

Resumos dos trabalhos inscritos

1º FÓRUM DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO

Apoio



Sumário

Sala de Apresentação 1	2
Resumos dos trabalhos	2
CIRANDA INFANTIL: PRÁTICA EDUCATIVA PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DOS GRADUANDOS, PAIS, MÃES DA LEdoC/UFES	3
MEMÓRIAS, IDENTIDADES E HISTÓRIAS DO CONGO: PRÁTICAS COM O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
O lugar das crianças nas políticas públicas das Cidades Educadoras: uma análise bibliográfica e documental	17
Sala de Apresentação 2	22
Resumos dos trabalhos	22
CUIDADO, EDUCAÇÃO, PROTEÇÃO: OS DESAFIOS NO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.	23
AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE E DA CULTURA: ESCUTA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO CENTRO SOCIAL SÃO JOSÉ CALASANZ	28
EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DOS GESTORES ESCOLARES	33
AS PERCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS ACERCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO	38
A EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS	42

I FÓRUM DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO (TCCS): “INFÂNCIAS COM FOCO NA EDUCAÇÃO”

Sala de Apresentação 1

Sala 1: Fórum de TCC - NEDI

sexta-feira, 8 de jul. · 19:00 – 21:30

Link da videochamada: <https://meet.google.com/coo-gsnr-dst>

Trabalhos	Autor (es)
OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATOS DE PROFESSORES	Juliany Santos*
Ciranda Infantil: Prática educativa para garantir a permanência dos graduandos pais, mães da LEdoC/UFES	Luan Manoel Tonoli, Karine Bullerjahn Schaefer Schneider e Ingrity Plaster
MEMÓRIAS, IDENTIDADES E HISTÓRIAS DO CONGO: PRÁTICAS COM O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Stéfani Santos Ferreira
EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS	Isabelle Benson Gama Rocha*
O lugar das crianças nas políticas públicas das Cidades Educadoras: uma análise bibliográfica e documental	Lara Tardin Belumat

*Resumos não enviados

Resumos dos trabalhos

CIRANDA INFANTIL: PRÁTICA EDUCATIVA PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DOS GRADUANDOS, PAIS, MÃES DA LEdoC/UFES

PLASTER, Ingridy

Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e-mail: ingridyplaster@hotmail.com.

SCHNEIDER, Karine Bullerjahn Schaefer

Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e-mail karineschaefer18.ks@gmail.com.

TONOLI, Luan Manoel

Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e-mail tonoliluan123@gmail.com.

Resumo

Este Trabalho de Conclusão de Curso buscou analisar as Cirandas infantis e/ou outras formas de atendimento às crianças que chegam com suas mães, pais e/ou responsáveis, sujeitos graduandos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo oferecidos pelas Universidades Públicas brasileiras. Foi realizada análise de estudos e pesquisas que trazem a Ciranda Infantil como espaço de luta e de auto-organização das crianças. Para a coleta de dados utilizou-se da aplicação de enquete aos coordenadores de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo e aplicado questionário às estudantes mães que trazem seus filhos (as) nos Tempos Universidades. Os resultados da pesquisa demonstram que a Ciranda Infantil é um tema ainda pouco estudado, e quando relacionada à Educação Superior, não há pesquisas. Concluímos que a Ciranda é uma demanda intrínseca à Educação do Campo, dentro das especificidades que esse público possui, mas que nem todas as universidades conseguem atender.

Palavra-chave: Ciranda infantil; Educação do Campo, Licenciatura em Educação do Campo.

Introdução e problematização

Educação do Campo é um conceito em construção, resultado de uma luta coletiva protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações. Tem como propósito atuar principalmente sobre a política de educação partindo dos interesses sociais das comunidades camponesas. Para a autora, a educação do campo nos possibilita pensar o objetivo e os sujeitos relacionados neste espaço, bem como sobre

[...] às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p. 259).

Educação Básica do Campo, termo utilizado pela primeira vez na preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, em Luziânia, Goiás e passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir do Seminário Nacional realizado em Brasília, 2002 (CALDART et al, 2012). A partir de então, a Educação do Campo começa a fazer parte da discussão nacional, passando a defender uma escola do campo que proteja os interesses da agricultura camponesa, que construa conhecimentos, tecnologias pensando no desenvolvimento social e econômico desses sujeitos. Uma educação

No campo: “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” e *do campo*: “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”, assumida na perspectiva de continuação da “luta histórica pela constituição da educação como um direito universal”, que não deve ser tratada nem como serviço nem como política compensatória e muito menos como mercadoria. (KOLLING, CERIOLI E CALDART, 2002, p. 26 apud CALDART, 266).

