deixou responsável por vir buscar seus filhos não souber interpretar o bilhete. No bilhete, registrei que as crianças que moram no sítio, Jardim Refúgio, iriam embora com o ônibus às 11:30h às crianças da cidade iriam embora às 14:30h. Não leu o bilhete direito, no mínimo foi isso. Mas ela lançou a mensagem... bombardeou... Não ter os grupos nos celulares delas, era também uma forma de se defenderem (risos)... Muitas vezes elas ficavam sem chão. Elas chegavam para mim apavoradas com mensagens desagradáveis, não sabiam o que fazer...muitas vezes eu pedia para terem calma e para não responderem nada, que era bem provável que logo elas estariam se comunicando comigo também...

T.S.: Eu acho que o grupo não deveria ser aberto.

Pesquisadora: No ano passado não ficou aberto.

A.P.: O da (Ma), não ficou aberto, você só mandava a gente só abria.

E.P.: é fechado...

T.S.: Mas é difícil né... O (L.S.) no caso, eu preciso falar alguma coisa, eu já prefiro falar pra você, nem tenho o telefone da Silvana, nem quero ter... as vezes eu acho que o professor, ele se sente invadido...

E.P.: Invadido...

T.S.: Invadido. E eu tenho um pouco de receio quanto a isso, porque por mais que você vai colocar alguma situação, você ler, não vai entender a forma como a pessoa está dizendo, e às vezes acaba sendo agressivo. Claro que tem a colocação agressiva e tem a colocação do problema que está se passando. É difícil mesmo e é entendível o lado dos professores e até o seu né, por ser a diretora e estar aqui respondendo. Eu acho que mais cabe aos pais entenderem e não serem invasivos, pra gente ter mais conhecimento e saber o que está se passando aqui dentro da escola, porque reunião não vai ter sempre, e a gente entende que não é simples uma reunião com todos os pais. Somos humanos, vai acabar passando alguns pontos, às vezes um detalhezinho bobo, acaba ficando e que um grupo ali já resolveria...

Pesquisadora: Expliquei que havia educadora que não se sentia bem, quando recebia uma mensagem desagradável. Esse ano quando me pediram o celular dela preferi pedir ao familiar que viesse até o CMEI para conversarmos sobre o assunto. Isso para preservar a professora...

Lá no IAP, nós estávamos tão habituados com a outra professora, que ela ligava, mandava mensagem, mandava no particular a foto de cada um e esse ano a professora não aceitava, no meu celular particular eu não quero resolver nada. Se quiserem, marcam uma reunião, a gente resolve na escola. No começo a gente achou ruim, mas depois nós compreendemos, que ela tem os afazeres dela, os filhos dela, a vida dela, o que uma criou, a outra não é obrigada a continuar. Depois ela acabou criando o grupo, mas ela pediu para não enviar mensagem à noite. E todos passaram a respeitar, entenderam.

A.P.: A (Ma), não reclama de nada, a (Be) também não falava nada. Se pra elas está bom pra mim também está.

ANOTAÇÕES DO CADERNO DE CAMPO, A FAMÍLIA NO CMEI

Festa junina do CMEI

Finalizamos o primeiro semestre do ano letivo, com a realização da Festa Junina do CMEI que ocorreu no dia 06/07/2023. Para a realização desta atividade, as docentes escolheram junto com as crianças a música para a realização das danças. Normalmente as músicas são apresentadas aos meninos e meninas durante as brincadeiras, ou são cantadas nos momentos em que ocorrem as rodas de conversas que acontecem diariamente nas salas de aula.

Com os bebês, a dinâmica para a escolha da música se dá por meio de uma sondagem. As educadoras cantaram as músicas junto com os pequeninos e pequeninas e com um olhar aguçado, escolheram a música que os bebês tiveram mais interação. Os familiares foram informados sobre a comemoração com cerca de um mês de antecedência. Desta forma, podem se organizar com a preparação dos trajes típicos juninos.

Após a apresentação de todas as turmas, a pesquisadora convidou os familiares para dançar quadrilha com seu/sua filho/filha. No pátio externo do CMEI a interação contou com a presença de pais, mães, irmãos e até avós e avós que se fizeram presentes. Foi possível observar que houveram familiares que dançaram com os coleguinhas de seus filhos, gerando uma grande roda.

Essa atividade envolvendo a vinda dos familiares até o CMEI, teve duração de pouco mais de uma hora. Ocorreu atendendo pedido de parte dos familiares que demonstraram interesse em estar presente durante a realização das danças.

Produção de Bolo Saudável

Na manhã do dia 02/08/2023, JS., que é mãe de um aluno da sala do Infantil I “B”, esteve no CMEI, realizando a receita culinária de um bolo saudável, produzido com maçã, aveia e uva passa. A atividade aconteceu na sala de aula. As crianças ao redor de JS., foram dando os ingredientes e ajudando na produção. A mãe, convidada para a interação, permaneceu junto com as crianças por duas horas. Durante o momento em que o bolo foi levado para o forno, a convidada foi para o pátio brincar com as crianças. Juntos permaneceram soltando bolinhas de sabão. Após, retornaram para a sala para degustar a receita produzida no coletivo.

Finalizada a interação com as crianças, conversamos sobre o que ela havia aprendido com as crianças. (Je) sorriu e disse: Foi emocionante. É a primeira vez que eu faço uma atividade com crianças nessa idade. A turminha do (Ce) é muito legal. Essas crianças pareciam que já me conheciam. Elas foram me chamar para soltar bolinhas de sabão com eles. Que experiência maravilhosa. Durante a semana eu fiquei pensando o que eu ia fazer para acudir eles. Fiquei pensando que fossem chorar. Eles não choram. Participaram o tempo todo. Eu agora sei trabalhar com essa idade também. Eles são amáveis. Eu fiquei pensando que não ia dar certo. Mas foi tão natural. Se você me convidar novamente eu venho, gostei muito dos pequenos!

Interação entre comunidade e crianças – aprendendo as brincadeiras do dia a dia do CMEI

Na tarde do dia 03/08/2023, aconteceu uma interação entre as crianças das salas do Infantil III e seus familiares. A comunidade local veio até o CMEI, convidados pelas professoras e pesquisadora, para participarem de um momento de brincadeiras com as crianças. As professoras estão desenvolvendo o Projeto Educacional Brincadeiras. Após explorarem com as crianças vastas brincadeiras, foi planejado em roda de conversa com o grupo infantil, um momento de desenfadado entre os petizes e seus familiares. Durante a roda de conversa, a professora deixou as crianças decidirem quais brincadeiras gostariam de realizar com seus familiares e em qual local seria realizada as brincadeiras. Decidiram brincar no pátio interno do CMEI, porque estavam mais perto da rua, pois assim poderiam ver quando os familiares chegavam. As brincadeiras mais citadas foram: monta-monta, pular corda, pular amarelinha, brincar de bola, brincar de correr, bambolê, cabo de guerra, amarelinha, chinelão, e os escorregadores do pátio. O momento, realizado na tarde de sexta-feira, teve duração de uma hora e reuniu doze membros da comunidade local. Um público feminino constituído por mães e avós. Dezesseis crianças com idade entre três e quatro anos, três educadoras, duas professoras e a pesquisadora.

BT., mãe do aluno IS., revelou à pesquisadora que gostou de receber o convite para a brincadeira. Como ela trabalha, pediu em seu trabalho para fazer o horário de almoço diferenciado para poder estar no CMEI e participar do momento lúdico. A mãe acrescentou que foi um momento emocionante. Estar brincando com as crianças na escola que elas estudam é um momento diferente, na cidade que a gente morava não tinha isso. A gente chegava, eu deixava o lres lá, a gente não entrava, nem brincava com eles. Pulei corda, o IS. me pediu para ir no cabo de guerra, eu não sabia que ele brincava de cabo de guerra. Que gostoso esse momento.

A. P. R, mãe da aluna AC., sentou no tapete estendido à sombra da árvore e brincou com as peças de monta-monta, de bambolê e andou de chinelão com a filha e outras crianças. A. P. disse que nunca tinha brincado de andar de chinelão, e não sabia que sua filha sabia andar. A mãe relatou: “AC eu vou cair, ela pegou na minha mão e falou pra mim que a gente tinha que levantar o pé direito e depois o esquerdo, que era só ir devagar que não caia”.

A aluna SP contou com a participação de sua mãe e de sua avó. A avó disse que veio, porque gosta de ver as crianças brincarem. A avó apontou que em casa a SP está sozinha, não tem outra criança. Ficou pensando como seria esse momento das famílias estarem na creche brincando com eles. “Eu não aguento correr com eles, mas é divertido ver eles brincando todos juntos”.

VI é a mãe da SP, disse que na hora que recebeu o bilhete, falou que não poderia perder o momento. “Eu gosto da forma como vocês fazem com as crianças. Nem consigo falar, explicar, mas quando eu vejo as fotos das atividades, eu vejo como vocês planejam tudo, a gente vê o sorriso da Sophia, vejo que ela gosta”. No momento em que mãe e avó chegaram, Sophia pegou a mão de sua mãe e a levou até o escorregador, mãe e filha escorregaram no brinquedo. Vendo a ação, outras crianças também fizeram o mesmo. Escorregaram no brinquedo com suas mães.

Foi possível observar e acompanhar as crianças ensinando seus familiares sobre as brincadeiras que mais gostam de brincar quando estão no CMEI. Esse ensinamento ficou marcado pela ação. Pois as crianças brincaram o tempo todo. Esse envolvimento indicava a orientação deles para seus familiares.

Observei o SA. Ele não contou com a participação de nenhum familiar, todos estavam trabalhando e não conseguiram estar presentes. O pequenino, ao ir brincar de cabo de guerra, segurava a corda com o máximo de sua força e gritava aos companheiros da equipe, dizendo que era para puxar. Seu semblante expressava todo o seu envolvimento com a brincadeira. A fisionomia de SA revelava sua seriedade. A brincadeira é um momento de severidade para a criança, que coloca toda a sua energia para a realização do momento.

Diferente dos adultos, percebemos que as crianças estavam comprometidas com aquele instante. Não que seus familiares não estivessem enredados com a interação, mas as

meninas e os meninos mostraram que realmente estavam ali ensinando na prática, como poderiam brincar.

O momento final foi marcado pela alegria no rosto das professoras. Ao verem que tudo havia ocorrido como planejado, se mostraram realizadas com a troca de conhecimentos. A ocasião permitiu a reflexão sobre o poder de riqueza que as interações e as brincadeiras têm sob as crianças. Foi um momento fraterno no estabelecimento do intercâmbio. Os adultos participaram com benevolência na realização da interatividade mágica do brincar.

Anexo B – Rodas de conversas com educadoras/professoras

Roda nº 1:

Roda de conversa com oito educadoras/professoras, realizada no dia 23/02/2023, às 19:00h, na sala dos professores do CMEI, tendo a participação de (R. F.), (A. M. M.), (E. P. L.), (I. K.), (Br), (E. O. L.), (R. R.), (S. R.).

1 – O que você espera das práticas educativas do CMEI?

Br: Que sejam todas pensadas para o melhor para a criança né, que tenha muito carinho e acolhimento, que essas crianças sejam bem alimentadas.

S. R.: Que seja trabalhado por idade né. Específico para a idade de cada um né.

R.F.: Que não pule a etapa.

E.O.L.: Que tenha estímulo.

Bruna: Que trabalhe todos os campos de experiências, para ter um desenvolvimento integral, completo.

S. R.: Porque aqui a gente trabalha, com várias faixas etárias de idade, desde os seis meses aos seis anos né, então a gente tem que ter, como trabalhar com cada etapa. Porque não adianta eu trabalhar uma etapa de cinco anos com uma criança de dois anos, então a gente tem que saber, separado né.