Na II Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em 2014, também na cidade de Luziânia /Goiás, amplia-se a luta pelo acesso dos filhos (as) dos trabalhadores (as) do campo para além dos anos iniciais do ensino fundamental, estendendo-se para toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino

médio), ensino superior e pós-graduação, com o argumento de que o campo necessita de profissionais qualificados para atuarem nessa realidade.

Para atender a formação inicial e continuada de educadores e educadoras que atuam nos territórios rurais têm sido implementados Cursos de Licenciatura em Educação do Campo em várias Universidades deste país. No Espírito Santo, a primeira turma da Licenciatura em Educação do Campo, ocorreu no ano de 2014, na Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. No Campus Goiabeiras, este Curso habilita para o exercício da docência multidisciplinar, por área de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Literatura e Educação Física) e Ciências Humanas e Sociais (História, Geografia, Filosofia e Sociologia). Ele confere aos (às) formandos (as) o diploma de Licenciado em Educação do Campo com habilitação na área cursada. Funciona em regime de Alternância em tempos e espaços da formação que se alternam em Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), com intervalos mensais entre os dois tempos/espaços formativos.

Na condição de discentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências Humanas e Sociais - LEdoC/UFES, campus Goiabeiras, com ingresso no ano de 2016, acompanhamos a difícil rotina dos discentes pais, mães e/ou responsáveis que precisam conciliar o cuidado e a educação de seus filhos (as) com as atividades acadêmicas no Tempo Universidade (TU). Uma das autoras desse TCC, sentiu na pele as dificuldades enfrentadas principalmente pelas mulheres na condição de estudante e mãe que levava filho nesses momentos do TU, resultantes principalmente dos longos percursos até chegar a Universidade junto com o filho pequeno, somado aos constrangimentos sofridos principalmente por estar frequentando os espaços da Universidade por longos períodos com um filho no colo.

Este cenário provocou em nós estudantes desse Curso, em especial, as mulheres o desejo de buscar formas alternativas para o atendimento a essas crianças e com isso, contribuir para que as mães estudantes permaneçam frequentando o Curso. Desafio este enfrentado pelo coletivo que levava a temática da Ciranda para os espaços de auto-organização dos estudantes culminando nos debates e encaminhamentos em assembleias. Inicialmente, nos Tempos Universidade, as crianças ficavam com suas mães/pais e/ou responsáveis na própria sala de aula e nos corredores próximos. Incomodados (as) com essas formas de cuidado e educação em espaços não adequados para elas bem como o tempo de aproximadamente 8h em que passavam nos espaços da Universidade, em janeiro de 2019, foi criada a Comissão da

Ciranda composta por um grupo de estudantes, representantes de cada turma para pensar em estratégias de atendimento a essas crianças nos Tempos Universidade (TU).

Em decorrência da falta de espaço físico para organização da Ciranda nos Tempos Universidade, em um primeiro momento foi disponibilizada uma sala de aula de aula. A cada TU, as carteiras eram retiradas e a sala era organizada com os tapetes, colchonetes, mesas e cadeiras pequenas, livros de histórias e muitos brinquedos, ocupavam o conforme ilustrado a seguir. A partir dessa experiência as crianças passaram a ter visibilidade na Universidade o que consideramos positivo. Contudo, preocupações, afirmações e questionamentos advindos da equipe gestora e dos docentes do Centro de Educação foram se apresentando: “A Universidade é lugar de criança?”; “Não podemos permitir a retirada de carteiras a cada Tempo Universidade?”; “Quem são os adultos responsáveis por essas crianças?”; “Se acontecer algo com essas crianças quem são os responsáveis?” Tais questões passaram a ser amplamente debatidas em Assembleias e, neste coletivo os estudantes assumiram o compromisso em colaborar no atendimento, cuidado, proteção a seus filhos (as) durante o TU. Foi possível verificar nas falas de muitas das mães, a necessidade de desistirem do Curso por não terem com quem deixar seus bebês e as crianças maiores com idade até 6 anos em casa.