BT: Tem que ser na base do currículo, cada idade é uma coisa. Quem trabalha com idade de seis meses é diferente de dois anos, três anos...

S. R.: Antigamente a gente trabalhava com assistencialismo. O assistencialismo, era só cuidar, hoje não, além da gente cuidar, a gente trabalha com um Centro de educação. Então tem que ser tudo planejado.

BT: Antigamente eles achavam que a creche era só jogar a criança lá e você tinha que cuidar, dar banho, dar comida. E os pais vinham pegar na hora de ir embora. Agora não, agora é Centro de Educação.

S. R.: Apesar que ainda tem pais que ainda acham que, ainda tem essa visão. A partir daquela mensagem que eu recebi no ano passado falando: “putz, o que vocês estavam fazendo nesse momento?” Pra mim foi...

BT: Eles acham que a gente cuida de uma criança só, sendo que são 10, 15 crianças numa sala só. Como que você vai... uma hora você pega um, daqui a pouco pega outro que tá chorando lá, como você vai acudir todo mundo de uma vez? Você tem que se desdobrar...

Br: Aí entra em uma outra questão também, que é a quantidade de crianças. Se eu coloco mais crianças... fica mais difícil para trabalhar o pedagógico (o que ela vê como pedagógico? Só leitura e escrita?)

S. R.: Quanto mais criança tiver na sala, mais difícil... tudo né, o cuidar e o pedagógico (cuidar é pedagógico!)

A.M.M.: Tem que ter uma quantidade certa. Para você fazer um bom trabalho, tem que ter a quantidade certa de criança na sala. Você não tem condições

Br: quanto mais criança, pior o pedagógico e pior o cuidar...

I.K.: Mas acredito que deve existir uma tabela também que diga qual é o número de crianças, para a quantidade de profissionais...

S. R.: Sim existe essa tabela. O difícil é ser respeitado essa tabela.

I.K.: Eu também entendo que o CMEI faz parte da educação básica, não deve ser pensado o CMEI, Como fora toda a questão educacional da criança, então eu acho muito importante o trabalho feito com a criança desde de pequenininho, porque isso vai refletir lá na frente...

S. R.: Tem que valorizar cada etapa né.

BT: Que começa né, com seis meses até os seis anos que vai lá pro Afrânio, que tudo começa aqui.

S. R.: É que para a maioria dos pais, o lúdico pra eles é brincar, igual o brincar em casa, não é um lúdico direcionado né... pra eles é a mesma coisa de vai brincar crianças, vai brincar...mas não é a gente trabalha diferente, porque pra eles não aprende brincando e aqui tudo que se aprende é brincando, tudo é brincadeiras para as crianças...

A.M.M.: É o brincar, não adiante ficar ali só querendo fazer atividade, atividade, tem que ser a brincadeira, a oralidade, estimular bastante, estimulação, pelo menos, cada um com a sua idade, como você falou...

Br: e outra coisa, é visível a criança que começa desde de pequenininho, com a criança que já vem com 3, 4 anos, bem diferente

A.M.M.: Eu falo, eu vi o resultado, eu não coloquei figurinhas, eu não coloquei nem foto nada nos crachás, a gente cantando a musiquinha com eles, vai colocando ali, eu já tenho um monte que já consegue pegar o nome dele. Já tenho uns cinco que estão conseguindo pegar o nome deles, então eles vão identificando... tão interessante né... é um processo. É uma graça, só as letras e eles já sabem. Tudo na brincadeira, ali, é tão interessante.

S. R.: Menina, no ano passado eu colocava fita crepe em cima da foto deles. E eles pegavam um por um cada um o seu nome.

BT: O Benício já sabe tudo, B de Benício, E de Élide,

S. R.: Se você trabalhasse, é que seu crachá é diferente, aquele crachá meu que era azul, todos sabiam o nome deles sem a figurinha. Também cada vez que eu pegava o crachá trazia até mim o crachá, fazia eles mostrarem o nome deles para o amigo, tem a letra A, tem isso, isso e isso, fazer comparação.

Br: E também as regras né também é bem diferente dos que já vem para os que estão chegando...

BT: Sim.

A.M.M.: Menina eu tenho a (Me) que nunca veio pra escola, não sei se ela já estudou em outra escola, que gracinha, ela pega certinho o nome dela, a letrinha assim, ela já vai...

S. R.: Tem pais que já estimula também em casa, porque eu estou com 3 ali que nunca tinha vindo e também já está bem avançadinho.

BT: Eu já tenho o (TH) que nunca veio e não para sentado, fica correndo pra lá e pra cá, e pergunta: "pro que hora é o suquinho?" Eu respondo: não, aqui não é a casa da vovó não, daqui a pouco nós vamos para o lanchinho.

S. R.: É da natureza dele.

A.M.M.: Cada um tem a sua personalidade, cada um tem um costume, até a adaptação.

BT: Criado na vó, fica solto, lá na vó levanta, faz o que quer, come na hora dele. Agora aqui não, aqui tem regra, tem hora para o lanche, tem hora das atividades, tem hora de brincar, tem tudo fazendo as regras.

2 – Quanto às práticas educativas do CMEI, o que vocês acham que poderia melhorar?

R.F.: Espaço Físico. Material didático...

E.O.L.: É eu acho que espaço, mais profissionais...

S. R.: Espaço, mais material...

Br: Mais profissionais...

R.F.: Mas já melhorou gente, não reclama pelo amor de Deus...

S. R.: Melhorou, mas ainda falta

R.R.: Rosana, sim, melhorou do ano passado sim, mas olha esse ano eu já senti a falta de um profissional aqui...

R.F.: Xiii... lá vem a particular na municipal (risos)

R.R.: Hoje tinha tanta coisa para fazer, que eu falei assim, espera aí gente...

B.T.: Tinha que virar duas..

R.R.: Duas não, tinha que multiplicar em 15 aqui, eu não dou conta de fazer tudo... cadê uma pessoa para preparar os jogos?

R.R.: Auxiliar no pedagógico, preparar o material, digitar, eles tinham que mandar uma estagiária pra isso...

S. R.: Nosso tempo de planejamento não dá tempo

A. M.M.: Não dá tempo pra você preparar tudo, igual aquele dia, nós fizemos para seis dias, não dá tempo de preparar tudo e você sozinha não dá conta.

Br: Acho que às vezes o nosso trabalho acaba falhando, por conta de tempo porque não temos outros profissionais que ajudam, então às vezes você acaba tendo que preparar uma atividade mais simples, que não precise fazer nada, porque não dá tempo de fazer (usa poucos recursos naturais, acham que tudo deve ser confeccionado, cadê as pedras, folhas, o material reciclável como tampas)

R.F.: O gente, sabe o (LRCO), lá pro ensino fundamental lá em cima, vem com o planejamento, vem prontinho já, vocês acreditam?

B.T.: Que beleza...

R.F.: Aí que eu falei pra Maria de Lourdes, tem mais de mil planejamento já pronto. A professora não precisa planejar, vem tudo mastigadinho, você só chega e dá aula

BT: Igual Maringá, Maringá não tem planejamento

A.M.M.: Mastigadinho, mas e preparar o material, quem que prepara?

E.O.L.: Mas aí seria bom, não dá pra enriquecer mais. Por exemplo, tem essa galinha pintadinha, mas o que eu poderia fazer mais nessa galinha?

R. F.: Não, mas não é para usar todo dia.

E. O.L.: Que nem o do (To) em Maringá, é aquilo lá...

S. R.: É que na verdade eles querem uma aprendizagem só em todas as escolas...

R.F.: Para dar o mesmo conteúdo né, para unificar...

A.M.M.: Mas é ruim, eu acho ruim, se não sabe como está a criança, fica muito mecânico.

S. R.: Mas a didática é de cada um

R.F.: Mas a pessoa que fez vai saber...

R.F.: Semana passada, num horário de planejamento, não lembro de qual foi, era a fala de todo mundo, o que é difícil na hora do planejamento, não são as atividades

E.O.L.: Não

R.R.: É procurar na BNCC...

A.M.M.: Procurar na BNCC, não precisava ter objetivo, tudo aquelas coisas, a gente já tem o nosso planejamento, a gente já sabe o que vai fazer...

R.R.: Na hora do planejamento eu estava pensando: e se a gente invertesse? Porque a gente pega a atividade primeiro, pra depois a gente procurar o que? Os saberes e conhecimentos, e se fizer o oposto?

Br.: Mas o certo é isso..até onde eu sei a proposta da BNCC é pegar o objetivo e transformar na atividade, e só

E.O.L.: Foi o que aconteceu hoje na nossa atividade né (R.R.)? Vamos fazer caça ao tesouro com eles, mas lá na BNCC, não tinha, a gente não achava as coisas, não batia...

A.M.M.: É às vezes não bate...

S. R.: Você anota a atividade mas você não acha lá...

R.R.: Mas aquele dia a (Ale) já falou sobre essa questão.

A.M.M.: Mas a gente muda...

E.O.L.: A (Lu) também já falou: "gente não faz a atividade sem antes procurar nos saberes".

R.R.: E porque a gente insiste em fazer?

A.M.M.; S. R.; E.O.L.: Tem coisa que a gente não acha...

R.F.: Lá já está pronto, já está achadinho... Mas nós não entramos no do CMEI, acho que no da Educação Infantil não tem.

R.R.: Não, não tem.

A.M.M.: Quem foi que pediu pra mim se a gente seguia a Cartinha? Que na cidade dela seguia a Cartilha...

I.K.: Foi eu, lá seguia.

R.F.: Mas a Cartilha é antiga, não é aquele B A BA?

BT: É aquele livro antigo...

R.F.: Fala aí pra sua professora cortar esse negócio dos Saberes e Conhecimentos, isso deve ser banido das escolas, tem que ser de outra forma, outro método...

R.O.: # volta o que era no passado...

S.R.: Aquele homem lá que é contra a BNCC... José Pacheco, eu to com o Pacheco e não abro.

A.M.M.: Eu também!

Pesquisadora: (Realizei uma fala sobre a BNCC e a manipulação da política neoliberal conduzindo o que deve ser aprendido, o básico do básico. Não encontrar os conteúdos a serem trabalhados, é proposital. No infantil 3 trabalhamos as plantas, mas lá não fala sobre as plantas aquáticas, terrestres e aéreas, somos nós que temos que estudar e saber compreender, o que fazer quando não está explícito na BNCC. Caso contrário seremos meras reprodutoras do sistema neoliberal, uma educação pobre para pobre).

A.M.M.: Teríamos que ter uma brinquedoteca, com brinquedos bons, brinquedos duráveis, brinquedo de qualidade,

S. R.: Playground

R.F.: Voltamos de novo na mesma (risos)

A.M.M.: Uma sala com os materiais de psicomotricidade, né Valéria, bem organizado. Estou com o tapete da amarelinha na minha sala.

E.L.M.: Bolas...

A.M.M.: Cada sala tinha que ter uma tesoura boa, as canetinhas, cada um tinha que ter o seu Kit.

R.F.: Calma gente, na hora que sair eu vou fazer o Kit. Vai ficar protocolado, porque se perder uma tesoura e vier pedir outra, hummm.... (risos).

E.O.L.: Mas não esse material que vem...

R.F.: É o que tem pra hoje, é o que a prefeitura compra, está errado, coloca aí: licitação não tem que ser com o menor preço, tem que ser qualidade, dá outro tema viu, licitação para educação...

S. R.: Não querem qualidade de ensino? Então têm que ter qualidade de matérias!

E.O.L.: Igual a nossa horta, como que nós conseguimos fazer a nossa horta?

R. F.: Pedindo para os outros.

E.O. L.: Com doação.

A.M.M. e E.O.L.: Cadê a nossa irrigação que o secretário disse que ia vir?

S. R.: Nunca mais...

E.O. L.: Cadê o homem que disse que ia vir pra ajudar a tirar o mato?

A.M.M.: Acabei de falar pra Valéria agora, tinha que ter né gente, a gente precisa

S. R.: A gente tinha que ter uma pessoa que faz o geral, pra fora.

BT: O jardim...

E.O.L.: O jardim, o parente de vocês, tacou veneno (risos) (ao falar de um funcionário grosseiro que passou veneno nas flores do jardim)

A.M.M.: Uma pessoa que cuidasse, um zelador.

S. R.: Olha lá em cima o (Ti), é tudo limpinho

R. F.: Fica lá tirando os matinhos da grama, não tem o que fazer. Podia doar ele pra cá né.

R.: Dividir, três dias lá, dois dias aqui

R.F.: Não, tem dois agora é o (An) e ele.

S. R.: A Valéria ficou sabendo da menina que quis fugir né? Dá (Vi). A gente não teria que ter uma pessoa lá fora pra ver tudo isso aí?

A.M.M.: Tem que ter.

S.R.: Se acontece isso, a pessoa que está lá fora já vê tudo isso

A.M.M.: Outra coisa, se alguém quiser entrar aqui, entra a gente nem vê.

R.F.: Foi pedido portão eletrônico, como é que é o nome? Interfone, tudo, mas só vai pro Afrânio. Manda depois pro (JOTA) esses negócios... (risos) ou para o prefeito...

BT: Depois fala que a educação é igual?

R.F.: Chama o prefeito pra próxima roda de conversa (risos)

S. R.: Outra coisa, que estão pecando, é essas crianças na chuva, coitadinhos subindo na chuva...

R.F.: Espaço físico

Br.: Eu quero ver esse IDEB,

E.O.L.: Se o IDEB é bom, as meninas trabalham bem, se é ruim, porque a creche é culpada, a creche é ruim.

R.F.: Mas tudo é pedido pra lá gente. Por que a gente não tem o portão eletrônico, se eu dei a ideia ano passado? Por que não consegui instalar? pediu mil vezes para instalar..

Pesquisadora: A (R.R.) deu o interfone, trouxe o interfone de casa

E.O.L.: Então como que lá em cima vai instalar?

S. R.: Por que é preciso acontecer alguma coisa acontecer

R.F.: Porque lá em cima a (S.R.) faz a Licitação pra ele, aqui a (R.F.) não faz, registrar isso aí!

Pesquisadora: E aí não compra porque foi a Valéria quem fez, que foi atrás dos orçamentos? Por que não foi a (R.F.)?

S. R.: Aqui está liberado o carro da Educação pra coordenadora fazer três orçamentos, Junto com a secretária do CMEI, pra comprar o que precisa (risos)

E. O. L.: A creche não anda por causa de você...

R. F.: Tá bom, a Valéria está aqui, está gravando, hoje nós mostramos pra ele que deu B. O. lá no nosso processo dos nossos colchões, ele olhou e falou assim: ué porque que deu esse valor? Falei: porque tem colchão, lençol, fronhas e travesseiros. (JOTA): “ mas ninguém falou pra mim que era pra comprar isso. Vai ver que ele ia estender a língua dele em cada colchão... estava reclamando porque comprou. Falei: nossa Valéria, se a gente não comprar, vem reclamar porque não comprou...Ou, reclamou porque nós compramos as coisas. Chega no final do ano, não atingiu o índice, fica aí procurando tudo quanto é secretário para comprar alguma coisa pro setor dele.

S. R.: E ainda a culpa é minha. Falou lá na prefeitura que a culpa é da mãe da Mari. A mãe da Mari que é culpada de estar gastando com colchões.

A.M.M.: Nós vamos fazer o União, é porque vai gastar dinheiro para o União. Chegou nas meninas e falou: mas vocês gastaram tudo isso?

B.T.: Coloca essa licitação pra fazer mais que uma vez no ano. Porque já faz um ano que o ar condicionado do Infantil V estragou e não foi arrumado.

R. F.: o bebê, você está reclamando do ar? Não tem nem merenda ainda, que não teve licitação. Calma, hora que não tiver comida, aí você fala do ar (risos) Por birra, porque a coitada da menina ali a (Ma), não sabe nem onde está, ela, chegou de gaiato, está cobrindo a Ana, e eu acho que a (A.P.) não falou pra ela que tinha que fazer a da merenda, ela foi fazer em janeiro, aí a Josilaine, foi e segurou, prendeu. Falou: também, porque que trouxe agora? Agora vai esperar. Não tem nem aviso de licitação de merenda. Está usando alguma coisa do ano passado.

Br.: Então vamos esperar acabar?

S. R.: Essa é a gratificada, poderosa!

Pesquisadora: Quando dispensei as crianças no ano passado por não ter ninguém pra colocar em sala, fui incompetente.

A.M.M.: Será que é a diretora? Por isso que nós falamos que não vamos mais cobrir falta e planejamento.

S. R.: Aqui ele fala uma coisa, lá ele fala outra, ele vai mudando né...

BT: Tem que gravar, quando ele fala uma coisa tem que gravar ele falando

E. O. L.: Não adianta, ele vai falar que é mentira, que não é a voz dele...

R. F.: É o povo que está falando...

E. O. L.: É... (risos)

3 – Destaque pelo menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada muito.

R. F.: Posso falar? Independência. Acho lindo de mais, por que olha gente quando vejo a criança que vem pra cá e a criança que não vem... é incrível, como sozinho, tem criança do Infantil I, que ela sabe qual é a bolsa dela, e não vai embora quando a gente vai buscar, ela fica procurando a bolsa dela, ela quer a bolsa dela, e ela sabe! Que outra criança que vai ligar pra bolsa, fica aí, se fosse uma filha minha não ia achar a bolsa se fosse pra procurar. A (Ya) sabe a bolsa de todos. Ela e a (Lu), olha...

S. R.: As bolsas são todas iguais, mas elas sabem qual que é a delas.

R.F.: eles põem aqui, eu acho bonitinho Valéria, eles colocam aqui (faz o gesto de colocar a bolsa no ombro)

A.M. M.: É totalmente diferente, eu vejo a Isis.

R. F.: o desfralde, é tudo gente, tudo pra eles, parece mais fácil. Os nossos filhos são muito dependentes da gente. Eu dou comida na boca do (J.O.) até hoje. Por que? Porque eu não quero que suja a minha casa, porque vai sujar a mãe, vai saí dali, vai por a mão na cortina, no sofá... não deixo comer sozinho. Aí eu chego aqui, vejo um Emanuel comendo sozinho.

S. R.: mas você acha que é só você, é todo mundo é assim. Não deixa comer, porque vai fazer bagunça (risos).

E.O.L.: (Da), ano passado, a (Ta) disse que nunca deixou ele comer sozinho, e aqui ele come.

I.K.: Eu gosto muito da ideia de vocês levarem pra fora da escola, dos passeios, que eu vi umas fotos, da floricultura, uma coisa que eu não via muito lá onde eu trabalhava.

R. F.: Até no rio Ivaí, nós fomos!

A. M.M.: Fomos ao aeroporto.

I.K.: Queria muito conhecer o rio.

R. F.: E o da professora Z., aquela vez, o que ela foi ver aquela vez, aqui no morro?

Pesquisadora: ela queria ver as montanhas, o relevo, fomos lá no Monte Belo.

R.F.: Quando você quiser levar, é só marcar que nós vamos.

Bete: Nós juntamos todo mundo aqui, e vai..

R.F.: a gente se junta num monte de pessoas, e vai

E.O.L.: Nós fomos com os bebês lá no Sítio da (T.C.) no ano passado.

R. F.: a gente faz piquenique, joga uma toalha, leva bolo, leva suco, leva tudo.

E.O.L.: A Valéria pegou o porco, a Sofia ficou encantada, colocava a mãozinha assim, (com as mãos no rosto admirando), admirada de ver a Valéria pegando o porco.

S. R.: O único problema de sair com os nossos é que estão no desfralde...o nosso problema é a fralda...

R. F.: se for em um lugar que você vai rapidinho, que nem ali na Irene, mostrar os patos, os gansos.

E.O.L.: Mas nós já fomos, fomos em 2021.

R. F.: **A gente** já pensou em ir lá na tirolesa? É que lá elas têm medo? Lá na tirolesa no Pontal. Nossa, aquele parque é maravilhoso, mas tem que ir mais gente.

E. O. L.: mas nós já fomos lá, mas com o 5. Mas você quer mais perigoso que a Expoingá? Que é aquele monte de gente! E esse ano (2022), nós fomos no dia do Bolsonaro, que estava aquela loucura.

R.F.: Gente, vocês tem ideia, no ano passado, que a gente saiu com o (Lu), na rua, para chamar a vovó, na atividade da vovó, o (Vi) não acreditou que a gente conseguiu sair com ele, ele não acreditou que a gente saiu com ele. Ou, o moleque não sai de casa. Vocês já viram ele sair? Andando a pé?

S. R.: nunca vi.

R. F.: nunca. Ele não vem de casa pra escola. E eu e a (S.R.) fomos, com esse menino, ele foi e voltou, bonitinho, não se jogou, não caiu, bonitinho, andando...

E.O.L.: Será que o pai leva?

R.F.: é isso que eu falo, é o tirar daqui, vai andando, ensina, ele não sabe o que é ser livre, ele é preso. Essa rua não tem perigo, com o pai junto.

E.O.L.: eles que tem trator, coloca esse menino junto.

R.F.: ele anda, já veio buscar ele na escola de trator.

E.O.L.: mas não vai até a garagem andando, vai na roça,

R.F.: não vai, não se suja. Qualquer hora eu vou soltar ele lá. Eu e a (P.), nós falamos que vamos soltar ele na chuva lá. Se vocês verem que coisa mais linda aquela grama alagada, nós falamos pro vitinho que nós vamos soltar ele lá uma hora. É o sonho dele.

S. R.: Ali tem um espaço bom né

R.F.: Eu, pra mim, arrancava aquele chalé, que não serve pra nada, e fazia outra creche ali.

A.M.M.: Mas não pode quebrar lá (R.F.)

R.F.: AH não pode, o foguetão quebraram, que era histórico

Adriana: Fazer uma creche igual aquela de Cargo, que coisa linda! Que maravilha, estão terminando, aqueles pátio, espaço...é o sonho nosso..

S. R.: No futuro, não tão, tão distante, nós vamos ter que ter uma super creche, a nossa já não suporta né.

R.F.: gente outra coisa que estou vendo, que agora eu vou lá em cima então eu estou vendo, antes não via... Valéria, nós estamos com quantas crianças?

Pesquisadora: 121.

R.F.: aqui são 121, o dia inteiro, lá quando você vê aquelas crianças tudo junto, não dá 50 crianças. Um ovinho assim de criança. A comida, eu escutava a Legi, falar que a comida era feita só de manhã, é verdade! O mesmo almoço de manhã, é a tarde. É esquentado. Hoje a (Le) comeu macarrão, foi macarrão de manhã.

Pesquisadora Quando a tuca trabalhava, não era assim. A (Tu) fazia a comida...

S. R.: Gente, vamos falar a verdade, nós já tivemos bons profissionais!

R.F.: Nós estamos o tempo inteiro com esse tanto de aluno, eles não... é dois turnos.

S.M.: E o contato da gente com a criança, é muito diferente.