Preocupadas com tal situação e prevendo possíveis abandonos no Curso e, com a convicção da importância da LEdoC na formação desses sujeitos e também reconhecendo o papel da Universidade no acolhimento dessas crianças como forma de garantir a permanência dessas mulheres mães graduandas que chegam à Universidade com seus filhos (as), a Comissão da Ciranda foi tensionada a buscar alternativas para o seu funcionamento na Universidade. Frente a esse contexto, sentimos necessidade de verificar se as Universidades Públicas Federais que oferecem Curso de Licenciatura em Educação do Campo resolvem a situação dos (as) alunos (as) mães que trazem seus filhos (as) para a Universidade.

Desenvolvimento

Como o tema Ciranda Infantil é ainda pouco explorado nas pesquisas acadêmicas, fizemos uso da pesquisa exploratória para torna-lo mais explícito e compreensível. Realizamos levantamento das produções existentes no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Fizemos uso também de enquete e questionário. A enquete, utilizada para levantar opiniões e/ou percepções das

Coordenadoras dos Cursos sobre a existência da Ciranda e/ou outras formas de acolhimento das crianças que chegam nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo das Universidades públicas federais, acompanhadas dos/as pais/mães e/ou responsáveis, estudantes dos respectivos cursos. O questionário com perguntas relacionadas ao tema de pesquisa a serem respondidas de forma individual e livre pelos estudantes de graduação que levam seus filhos(as) para a Universidade nos Tempos Universidade. Ambos instrumentos foram encaminhados via digital, e-mails, whatsapp. A análise de dados foi realizada de forma qualitativa, sistematizando e organizando as informações coletadas.

Objetivos

Objetivo Geral

Analisar as Cirandas infantis e/ou outras formas de atendimento às crianças que chegam com suas mães, pais e/ou responsáveis, sujeitos graduandos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo oferecidos pelas Universidades Públicas brasileiras.

Objetivos específicos:

Fazer levantamento das Universidades públicas brasileiras que ofertam curso de Licenciatura em Educação do Campo e conhecer quais formas de Ciranda Infantil acontecem nas universidades onde as crianças acompanham seus pais/mães ou responsáveis.

Identificar nas Universidades que oferecem a LEdoC, as dificuldades enfrentadas para acolher as mães com seus filhos e filhas;

Identificar as dificuldades vivenciadas pelos pais/mães ou responsáveis licenciandos da LEdoC UFES - Goiabeiras.

Compreender a ciranda infantil como um processo em permanente construção coletiva.

Fundamentação teórica ou discussões

Para uma maior compreensão sobre o processo de auto-organização das crianças nos espaços das cirandas, buscamos fundamentar teoricamente essa pesquisa nos estudos de Pistrak (2003), referenciado por Silva (2016). O que é auto-organização? Para este autor, a auto-organização parte do princípio de que devemos entender o momento em que os

estudantes e professores (as) dialogam e refletem a realidade em que vivem. A importância da participação dos docentes e dos discentes se faz necessária no que diz respeito a organização, produção, e vivência referindo-se a educação como centro da compreensão destes fatores em nosso cotidiano. Sendo assim, o trabalho coletivo é fundamental para a prática da auto-organização. Para Pistrak (2003),

[...] a coletividade é essencial, desenvolvendo o trabalho coletivamente a partir de objetivos comuns, considerando para isso que este espaço seja considerado como Centro de vida dos estudantes. Para esse educador, a escola do proletariado deve ser nessas funções trincheiras de luta pela edificação de um novo regime, preocupando-se com a formação do sujeito como um todo, capaz de intervir na realidade (PISTRAK, 2003, Apud, SILVA, 2016, p.77).

Segundo Silva (2016), Pistrak (2003), defende com veemência, uma proposta de educação pautada na auto-organização dos estudantes enquanto principal característica da escola do trabalho. Por meio dessa auto-organização das crianças é que se dividem tarefas de interesses comuns realizadas por meio da cooperação, pois acredita que a ação de um beneficia ao coletivo. Enfim, para Pistrak, “é a educação pela e para a ação, ação transformadora, emancipadora” (SILVA, 2016, p.78). O modelo de escola defendida por Pistrak é aquele que valoriza a realidade dos sujeitos, que traga suas vivências para dentro da sala de aula, e desenvolva o cotidiano nos conteúdos escolares (SILVA, 2016). O trabalho é apontado como uma categoria essencial da formação e compreensão de sociedade, cabendo à escola educar os sujeitos para o trabalho, no intuito de construir algo novo. Portanto, nessa perspectiva, compreendemos que trabalho-escola fundamentam a formação do sujeito enquanto construtor de sua história. Nesse sentido, a escola do trabalho é entendida como “*continuidade deste meio e não como uma preparação para este meio*” (FREITAS, 2016, apud SILVA 2016, p.79).