R.F.: Lá tudo é lindo... lindo tem que ser aqui...

E.O.L.: Aqui esqueceram...

S. R.: Vê se o prefeito veio aqui? O prefeito veio aqui fazer abertura de volta às aulas?

R.F.: Lá foi, eu vi, eu estava lá...

S. R. Aqui ó, (fez gestos com a mão de quem não está se importando com o CMEI).

Br: A quantidade de coisas que o CMEI oferta como a brinquedoteca, parquinho, biblioteca, a sala de psicomotricidade, aqui é um CMEI muito diferenciado, é que vocês ficam aqui, vocês não sabem como que é em outro lugar, não tem essas coisas.

R. F: E a gente pensa tanto em melhorar mais né... até a (Lo), nós fomos no Oba Oba, ela catava os garfos e falava: comprar esses aqui lá pro CMEI...se eles me dessem dinheiro, eu ia fazer um regaço... até ela falando...

I.K.: Banheiro nas salas... eu não tinha isso lá onde eu trabalhava.

S. R.: E como você fazia?

I.K: Alguém tinha que levar. No berçário tinha, mas nos outros não, maternal, assim não tinha. As salas são duas vezes menores, o número de crianças era muito maior. Quando juntava as crianças, tinha mais de 26 crianças. Maternal, sempre mais de 20 crianças e o espaço era menor. Material, aqui vocês tem muito mais. Eu comprava meu material. Eu comprava meu EVA, eu fazia meu material.

S. R.: Oh (B.T.), fotos e vídeos não significa estrutura? Porque lá onde você mora tem muitas fotos e vídeos...

Br: Porque Camargo é diferente daqui. Camargo faz as coisas para os pais verem. Camargo tem todas as datas comemorativas. Tem que fazer lembrancinha. Nossa detesto...

R.F.: aí você não trabalha. Acabou o carnaval, você já tem que começar em outro negócio...

Br: Tem a Páscoa, Dia das Mães

A.M.M: Eu nunca gostei. Tinha criança que não tinha pai, tinha que fazer, era muito chato.

4 – O que vocês poderiam ensinar para as pessoas da comunidade?

R.F.: Nossa, tinha que trazer eles aqui...Vivenciar no coro, na pele pra saber...

A.M.M: mas olha o que eles falam: O que vocês fazem? Como vocês aguentam tanta criança assim?

S. R.: Eles falam assim, mas vai embora com um risquinho pra ver...

R. F.: Na fila do mercado: Pelo amor de Deus, essa creche não volta não? Eu não estou mais aguentando os meus dois em casa! Dois? E na sala que tem 15!

Br: Vou falar para vocês igual eu ouvi na semana passada: Vocês não podem reclamar... Falei pra Valéria, se eu não posso reclamar vocês também não podem pedir... (RISOS).

Roda de conversa nº 2:

Roda de conversa com educadoras/professoras, no dia 06/03/2023, às 17:30h, na sala do CMEI, tendo a participação de nove profissionais: (A. M. D.), (A. M. M.), (K. A.), (E. O. L.), (I. K.), (S. R.), (W. G.), (S. C.), (R. R.).

4 – O que você poderia ensinar para as pessoas da comunidade?

I.K.: Eu acho assim, que a gente é um exemplo. A gente está aqui junto com as crianças, elas nos observam. Eu acho né, nos observam. E se a gente mostrar sempre em ter uma postura, assim, mais correta, por exemplo, nós mulheres, mais protagonistas, que tenha opiniões importantes. E quando a gente passa isso pra criança, acho que a criança também acaba passando para a família o que a gente informa. E essas informações podem ser importantes. Por exemplo, talvez né, o que a gente poderia estar passando, falar assim, como que a criança é tratada com afeto: a minha professora me abraçou hoje! Será que quando ela fala para mãe que não tem nenhum tipo de afeto, isso também não pode estar interferindo? Talvez, assim, essa é a minha ideia.

S.R. e A. M.: A gente ser carinhosa aqui ela vai responder isso em casa, vai atingir a família.

A.M.M.: Às vezes nem todos tem esse carinho que tem aqui né.

I.K. a união aqui né, a proteção que a gente transmite pra ela.

S. R.: Ali na nossa sala mesmo é um bom exemplo né Irene, é uma idade que eles gostam muito sabe...

A.D.: do aconchego, do abraço...

S. R.: Aquela chegada da Valéria ali... (risos) ela fala: “Eu quero ir no banheiro”, a gente acompanha ela no banheiro, ela já fala” Tia eu te amo!” Então ela já tem aquele jeitinho dela. Aí já tem o (Ca) que já fala assim, eu falo pra ele: A tia ama você, não precisa chorar. Ele fala: eu não te amo, eu amo a tatá! (risos) Tudo bem, você ama a tata e a tia te ama! Ele repete, eu amo a tatá... e nós, como sendo exemplo, temos que bater nessa tecla, até que atinja eles...para eles transmitirem para a família.

E.O.L.: E também pode ser uma ajuda para nós também! Tendo carinho em casa eles podem vir melhor pra nós também.

K.A.: Então a gente pode ensinar para a comunidade, como tratar a criança com respeito e carinho é isso?

S. R.: A gente tem que trabalhar bastante o respeito. Eu trabalho bastante o respeito dentro da sala.

K.A.: Por isso que a gente pede a Deus, que no futuro essa criança seja um adulto que trate a próxima criança da mesma forma que ele aprendeu.

S. R.: É se torna uma comunidade, ele vai passando para outros né

K.A.: Com carinho, com respeito pelo outro. E pela própria criança, que é um ser mais... como é que a gente chama? Um ser mais vulnerável. E a criança que vai ser o adulto de amanhã, aprenderá a tratar os outros que têm maior vulnerabilidade.

A.D.: ó eu vejo como exemplo assim, a (Ya) que é sua agora né, onde ela me vê, ela já fala: ó a minha professora, então ela não esquece de mim, do ano passado.

W.G.: Igual quando eu passo aí, lembra do meu (Mi) no passado? Tanto que eu sofri, que agora é da (S.R.). Ele me vê, ele grita assim: oi professora! Ele fala o meu nome... olha lá tudo o que a gente passou, tudo o que eu sofri... mas olha, marquei alguma coisa na vida dele, carente...

A.M.M.: mas você notou, essas crianças marcam mais a gente...

W.G.: Eu acho que essas crianças precisam de limite, talvez não tem em casa e a gente dá o limite aqui. Isso aconteceu comigo lá hoje em Dr. Camargo, eu dei uma bronca, eu coloquei limite, porque ele é bem terrível mesmo, depois que eu coloquei limite, ele veio correndo me abraçou e falou assim: “eu te amo”, opa! Foi só um limite e eu te amo... porque, ele não para sentado, ele é elétrico, ele corre, coloquei ele no lugar, dei uma bronca, agora não pode, agora é hora da atividade, virei as costas, ele veio e me abraçou pelas costas, e “eu te amo”. Eu

pensei: acabei de dar uma bronca, coloquei no lugar, mas ele me ama, porque ele não tem limite em casa...

A.D.: Foi uma bronca que... você está querendo o bem né

W.G.: foi uma bronca de educação, não foi uma bronca de raiva né... colocando limite, agora a gente tem hora para brincar, hora pra estudar, hora pra tudo e agora é hora da gente fazer a atividade. Eu te amo... esse limite, que talvez eles não tem em casa, precisa a gente fazer aqui na escola, que não é nosso papel, mas a gente faz né...

A.M.M.: não, o limite a gente vai ter que... porque você vai deixando, deixando, aí na sala fica todo mundo e aí descontrola tudo né...

W.G.: mas é que a gente tem que fazer esse papel né

A.M.M.: é a gente tem que fazer, tem que conversar. A gente fala: vamos conversar um pouquinho? Pra eles, eles já ficam assim... querem atenção

A.D.: Querem atenção... pra eles aqui é igual na casa deles né, e não é, porque aqui você tem que ter as regras, a rotina...

E.O.L.: É igual o nosso princeso lá né...

A.D.: mas ele já se apoderou né, porque ele sabe que ele é o príncipe

E.O.L.: ele é o bam – bam – bam (risos) só ele de menino...

W.G.: vocês deram asas para ele...

A.D e E.O.L.: na verdade a gente dá asa pra ele mesmo (risos)...

S. R.: Quem é o princeso?

A.D. e E.O.L.: O (Sa), o único menino da sala é ele, a gente dá um denginho pra ele, ele se aproveita (risos)

W.G.: Mimou né...é o filhinho caçula, é o único menininho...

S.R.: Só ele de moleque?

E.O.L.: só ele!

S.R.: Nossa, mas a família

A.M.M.: É o bendito fruto entre as mulheres (risos)

A.D e E.O.L.: E ele é o maiorzinho da turma, mais engraçadinho, faz as coisinhas bonitinhas...

S. R.: Só de lembrar da mãe dele, já não acho nada bonito

E.O.L. e A.D.: Mas a gente esquece da família nessa hora. No dia da atividade das latas, ele puxava as Fitas, até que ele pegou só fez assim com a mão (fez barulho representando o tapa nas latas), mas ele chorou, porque ele queria aquela fita...

A.M.M.: O (E.O.L.), mas o irmão dele é muito inteligente.

E.O.L.: A música Estátua ele aprendeu rapidinho...

W.G.: Mas nenê, inteligente sim, eu concordo, mas na hora da atenção... ele voa...

5 – O que vocês poderiam ensinar para as professoras e para as crianças em sua vida prática?

A.D.: Ser uma pessoa honesta, em primeiro lugar né...

S. R.: Mas ensinar para as professoras?

E.O.L. e A.D.: Ter empatia

A.M.M.: Colaboração um com o outro, se colocar no lugar do outro

W.G; S. R. e RR: Trabalhar em equipe. Trabalho em equipe é uma boa. Nós que estamos aqui podemos passar isso para os alunos.

W.G.: Porque eu acho assim, num grupo como o que nós estamos aqui, ninguém é autossuficiente para dizer que não precisa da ajuda de ninguém. E aqui a gente está sempre aprendendo todos os dias, nenhum dia é igual ao outro, porque eu posso não estar bem hoje, e o meu aluno também não. Então cada dia é um novo aprendizado.

S. R.: Com certeza. A gente tem que saber que hoje eu preciso e amanhã alguém vai precisar...

A.M.M.: Até os alunos, cada dia é uma surpresa pra gente

W.G.: Porque ele vem da família né (aluno), trás os problemas de casa pra gente, não adianta falar que não vai trazer, porque vem né, os problemas lá de casa sempre refletem na escola.

A.M.M.: É tudo né, tem dia que ele está mais agitado, pode ser que não dormiu bem.

S.R.: A gente já tira pelo como funciona a família, a gente já vê que a criança é diferente... eu tiro pelo (Ra), o (Ra) era aluno no ano passado né, na época que estava aquele rolo lá do pai no bar, daquela vez pra cá, ele se transformou...

A.D.: Porque influencia né...

S. R.: Influenciou, ele não melhorou mais, ele não era difícil, ele ficou muito difícil.

K.A.: E o VI? O que aconteceu com o VI? Que ele era bonzinho né,

S. R.: Também! Quando estava com nós, (A.M.D.) né, lembra lá no Infantil II, ele era bonzinho.

K.A.: Ele era um amor...

A.D.: É eu trabalhei com ele, no 2, ele era nosso, mas por que, ele não é mais?

S. R.: Desde o ano passado

W.G.: Teimoso...

A.D.: Vai ver é a convivência com a turminha da sala...

K.A.: A eu não sei gente... alguma coisa aconteceu

W.G.: Eu chego ela fala: "pro vem fazer eu dormir"

IK: Valéria, eu acrescentaria assim, né de uma forma bem generalizada, que eu acho importante a gente ensinar para as crianças os valores. Eu acho que trabalhar valores, evitaria lá na frente problemas de marginalidade, problemas de drogadição, acho que trabalharia muito a família. E com relação aos professores, eu vivi uma época no Japão, e eu gostaria que um dia, as pessoas valorizassem o professor, eu diria para vocês todas, vocês têm a profissão mais importante do mundo, eu acho que enquanto a gente não se valorizar como um profissional de grande valor as outras pessoas nunca vão nos valorizar, entendeu? Então eu daria esse recado às minhas colegas (risos) e a mim mesmo, às vezes eu me sinto desvalorizada. Mas que isso não nos afete, que apesar de todas as dificuldades, a gente fale: não, a gente é importante. É tão importante para essas crianças o carinho que a gente dá pra elas, principalmente para os pequenos nossos né que a gente cuida com tanto carinho, ensina tantas coisas, que vão marcar para o resto da vida

S. R.: Lá é valorizado?

A.M.M.: Igual ontem, eu estava lá no mercado, a mãe de uma criança que ficou aqui no CMEI, disse que ela sente muita falta aqui do CMEI, que não é igual lá, a escola lá em cima, até na alimentação assim... (risos) você acredita uma coisa dessas? O afeto a gente tinha aqui né...e ela falando

K.A.: Claro que não...

S.R.: Tem mãe que dá gosto né...

A.M.M.: É eu fiquei assim...

S. R.: Agora a (I.K.) falou... tem mãe que você se sente um lixo, tem vez, pelo que elas falam,

A.M.M.: Tem muita desvalorização né Cida! (S.R.)

S. R.: Não dá valor

A.D.: Tem mãe que não dá valor aqui né, os pequenininhos, só dá valor hora que chega lá em cima, que perde né...

S. R.: A gente se sente um nada...

K.A.: Só dá valor na hora que perde

W.G.: Mas a base é onde? porque é na educação Infantil!

S. R.: Porque tem coisas que... essa mãe desse príncese de vocês mesmo, gente pra mim ano passado foi demais, teve momento que a gente trabalhou com a sala cheia... o ano inteiro, você não sabia o que fazer mais para dar certo, aí chega nove horas da noite, você recebe uma mensagem de uma mãe acabando com você...affff

A.D.: Mas nós não, ela pegava a Valéria, ela não pega nós né Laine (risos)

S. R.: Dava vontade de desistir...

A.D.: A gente ficava sabendo no outro dia, que a Valéria contava (risos)

Pesquisadora: por isso que não fiz questão de fazer os grupos...

S. R.: Uma vez eu falei pra ela: se você quiser falar alguma coisa, é amanhã no horário de serviço, aí você sabe o que ela falou pra mim: nesse momento a Valéria não estava com a criança, era você,

A.D.: Mas você devia ter falado, não estou no horário do meu serviço...

W.G.: (A.M.D.), aquela mãe?

S. R.: Aquela mãe não tem acordo...

K.A.: Eu acho que uma coisa que nós podemos ensinar para as crianças, mas não para as colegas, e também a comunidade, é a tal da educação né? Porque isso aí está cada vez mais escasso

S. R.: Cultura né que não tem

K.A.: A gente se depara né, cada vez mais desanima se professor no Brasil, porque ninguém respeita, é o que eu uma vez estava comentando, hoje em dia... se o professor falasse “a”, e você chegasse em casa e reclamasse que o professor falou “a”, a tua mãe brigava com você

S.R.: Com certeza, eu criei os meus filhos assim...

K.A.: Eu estou tentando criar o meu dessa forma. E hoje se o professor falar “a” pro filho, a mãe vai brigar na escola com o professor que falou para o pobre coitado, o santo...

S. R.: Acredita totalmente no filho

K.A.: Então, assim, é complicado... a professora Irene falou algo que é interessante mesmo, lá no Japão, eu ouvi falar que na época do imperador, o imperador se curvava para o professor, de tanto respeito que tem... parece que na Dinamarca um professor ganha em média 30 mil da moeda lá deles que convertendo em reais, passa de 70 pau por mês, e aqui gente... (todas deram risada)

A.M.M.: A gente se for vê, a gente não está ganhando nada mesmo...

K.A.: Professor de educação infantil lá fora, são os que ganham mais, por conta que o trabalho é maior (na verdade levam em consideração a formação inicial do ser humano) acho que não vão valorizar a gente, a partir do momento que nós mesmos olharmos para nós de forma diferente.

RR: Na hora que fala assim, se perdeu, o professor falava “a”, vai lá briga com a professora... onde isso se perdeu?

S. R.: Na família...

RR: Em que momento se perdeu esse respeito?

K.A.: Eu posso falar o que eu penso? Eu acho que se perdeu no momento que a criança começou a ganhar muito, muito direitos. Porque eu tive uma mãe que me passou o que eu precisaria...

A.D.: Sabe o que é, os filhos hoje em dia não têm medo mais dos pais

K.A.: Claro que não...

S. R. e A.D.: Não tem respeito

K.A.: E medo...

W.G.: Porque os pais não fazem mais o papel de pais mais gente...

S. R.: Porque hoje um pai vai corrigir um filho, eles falam assim: eu vou te denunciar no Conselho Tutelar

K.A.: Eu vou chamar o Conselho Tutelar

S. R.: Vou te denunciar, você vai ser presa, é desse jeito gente

W.G.: Mas as crianças, quando chegam em casa, o que os pais fazem? Dão o celular. A criança fica na frente da tela o tempo todo, não tem diálogo, não tem mais tempo para os filhos...

A.D.: É só trabalhar, trabalhar,

K.A.: Não tem mais carinho

A.D.: Não é família mais, como se diz, um num canto, outro no outro

S. R.: Eu vou criar, por que aconteceu, ele nasceu, é assim, não planejamento, família.

W.G.: É isso, não planejei...

A.M.M.: Sentar ali na mesa,

A.D.: Sentar até senta, mas é cada um com seu celular, não é dialogando, conversando né...

K.A.: Cada um aí no seu próprio mundo ali,

A.D.: Olhando as coisas ali no celular...

W.G.: É a vida... deixa o filho lá...

A.D.: Amanhã ele vai pra escola mesmo (risos)

W.G.: A professora lá tenta educar... professora tenta educar né, mas não dá. Não é nosso papel, mas... a gente dá bronca coloca sentado... aí a criatura te olha e fala: “eu te amo”

A.D.: A criança fala: nem a minha mãe me dá bronca, porque eu tenho que obedecer?

K.A.: Nossa, tem criança que fala exatamente isso: você não é minha mãe

W.A.: Eu já ouvi isso aqui...nosso aluno, o Samuel. Olhou pra mim e falou: você não é minha mãe, porque você está falando assim pra mim...

A.D.: Você pergunta para a mãe, ela fala: ele é assim em casa, ele é briguento, ele bate, ele faz isso...ele faz aquilo...

S. R.: Mas a mãe postou lá que está lapidando, está fazendo tudo certo

K.A.: Aquela lá é a mãe perfeita gente... a gente tinha que contratar ela pra vir dar palestra para nós, de como se educar uma criança

S. R.: Pra mim ela foi de boa...

RR: Então vamos pôr na agenda: Semana Pedagógica já tem quem vem...

S. R.: Pra nós no ano passado, ela foi chata não...Mas ele não obedecia. Ele não parava

W.G.: Ele encara, faz careta...

RR: O mais engraçado foi ela chegar

S.R.: Ele não dormia...

W.G. e A.M.M.: Ele não dorme, aí aguenta o Samuel à tarde... ele é o tipo de criança que fala na sua cara: você não manda em mim

K.A.: Ele é o tipo de criança, que se você chamar atenção, a mamãe vem aqui brigar com você...

A.M.M.: A mãe, estava vindo de ônibus com ele, e entregando o moleque dois dias chorando que não queria entrar pra sala. A mãe perguntava: Está acontecendo alguma coisa? Eu respondi: não está acontecendo nada. O que ela fez: agora está mandando o menino de ônibus, sozinho...

S. R.: Porque traz, aí ele não quer ficar...

A.M.M.: É o que eu falei pra ela... Ainda teve um dia, que a Walkiria falou que ele gritava que não queria ir de ônibus

RR: Teve um dia que ele chorou muito mesmo...

K.A.: Está acontecendo alguma coisa? Está mãe! Ele chega em casa, ele fica o dia todo na escola, ele chega em casa, você vai andar de bicicleta e o papai dele também, ele fica sei lá com quem. Aí quando vocês chegam, ele já está quase dormindo. No outro dia ele só olha você, é óbvio que ele vai chorar, claro que não quer ficar...

A.M.M.: Também pode ser, porque dorme tarde, ela falou: ele dorme tarde!

K.A.: Perceba, a criança que dá trabalho, é aquela que tem menos contato com pai e mãe...

A.D.: Então é isso que está faltando.

RR: Mas pra falar uma coisa dessa pro pai e pra mãe, você precisa dar uma floreada na tua fala... (risos)

K.A.: Isso! Você tem que falar hoje, pedir exoneração amanhã (risos) calma, que na hora que eu ganhar na mega, eu faço isso por vocês tá! (risos)

E.O.L.: E mudar de Ivatuba...

6 – Vocês consideram que existam problemas nas práticas pedagógicas realizadas aqui no CMEI? Quais são elas?

E.O.L.: Eu acho ruim, que a gente planeja uma coisa e tem que mudar, porque não tem o material pra gente trabalhar...

K.A.: O material é uma coisa, até pouco tempo a falta de funcionários...

W.G.: Banheiro Valéria, banheiro, na minha idade, na nossa turma. A criança vem para o banheiro, eu fico na porta, porque eu não me sinto segura, enquanto eu não vejo que a criança saiu e voltou, eu não fico segura, eu fico na porta. Sabe porque (R.R.)? O outro dia a (Le), eu vou repetir as palavras que ela falou: eu saindo com a minha turma, indo lá pra cima, estava segurando na mão do Samuel, ela falou: Tá vendo esse menino aí, ela falou pra Valéria Cozinheira, a Valéria Falou? Qual menino? Esse menino aí que a (W.G.) está segurando na mão, ele saiu outro dia aqui e foi mijar lá fora. Eu escutei ligado, achei que era uma torneira, fui olhar, era ele mijando ali fora. Era de manhã isso viu nenê. E se esse menino resolver fugir por aí?

A.M.M.: Deve ser porque eu fiquei sozinha então...

W.G.: Como que eu vou ficar em paz na minha sala, sem ninguém para acompanhar as minhas crianças no banheiro? Eu não fico! Enquanto eles não voltam, eu não entro.

S. R.: Eu falo pra você: não adianta contar com quem está aqui fora. Porque não ajuda...

A.M.M.: Uma coisa errada que eu acho, é esse portão, que tem que ser fechado. Porque eles são pequenos, pode acontecer com a turma do III, do IV do V, pode acontecer deles fugir. Não adianta trancar aqui e deixar aquele ali aberto.

W.G.: O dia que a Natália me substituiu, que eu estava de atestado, me disse que o Vitor saiu do banheiro e ficou sentado ali, ó... e todo mundo viu o Vitor ali e ninguém se atentou que o Vitor estava sozinho.

A.M.M.: Aqui a gente tem que ter colaboração não só nós de sala, as zeladoras. Eu acho injusto isso, porque fica ali com celular, nós somos um grupo.