Para Pistrak (2011), a auto-organização das crianças burguesas se dava por meio da punição para manter a ordem do ambiente escolar e consequentemente a autoridade do professor (a). A auto-organização originária do estado burguês pretende a manutenção de uma educação conservadora cujo objetivo é a manutenção do regime capitalista. Ao contrário desse modelo para fundamentar teoricamente a nossa compreensão da Ciranda como espaço de auto-organização das Crianças no Curso de Licenciatura em Educação do Campo - UFES, defendemos nesse estudo a auto-organização conforme propõe Pistrak (2011).

Inspiradas (o) na experiência da auto-organização da escola soviética, defendida por Pistrak, a auto-organização defendida e assumida por nós, baseia-se nos coletivos infantis, entendidos como espaços de encontros, reuniões e interações de uma quantidade de crianças sem um objetivo formal de interesses, pois aí não poderia ser considerados como coletivos infantis. A Ciranda em nosso entendimento, deve ser um espaço onde as crianças tenham interesses individuais, coletivos e sociais, atravessados pela ordem entre as crianças. E, portanto, por meio desse coletivo de crianças criam, enfim, a auto-organização.

Considerações finais

Partindo do tema central da pesquisa, buscamos com este trabalho compreender os objetivos levantados, no sentido de identificar características e experiências da Ciranda Infantil como ponte de auxílio na formação de educadores na/para a Educação do Campo. Para isto, buscamos correlacionar as diferentes experiências obtidas com a implementação do projeto de Ciranda Infantil nos cursos de Licenciatura em Educação em Campo, onde 14 universidades nos responderam por meio de uma enquete, e que assim como o nosso curso de Licenciatura lutam pela implementação do espaço da ciranda e na melhoria da mesma nas Universidades. Por este motivo, nos comprometemos a investigar as Cirandas Infantis e suas contribuições sócio educativas nos espaços de formação das mesmas.

Percebemos a necessidade de um espaço voltado para os filhos e filhas dos educandos que vem do campo e não tem com quem deixá-los para poderem estudar. Sobretudo para tornar a Ciranda Infantil um espaço permanente nas Universidades temos encontrado vários desafios na implementação da mesma, notamos a falta de políticas públicas e pedagógicas, que atendam as demandas de funcionamento e garantam a permanência da Ciranda Infantil nos Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo.

A demanda desta auto organização tem sido um suporte e também uma consolidação das tentativas de inserção do espaço de Ciranda no curso. Por este motivo nosso trabalho tem sido voltado para a melhoria do projeto da Ciranda Infantil nas Universidades Públicas Federais, com intuito de auxiliar e ajudar na continuação e permanência desses docentes em suas licenciaturas, observamos a necessidade de um projeto que auxilie nessa permanência. Partimos do princípio de que a Ciranda possa ser uma grande ferramenta de ajuda e para que isso possa ser possível necessita-se de um estudo elaborado e voltado a atender as limitações que ainda hoje dificultam a implantação deste projeto. Nosso trabalho tem sido de grande

valia e pensamos que possa ser continuado na busca por tornar a Ciranda Infantil como auto-organização nas Universidades um sonho concreto, sendo que esta possa constar não somente no nosso curso mas também no currículo educacional de muitos outros.