S. R.: Eu já escutei gente falando assim pra mim, ó: eu não ganho dois mil... mas eu também não quis estudar né!

A.M.M.: Então eu acho assim que a gente é uma equipe. Tem que ter a colaboração de todo mundo, todo mundo pode ajudar. E outra coisa é a limpeza desses banheiros...

A.D.: Porque? Cheiro de xixi?

A.M.M.: Nossa a gente não aguentava dentro da sala.

S.R.: Esse ano o nosso banheiro está bom! A menina ali limpa bem limpinho.

K.A.: Ano passado nem tinha gente para limpar...

S. R.: Ano passado tinha dia que a gente não aguenta ficar dentro da sala. Eu passei raiva, porque liguei para o Secretário, ele mandou tirar foto. Como tirar foto de cheiro, vocês já viram isso? Tirar foto de cheiro?

A.M.M.: Eu acho que a nossa estrutura, tinha que ter um banheiro em cada sala, a sua pia para lavar as mãozinhas...

S. R.: Eu fiquei a tarde, eu senti muito isso aí que você falou. Porque a criança falava: tia eu quero fazer cocô, como você vai deixar a criança sozinha no banheiro sem ninguém pra acompanhar? Uma criança de três anos?

K.A.: Mas é como vocês estão falando, se não for nós, você não conta com a colaboração de ninguém...

S. R.: É nós aqui, a Valéria, a Rosi, a Rosana...

K.A.: Mas se puder falar mal do seu trabalho, fala! Se tiver que falar que vai ficar com quatorze crianças e duas professoras, pro secretário, que é desperdício, fala! Mas se precisar de uma mãozinha para ajudar uma criança no banheiro, não dão!

W.G.: Mas se vê uma criança fazendo xixi lá fora... foi te avisar? Não, não foi!

A.M.M.: Saiu metendo a boca, falou para os outros, mas não chegou e mim pra falar

K.A.: Falta essa consciência de uma pessoa que trabalha em um centro de educação infantil... porque não limpa nem uma sala quando a outra não vem, porque aquela sala não é de ela limpar...Falta essa consciência...

A.M.M.: Esse ano Valéria, eu já cheguei com mesa suja novamente

E.O.L.: Mas lá em cima a gente trabalhava assim, você lembra né Valéria, que era assim...

A.M.M.: Nós estamos aqui pelas crianças, não por disputa de trabalho, tem que limpar...limpeza é fundamental.

Roda de conversa nº 3

Roda de conversa realizada no dia 11 de abril de 2023, na Sala da direção no CMEI, com início às 10:00h, tendo a participação das professoras Rosa (nome fictício), (A.M.M), (I. K.), (E.T).

1 – O que você espera das práticas pedagógicas do CMEI?

Rosa: Eu acho que tem que investir nos professores, ter cursos voltados para a Educação Infantil. Precisa ter mais passeios coletivos com as crianças, as crianças gostam.

I.K: Eu quero sair com as crianças, eu ainda não fui. Fico escutando vocês, fico imaginando como seria sair com essa turminha que estou trabalhando.

A.M.M: Valéria, a gente podia fazer uma tarde de brincadeiras com eles na rua. A gente fecha a rua aqui na frente, é tão bom pra eles, a gente podia fazer. Vamos fazer?

I,K e BT: Eu topo!

2 – Quanto às práticas pedagógicas, o que você acha que poderia melhorar?

Rosa: Precisa propor mais atividades em grupos e também acho que poderia ter um projeto com poesia.

A.M.M: A gente também pode fazer uma tarde com músicas, cantigas de roda, parlenda, traz eles aqui no pátio, pega o microfone, eles gostam tanto.

3 – Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI, que lhe agrada.

Rosa: As apresentações são feitas para a comunidade, onde as crianças fazem as apresentações com danças, músicas.

Pesquisadora: Quando você falou da apresentação para a comunidade, foi a que realizamos no ano passado do União Faz a Vida?

Rosa: É, foi tão lindo né, a comunidade veio, o CMEI ficou lotado.

A.M.M: Na festa junina deles, é uma graça ver eles dançando, todos vestidos, eles amam, e pra gente também é bom ver eles participando.

BT: É verdade, eles gostam muito, é um dia diferente né! Até a gente, é diferente (risos).

4 – O que você poderia ensinar para as pessoas da comunidade?

Rosa: Eu posso ensinar a ler, procurar pessoas que não sabem ler e ensiná-los, ser otimista. Poderia ensinar a ser empreendedor, focar em um objetivo e não desistir. Acho que procurar investir os seus recursos na própria cidade ao invés de procurar na cidade de fora, acho que é isso né! Acho que poderia fazer uma reunião com a comunidade, propor cursos de empreendedorismo, logística, eu fiz lá na outra escola com as crianças. A gente pode ajudar a comunidade a ver a realidade que está hoje. Falar para eles que precisa ter lazer, podia saber nadar, fazer exercício, é tão bom pra gente né! Trazer cursos para as mães das crianças. Eu trabalho em três empregos, professora aqui e lá na outra escola e sou vendedora. Também ser gentil, agradecer. As crianças desde pequenas a gente já pode ensinar elas a ser organizada, brincar e guardar e cuidar das suas coisas, não deixar bagunçado né! Eu também poderia ensinar a ter paciência, ser tolerante, ver o lado dos outros, ouvir música, estudar, nunca parar de se especializar.

A.M.M.: A gente tem que ensinar o carinho e o respeito, né! Porque hoje essas crianças estão tão agressivas. Olha ontem mesmo, né Valéria, o Vinicyos, mordendo, dando chute.

BT: Os meus também, a gente fala eles, ó, nem escuta...

5 – Você considera que existam problemas em relação às práticas pedagógicas realizadas no CMEI

Rosa: Eu acho que sim. Os cursos que trazem para os professores, tinha que ser mais especializado para a Educação Infantil, com professores da Educação Infantil. Acho que as crianças poderiam criar coisas com barro, fazer bonecos, pintura, aprender novas músicas, assim, ter aula de música, sons, ritmos. As crianças poderiam produzir os seus próprios brinquedos, podia ter oficina de fantoche, bastante coisas de arte para as crianças.

BT: Tem mais a gente vai conversando, vai se organizando, olha os materiais,

A.M.M.: A gente planeja, não dá certo, mas ah, a gente vai fazer o que dá pra fazer com o que a gente tem né! (risos)

6 – Você gostaria de comentar sobre mais algum tema relacionado ao assunto?

Rosa: Sabe, eu acho que uma vez por mês poderíamos nos reunir para falar sobre as atividades que deram certo e dar ideias de atividades diferentes, conversar entre nós sobre as coisas que a gente faz aqui no CMEI.

A.M.M.: A gente tem que reunir esses pais e conversar mais com eles, dessas crianças que batem, porque está demais né, Valéria... A gente conversa com eles, mas eles estão difíceis, não escuta a gente? O que está acontecendo com essas crianças, em?

Pesquisadora: Percebi, que alguns pais ficaram mais distantes, depois que colocaram o ônibus na cidade. Aqueles que tinham pouco diálogo, ficaram mais distantes.

A.M.M.: É verdade, eles não vêm mais. Quando vem, solta a criança lá no portão e ó, vai embora (risos). A gente tem que sair mais com eles. Aquele dia que nós fizemos os aviões, que fomos lá na grama, você tem que ver como eles gostaram. Pegar esse projeto que nós estamos fazendo sobre as brincadeiras antigas e fazer isso, sair com eles, deixar eles correrem. Fazer os brinquedos com eles. Eles participam mais.

Roda de conversa nº 4:

Roda de conversa com quatro educadoras/professoras, realizada na data de 20/04/2023 no momento da Hora Atividade, às 07:50h, tendo a participação de (M.C), (S. R.), (E. O. L.) e (R F)

13 – Destaque o que tem incentivado vocês para a realização das atividades desenvolvidas aqui no CMEI.

M.C.: A minha é ver a evolução das crianças que eu fico, eu fico até besta né? Fico encantada né? Estou encantada de ver a evolução deles e eu estou aprendendo também, entendeu? Assim pra mim está sendo isso está sendo eu estou ensinando, estou doando o pouco que eu sei e estou aprendendo, tanto com vocês quanto com as crianças, pra mim é isso. E aí a hora que chega naquele objetivo que a gente quer, né?

E.O.L.: É! Olha que legal, eles gostaram né! Que nem os nossos foram pro sítio, a gente imaginou que não ia dar certo, que iriam chorar. Agora ver o depois, eu olhei nas fotos, vendo eles passando a mãozinha, teve a curiosidade. É prazeroso, né?

M.C.: Sim, é! Você está planejando, fala assim: ah eles não vão fazer... Aí chega lá eles fazem... Igual a minha sala, saiu do choro gente, tô na Glória! Não chora mais... Tem a Antonella que chora e tal, tudo bem, mas agora eu consigo sentar com eles e cantar músicas de bom dia, eles já conseguem cantar! Quando pega a caixa pra guardar os brinquedos, eles começam a cantar a musiquinha de guardar brinquedos, então pra mim isso, é uma evolução gigantesca.

Pesquisadora: Uma coisa que me marcou, que você está falando do sítio, eu imaginei que na hora que nós começamos a correr atrás dos patos, iríamos assustar as crianças, elas vão chorar... E essas crianças no nosso colo, a gente correndo atrás desses patos, e elas ficaram tranquilas, né?

E.O.L.: É, tranquilo, normal. Nem ligaram né! Gostaram, né? Acho que pensaram: que será que estão fazendo, né? Correndo... (risos)

M.C.: E aí depois a gente briga com elas quando estão correndo na sala.

E.O.L.: É! (risos)

M.C.: Por que elas tão correndo? Então vamos aproveitar, elas estão correndo, estão sendo legal com a gente, né!

S. R.: E quando a gente pensa que a criança já sabe e você vê que ela não sabe, que ela está querendo aprender também é bonito né? E você vê que ela pega rápido porque é uma novidade pra ela.

Parece que é uma coisa simples pra nós. É. Pra nós. Mas pra eles parece que é uma coisa nossa ó... a gente vê pela Vitória. Então a Vitória é uma menina que tem tudo pra saber tudo né? Mas não sabe. Pergunta fica perguntando por que isso? Por quê? Por quê? E aí é coisa simples ela não sabe porquê. Estou trabalhando a literatura do Douglas, ela perguntou por que tem que abraçar? Por quê? Parece que é uma coisa assim fora dela, sabe? Eu explico: tem que abraçar porque a gente sente carinho, a gente gosta. Então vamos fazer um carinho. Aí ela vai abraçar de novo. Então, eu pra mim, esses momentos assim de descoberta deles é

muito bom. A gente fala pra eles que tem que ter empatia, a gente fala pra eles ter carinho. De repente eles estão batendo. Mas eu acredito que alguma coisinha fica, né? Ainda falei isso para o Gustavo, ele disse: fica! Porque eu lembro coisas lá do tempo da Sônia Camarotto, eu ainda lembro! Falo que não pode brigar com o amigo, mas dá a impressão que nada acontece com eles. Mas sempre tem um vai lá e abraça o Douglas (urso de pelúcia que se encontra na sala de aula, representando o personagem Douglas da literatura).

M.C.: Se uma criança pega o brinquedo da outra, já tem um que fala: não pode bater, é só carinho!

S. R.: Na hora dos brinquedos, eu coloco os brinquedos e eu nunca misturo. Mas se tem uma peça de monta-monta no meio, a criança, já vem e me entrega, já sabe que aquele brinquedo não dói.

Pesquisadora: É aí que ele está fazendo a classificação Silvana, no momento do brincar

S. R.: Já sabe que não faz parte daqueles brinquedos.

E.O.L.: Cantando as músicas, então eles não ficam na rodinha que nem os outros ficavam. Eles saem da roda. Mas a hora que canta a música que eles gostam, me viram assim, (fez o gesto de virar, da criança engatinhando, olhando para trás) ficam prestando atenção. Que nem a Liz mesmo, a Liz gosta da Roda do Ônibus. Então ela está lá engatinhando, vai começar: a Roda do Ônibus roda... ela vira lá de onde ela está e fica me olhando a hora que termina a música ela vai, engatinha novamente só que ela não senta ali na roda, mas ela fica escutando a música. Ela gosta, ela para e fica me olhando cantar.

M.C.: Você chama eles na hora que inicia, na hora da rotina, você pede pra eles sentarem ali no tapete colorido, eles antes sentavam de costa ou de lado, ou sentam todos virados sabe? Agora, não, já olham para mim.

S. R.: Lá eu só tenho uma que é do contra, a Vitória! Fica andando e tal. Mas fazer o quê? Assim ó (fez o gesto da criança andando pela sala).

M.C.: A Suzani ainda falou, essa semana, estávamos conversando, ela ficou pensando sobre aqueles primeiros dias... Eu falei, os primeiros dias, são difíceis pra todos. Falei: pois é. A gente não precisa desanimar. Lógico, que dá vontade de chorar, ir embora a pé, largar tudo aqui e sair correndo, a gente planeja tudo e não faz nada... Depois vão caminhando, eles começam a entender, aprender e eu acho isso tão bonito... Eu acho que eu aprendo mais com eles do que eles comigo.

S. R.: Respondendo a sua pergunta eu acho que é isso que motiva a gente sempre estar procurando mais. Por que as vezes desanima...

Tem dia que está pesado, hein? Tem dia que está pesado. Mas tem dia que está gostoso.

14 – Como vocês avaliam a interação entre escola e comunidade? Considerações positivas e negativas na visão de vocês.

S. R.: Ainda tem pais que não valorizam o nosso trabalho. Eu vejo lá na minha sala. Tudo que você faz de trabalho com a criança, tem pais que parece que jogam tudo no lixo. E outros, já têm pais que valorizam sim.

M.C.: Eu acho a falta de comprometimento dos pais muito grande.

RF: Eu acho que eles só querem deixar aqui as crianças. Vou deixar lá e alguém vai cuidar.

S. R.: A gente faz tudo aqui dentro, pra ver se a criança aprende, modos diferentes de fazer para ele aprender, porque cada um aprende de um jeito... mas no dia que acontece de ir uma roupa trocada, o pai vem e faz um barraco. Isso pra mim é falta de valorização.

M.C.: E quando a roupa está na bolsa, do ladinho, assim, a mãe não abriu a bolsa e veio reclamar...

S. R.: Briga por causa disso. Tudo o que a professora fez...

E.O.L.: Igual a questão do machucado, das mordidas...

M.C.: A gente não gosta de entregar uma criança mordida, mas acontece, infelizmente.

S. R.: No dia que acontece uma coisa dessa comigo, eu falo a verdade, acabou o meu dia. Eu fico o resto do dia pensando. Você faz de tudo pra isso não acontecer e parece que com aquela criança que não podia acontecer, acontece justamente com aquela.

M.C.: E aquela marca parece que não sai, fica aquela marca um mês esfregando na sua cara...

S. R.: Quando é uma mãe que entende, tudo bem, mas nem sempre é assim. Sempre tem aquela mãe que fala: Meu Deus, você estava fazendo o que, que deixou isso acontecer?

M.C.: Falta valorização, falta empatia da família. Conhecer o trabalho que a gente faz. E eles acham que aqui é depósito. Eu vou deixar lá porque eu não quero ter problema. Eu quero me livrar...

S. R.: É, eu quero me livrar, mas lá tem que ser cuidado.

RF: Eu quero me livrar, mas se chegar com algum machucado...que que estava fazendo? O que eles fazem lá?

M.C.: Estava dormindo?

S. R.: As palavras daquela mulher: O que você estava fazendo...? Enviei bilhete explicando. Estava com uma sala lotada...

E.O.L.: Ainda falta entendimento da nossa comunidade. Poucas mães entendem.

RF: Você tira pela reunião de pais, não vão...

M.C.: Geralmente, aqueles que precisam vir, não vem...

RF: Tira pela reunião... essa questão que você perguntou, os pais, eles não têm interesse...porque se na reunião de pais, eles não vêm... imagina, que é uma coisa onde ele vai saber como o filho está. Como será que meu filho está? Será que ele dá trabalho? Será que ele aprende?

S. R.: Eles não estão preocupados com a aprendizagem. Tem pais que já sabem o que vão escutar, por isso que não vai à reunião.

M.C.: Só que eles não estão interessados em saber, em melhorar.

S. R.: Só que pra nós que estamos na sala, é uma passagem, o ano passado eu sofri com aquelas crianças, hoje já não são meus mais... e para os pais que estão em casa, todos os dias, não pensam nisso? Vamos ajudar, vamos colaborar com a escola, quem sabe melhora, a gente resolve isso aí...

E.O.L.: Só sabe criticar.

S. R.: Tem pais que você vê, tem uma cultura tão boa, porque a criança é assim? Eu não entendo. Tem coisa que eu não entendo... pais que você sabe que teve uma educação boa, são pessoas exemplares na comunidade, e a criança é desse jeito. Não sei o que acontece. Não sei se é problema psicológico, não sei o que é... mas a criança é totalmente diferente do que deveria ser.

RF: Você falou da questão da cultura dos pais. Eu não crio minhas filhas como a minha mãe me criou. Eu acho errado. Pensar assim, eu sou diferente.

Se eu fosse criar a Gabriela e a Letícia, como a minha mãe me criou, vocês já imaginaram? Vocês que viveram com a minha mãe? Você já imaginou como seria frustrante pros meus filhos? Não teve um abraço, nunca levei um abraço, nunca ganhei um abraço da minha! Dá um negócio nela abraçar, ela não gosta de um abraço. Um beijo. Nunca falou um te amo. Então você está vendo? Eu não posso criar. Eu sempre quis fazer diferente.

E.O.L.: Você é boa, mas o seu filho é totalmente diferente na escola.

RF: Sim! Mas você está entendendo de ser diferente? talvez hoje estão mais maleáveis. Nossa, antigamente era ali ó, na rédea. Hoje soltaram pra não ser... Então é onde eles aproveitam. Lógico que aproveita mais da gente.

S. R.: Claro que aproveita! Sabe que pode tudo!

Nunca você ouviu isso mas eu não tenho essa eu não eu tentei fazer diferente nessa questão. Silvana Rosa: Educação eu falo.

RF: Mas reflete, querendo ou não, reflete por quê? Porque você se sente mais solto.

S. R.: Mas quando você fala pra uma mãe: teu filho é assim, assim, assim, que a mãe tem que mudar, gente, tem que tentar mudar.

RF: Muitas crianças aí, você que não tem carinho também.

S. R.: Então, mas é aquela mãe que foi tão caminhada, a mãe e o pai trataram com o maior carinho do mundo, não tem como passar esse carinho? Não tem tempo mais, eu falo que ele não tem tempo mais pra passar o carimbo

Porque tem mãe que você vê que é carinhosa.

M.C.: Será que o que a Rosana disse não faz sentido Cida? Como ela não teve esse carinho, aí ela sente que faltou alguma coisa, ah eu quero ser diferente pro meu filho, mas ela é tão...a ponto de deixar o filho...

E.O.L.: Eu acho que ficam só no celular.

RF: Eu vejo lá em casa: tenho uma filha de vinte anos, lava um copo você já corre lá olhar o celular, e você lava mais uma panela, você já vai lá olhar novamente. Como é que faz a gente? Como é que vive desse jeito? Em função do celular? Um filho você não vai parar de lavar um copo pra ir lá olhar. Você berra, grita.

M.C.: Eu escutei uma pessoa falando sobre o avanço da tecnologia e da inteligência, da inteligência artificial? E o outro respondeu: Não! Eu estou preocupado com o retrocesso da inteligência natural. Há uns dias que eu estava para me exonerar pra vir pra cá, estava assistindo televisão e eu vi, eu não sabia, estava tão fora do planeta né! Que saiu de madrugada e chegava a noite... (trabalhava em Maringá), já tem uma plataforma de um aplicativo que você coloca, você fala o que você quer e ele te dá os parágrafos prontos. Você fala, Alecrim Dourado, ele já te dá um texto pronto. Como assim? Você perdeu as responsabilidades.

RF: Foi o que aconteceu lá em casa. Eu saí e falei para a Gabriela: A Letícia foi para a catequese? Foi! Mas quem avisou ela, foi a televisão. Não tem mais responsabilidades.

E.O.L.: Mas ó, eu vejo pela minha filha. A minha, ela põe o celular aqui, (no cos da calça), põe o fone de ouvido. Eu tenho uma birra que faz isso, fazendo o serviço.

RF: E a hora que põe os dois...você morre de chamar, não escuta... Eu acho que a família... eu postei essa semana, né? Eu falei, educar é o que faz em casa e o que que é o dever da escola? É, é uma base. Entendeu? Então, eu acho que a família reflete muito na escola, muito, muito. Porque na hora que vir, tem que procurar a escola eles correm, eles não querem ouvir. Vocês resolvem aí.

M.C.: Quantas vezes eu já ouvi: Nossa, o que aquela fulana tem contra o meu filho? Está perseguindo o meu filho! Eu vejo, eu nem convivo, mas se fosse eu já tinha me expulsado, de tão mal educado que é. Você não gosta de estudar, tudo bem, mas respeita...Porque hoje parece que é prazer humilhar um professor. Enquanto você está lá tentando dar aula, pra pessoa ser melhor na vida, está bagunçando. Isso é uma humilhação para o professor.

Roda de conversa nº 5

Roda de conversa realizada no dia 12 de abril de 2023, na Sala de aula do Infantil III, no CMEI, com início às 16:00h, tendo a participação das professoras (VR); (M.C.); (SM); (ELI); (RR). (W.G) e (IK).

1 – O que vocês esperam das práticas educativas do CMEI?

VR: Eu acho que deve proporcionar sabedoria para as crianças. Que elas saibam decidir, fazer escolhas, se tornem crianças educadas...

SM: Que elas aprendam e que elas tenham vontade de estar aqui no CMEI com a gente e com as outras crianças. Que elas adquiram conhecimento para a vida.

ELI: Eu espero que elas alcancem todos os objetivos preparados pelos professores. Que a cada dia as crianças possam aprender mais e mais...A gente fica esperando uma resposta de tudo o que a gente faz né... pra ver se elas estão aprendendo.

M.C.: Que no final de cada ciclo de desenvolvimento dos alunos, eles estejam preparados para os próximos desafios. Que as práticas sejam, para uma forma de preparar essas crianças para a vida. Não adianta falar, que não é na Educação Infantil que o desenvolvimento se inicia. É aqui que tudo começa. Porque as crianças entendem tudo e a gente tem que fazer tudo para elas.

2 – Quanto às práticas educativas do CMEI, o que poderia melhorar?

M.C.: Eu acho que algumas situações pontuais na disciplina e na forma como as crianças entendem as diferenças, tanto física, de raça, cor, de cada criança, a questão social.

Pesquisadora: Explica um pouco melhor Marcela.

M.C.: Tem criança que não quer pegar na mão da outra, eu vejo que é porque não gosta da criança.

ELI: Melhorar não sei... mas um local grande e coberto para as crianças realizarem atividades extraclasse. Quando chove não tem onde eles irem né! Poderia ter um local, biblioteca, talvez, mesmo sabendo que cada sala tem o cantinho da leitura, cada professora tem o seu cantinho na sala, mas seria um local diferente para os alunos.

IK: Eu acho que a gente precisa se unir para fazer o melhor pelas crianças. Eu sou nova aqui, estou aprendendo com vocês, mas eu vejo assim, se a gente se uni, as coisas caminham melhor.

3 – Destaque ao menos uma prática educativa realizada no CMEI que lhe agrada.

S.M.: Os passeios

M.C.: É verdade! Ainda que eu tenha um pouco de receio, estou chegando agora né... Mas o contato com o mundo fora do CMEI, essa interação é encantadora gente.

ELI: Os passeios são muito bons, fico olhando vocês irem...Os passeios que as crianças fazem com os seus devidos professores para ampliar os conteúdos de sala, os alunos vivenciam na prática o que escutaram em sala, isso proporciona outro conhecimento...

M.C.: Eu acho que a educação é o único caminho para a prosperidade, eu vejo que com a educação, aprendemos além dos conteúdos escolares, compreendemos as peculiaridades de cada um e como consequência, nós aprendemos a respeitar cada indivíduo com sua história.

W.G.: Nós temos que ser, fazer pela escola, pelas crianças. Nossas práticas precisam marcar as nossas crianças. Quando elas ficarem maiores, elas irão lembrar de tudo que puderam viver aqui.

4 – O que vocês poderiam ensinar para as pessoas da comunidade?

ELI: Eu também posso ensinar crochê (risos)

M.C.: Ensinar a nunca desistir, mesmo na adversidade. Problemas sempre vão existir, mas a gente tem que ir em busca...

5 – O que vocês poderiam ensinar para as crianças e professores, para as pessoas que vocês conhecem da vida prática?

ELI: Para os alunos, talvez seria um jogo de boliche com grafemas e trabalharia os fonemas junto. Para as professoras eu não sei...(risos) Mas poderia ensinar, não sei essa é a palavra correta, mas eu poderia explicar que existe um estudo no ramo da neurociência que afirma que o programa Panlexia Plus, ajuda na reabilitação da leitura e da escrita, acho que as pessoas ficaram curiosas, para poder investir neste curso para as práticas educacionais.

M.C.: Que a vida mesmo na dificuldade tem que ser encarada com outros olhos. Ter fé e lutar, não importa a batalha, temos que acreditar e lutar. Mesmo com a maré contra a educação e muito isso, mesmo com o mundo contra a luta continua. Esses dias escutei, não sei te dizer quem estava falando, mas falava da tecnologia dos avanços e a pessoa estava falando que com a tecnologia a inteligência natural das pessoas está retrocedendo, eu fiquei pensando nisso. A gente precisa ensinar as pessoas a ver a Educação Infantil com outros olhos, falta isso, eu acho

SM: Isso é verdade, as pessoas ficam só no celular, as crianças também...

W.G.: Eu posso ensinar arte, artesanato. Você sabe como eu gosto de fazer essas coisas. Sou suspeita pra falar disso né!

6 – Vocês consideram que existam problemas em relação às práticas pedagógicas realizadas no CMEI?

SM: A gente não tem material, ultimamente...(risos)

M.C.: Problemas sempre vamos ter, mas o problema mais pontual, ao meu ver, uma das principais, é a falta de comprometimento de alguns profissionais, e quem é afetado, diretamente, são os nossos alunos.

ELI: Não vejo problemas nas práticas, mas se tivesse mais materiais, recursos, acho que seria mais fácil. Porque os professores na maioria das vezes têm que se virar nos trinta, e acabam talvez não alcançando o objetivo. Mas professor sempre dá um jeitinho né (risos)

7 – Como vocês acreditam que esses problemas poderiam ser superados?

ELI e SM: Mais valorização... empatia do poder público, falta valorização.

M.C. Tem que ter responsabilidade. Na educação só podemos evoluir quando todos remarem na mesma direção.

ELI: Valéria, eu confio no seu trabalho, eu acredito no seu trabalho, eu sei que você faz o possível e o impossível. Está sempre correndo atrás para que as práticas educativas do CMEI ocorram, eu vejo tudo isso...

M.C.: É sempre um desafio né, mas a gente não pode desistir...

Anexo C – Rodas de conversa com as crianças matriculadas no Infantil V

Roda de conversa com as crianças do Infantil V, sobre o que eles sabem, para ensinar os amigos – 17/04/2023, no período da manhã, com a participação de KS; MA; DA; IA; MI.

KS: Quero ensinar a IA a fazer estrelinha.

MA: Eu quero ensinar um adulto a fazer cambalhota.

KS: Eu sei fazer um monte de mortais.

MI: Eu quero ensinar a MA a ser amiga do KS.

DA: Eu não sei nada.

KS: Você sabe sim! Você sabe brincar, estudar, você é inteligente!

DA: Eu só sei andar de bicicleta!

Pesquisadora: Como você anda de bicicleta, Davi?

DA: Sem rodinha!

KS: Ah, você quer ensinar alguém a andar sem rodinha?

MA: Ah, também sei andar sem rodinha!

MI: Eu também!

KS: A lara não sabe andar sem rodinha!

MA: Eu quero ensinar a IA a fazer Ballet!

IA: Ballet, eu já sei MA!

Pesquisadora: Será que tem alguma coisa que eu não sei e vocês poderiam me ensinar?

Todas as crianças: Sim!

MA: Eu quero! Eu quero aprender a ser... Ensinar as professoras...

Pesquisadora: Você quer ensinar as professoras a fazer o quê?

MA: Ensinar a estudar... (percebi que a fala da MA estava centrada em aprender a estudar).

Pesquisadora: MA, me conta como você estuda

MA: Estudar as letras, os números, ensinar também das consoantes, das vogais. E também eu posso ensinar a professora a fazer Ballet!

KS: Quero ensinar a não ter medo de filme de terror. Porque o filme do Slender, era de terror e eu nem me assustei. Assisti tudinho, assisti até o final!

MI: Eu assisti o filme do Chucky – Boneco assassino (começou a descrever partes do filme), achei melhor mudar a conversa para evitar possíveis problemas com as outras crianças que poderiam se assustar, chegar em casa e falar para os familiares, mesmo porquê poderiam também associar a fala dos filmes com os atentados contra as escolas que ocorreram nos meses de março e abril, no Brasil.

Pesquisadora: Vocês gostariam de realizar alguma brincadeira, ou brincar com algum brinquedo com os amigos?

KS: Eu! Coelho sai da toca!

Pesquisadora: Como é que a gente brinca de Coelho sai da toca?

KS: Um é o coelho, que tem que tentar pegar, se o coelho pegar, vira o coelho, a pessoa.

Pesquisadora: Quando ele vira um coelho, ele tem que fazer o quê?

KS: Tem que pegar outra pessoa. Mas se a pessoa entrar no bambolê antes que ele pegue, aí ele não vai poder pegar. Porque o bambolê é a casinha, é a casinha da pessoa.

Pesquisadora: Que outras brincadeiras vocês gostariam de brincar aqui no CMEI e ensinar os colegas?

MA: Eu quero brincar, me divertir, brincar com os amigos de correr no pátio, me divertir.

Pesquisadora: Mas brincar de quê?

MA: De pega-pega!

Pesquisadora: Como se brinca de Pega-pega?

MA: Ó, uma pessoa tem que pegar, tem que contar até dez e na hora, todo mundo já tem que correr. Se pegar, aí, os outros têm que correr pra pegar. Aí tem que fazer assim, né! Entendeu?

Pesquisadora: lara, você gostaria de brincar de quê?

IA: Brincar de coelhinho sai da toca.

Pesquisadora: Me conta como se brinca?

IA: Um coelhinho vai ter que sair da toca. Uma pessoa vai ter que tentar pegar uma outra pessoa.

KS: E vai virar o coelho!

IA: Quem saiu, pode pular dentro do bambolê.

DA: Eu quero brincar de laçar a árvore.

Pesquisadora: Como é essa brincadeira?

DA: Você tem que pegar uma corda, depois lançar na árvore, até ela prender na árvore. (fez o sinal de rodear a árvore com os braços).

Pesquisadora: Como você faz para prender essa corda na árvore?

DA: Ué, eu jogo! Pego a corda e jogo assim, (fez o movimento de rodar a corda) e aí, ela amarra, assim ó!

Pesquisadora: Quem sabe contar a literatura “Em baixo e em cima”?

Todas as crianças afirmaram que sabiam, falaram quase ao mesmo tempo.

Miguel falou que na literatura tem Aipo.

Pesquisadora: O que é Aipo?

KS: É uma fruta!

Pesquisadora: Uma fruta?

MI: É um legume!

Pesquisadora: Como se come o Aipo?

KS: despedaçando os pedaços, vai comendo...

MI: Não! Vai cortando assim (fez o movimento da faca cortando o Aipo), vai colocando na panela, aí frita e como com arroz e feijão.

KS: Eu sei estalar o dedo! Eu sei brincar de Pique-esconde. Uma pessoa tem que contar. As pessoas que estiverem brincando, tem que se esconder em algum lugar. Se achar, vai ter que correr lá no lugar que conta, relar a mão assim, e dizer: 1, 2, 3, achei! Daí tem que falar o que nome junto também. Se alguém não for achado, aí tem que correr, chegar lá onde conta, bater e falar assim: Salve todo mundo! Se quiser, pode salvar todo mundo! É só colocar a mãozinha na parede e falar salve todo mundo e, salva!

MA: Prof. Você sabia que eu sei comer rabanete?

KS e MA: Rabanete tem que comer picado!

MA Você corta e daí coloca um pouco no negócio assim (fez o gesto de um recipiente redondo), coloca com arroz e feijão e come.

MI: Prof. Pra você comer uma coxa de frango com macarrão, você precisa pegar assim para fazer farinha, farofa né, aí você mata um gallo, frita coxa, coloca no forno, no micro-ondas, daí frita. Pega o Frango, coloca a farofa dentro, coloca cebolinha, daí a gente pega a Coca, e pega o copo, pega o macarrão né, aquele de palitinho, coloca na panela, frita. Coloca aquele molho de pimenta. Coloca ketchup de tomate e, pronto! Coloca uma carne, um salzinho e ó.... (fez cara de delícia, e as outras crianças também). Eu já comi isso!

KS: Eu quero ensinar a lara a andar de patins!

IA: Eu já sei andar de patins!

KS: Vocês lembram um dia que eu vim aqui na escola com a minha bicicleta? Então, eu ando sem rodinha!

MA: Uns dias por aí, quando eu vim pra escola de bicicleta...

KS: Estava sem rodinha! Estava sem rodinha!

MA: É, agora já sei andar sem rodinha!

KS: E naquele dia que sua Bike estava lá na escola e a minha também! Nós dois viemos sem rodinha! Lembra aquele dia?

DA: A minha também! O KS já viu eu andando sem rodinha, né KS?

MA: Eu já sei andar sem rodinha!

Pesquisadora: E hoje que está chovendo, como vocês irão brincar lá no pátio?

MA: A gente pode brincar aqui na sala, com os brinquedos que tem ali ó!

Pesquisadora: Quais brinquedos temos ali?

KS: Tem peças, tem esse, tem esse... (foi mostrando os brinquedos disponíveis no balcão).

MI: Tem quebra-cabeça!

DA: Se quiser, pode desenhar.

Pesquisadora: O que você iria desenhar?

DA: Eu desenho um monte de coisas, se eu quiser...

MA: Eu ia desenhar o arco-íris e o unicórnio! O arco-íris, a gente faz assim (fez o gesto das linhas do arco-íris). E daí desenha o unicórnio e desenha o chifre do unicórnio.