Referências

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de Formação de Educadores (as) do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- BIHAIN, Neiva Marisa. **A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar**. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- CALDART, Roseli Salete; **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, Clarice Aparecida (Org). Por uma Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação. Brasília: Incra/MDA. 2008. p. 67 – 86.
- CALDART, Roseli Salete; Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro – São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Expressão Popular, 2012. p. 259 – 267.
- COSTA, Eliane. **A Formação Inicial do Educador do Campo: Um estudo sobre a Licenciatura em Educação do Campo/PROCAMPO**. Margens - Revista Interdisciplinar. Versão Digital. Dossiê: Formação Docente. V. 10. N. 13. Jun 2016, p. 95 - 111.
- FREITAS, Fabio Accardo de. **Educação Infantil Popular: possibilidades a partir da Ciranda Infantil do MST**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas. 2015.
- GERKE, Janinha; GUIMARÃES, Alessandro da Silva; LUIZ, Miriã Lúcia. **Os processos formativos da licenciatura em educação do campo: novos e outros saberes e fazeres evidenciados pelos/nos cadernos da realidade**. Revista Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, Dossiê n.4, Vol. 1, out. 2020. p. 174 – 196.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LUEDKE, Ana Marieli dos Santos. **A formação da criança e a ciranda infantil do MST (movimento dos trabalhadores rurais sem terra)**. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina. 2013.
- MÉLIGA, Laura Luvison. **Educação infantil do campo: a educação das crianças pequenas nas proposições do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2014.
- MOLINA, Mônica C. ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220 - 253, jul. / dez. 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular. 2011. 3ª Edição

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araujo. **A organização do trabalho pedagógico nas cirandas infantis do MST: lutar e brincar faz parte da escola de vida dos sem terrinha.** Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas. 2016.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araujo. **Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST.** Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas. 2009.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araujo; SILVA, Flávia Tereza da. **Ciranda Infantil.** In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro – São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Expressão Popular, 2012. p. 127 – 130.

SAGAE, Érika. **Licenciatura em Educação do Campo: um processo em construção.** Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina. 2015.

SILVA, Alessandra Almeida e. **Pistrak e a proposta de educação do MST.** Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2016

SILVA, Dulcinéa Campos. **Manual: Licenciatura em Educação do Campo.** Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória: Colegiado da Licenciatura em Educação do Campo. 2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo.** Brasília, 2018. Disponível em: http://fup.unb.br/wp-content/uploads/2019/02/PPC_-Educao-do-Campo-Em-implementacao.pdf, acessado em: 18 abr 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo.** Vitória.

MEMÓRIAS, IDENTIDADES E HISTÓRIAS DO CONGO: PRÁTICAS COM O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Stéfani Santos Ferreiraⁱ
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
stefaniferreira.13@gmail.com

Maria Angélica Vago-Soaresⁱⁱ
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
angelicavago@gmail.com

RESUMO

O presente relato faz parte de um Trabalho de Graduação em Artes Visuais, defendido em 2021. Buscou-se a partir de documentos produzidos na disciplina de Estágio Supervisionado do Ensino das Artes Visuais na Educação Infantil, compreender como produzir conhecimentos com crianças da Educação Infantil a partir da cultura local, em especial com o Congo capixaba e de suas relações com o patrimônio cultural afro brasileiro do Espírito Santo. Optou-se pela abordagem qualitativa com análise documental a partir das narrativas dos documentos de estágio (relatório de estágio e diário de bordo) triangulando com as teorias. Os diálogos foram estabelecidos com Iavelberg (2003) para pensar o Ensino da Arte, Hooks (2020), para pensar as memórias e Benjamin (2007) para pensar a infância. Nesse percurso de análises podemos refletir e compreender sobre a importância do processo de produção de conhecimentos das crianças, a partir da relação com o patrimônio cultural afro-brasileiro e capixaba.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino de Arte; Congo.

INTRODUÇÃO

O presente relato faz parte do Trabalho de Graduação (TG), defendido em 2021, e se ambienta na perspectiva do Ensino de Arte com a cultura afro-brasileira e capixaba, ou seja, com a cultura afro-capixabaⁱⁱⁱ em especial com o Congo. A pesquisa traz uma análise dos dados produzidos com crianças entre 4 e 5 anos, de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em Vitória, capital do Espírito Santo, na disciplina de Estágio Supervisionado do Ensino das Artes Visuais na Educação Infantil, em 2019, ministrada pela professora Margarete Sacht Góes. Buscou-se na pesquisa rememorar os dados produzidos na disciplina, para analisar e compreender como produzir conhecimentos com crianças da Educação Infantil, a partir da cultura local, em especial com o Congo capixaba, tendo em vista as relações com o patrimônio cultural afro brasileiro do Espírito Santo. Entendemos que, o ato de contar histórias é “[...] uma forma poderosa de nos conectar com um mundo diverso é ouvindo as diferentes histórias que nos contam. Essas histórias são um caminho para o saber. Portanto. Elas contêm o poder e a arte da possibilidade. Precisamos de mais histórias” (HOOKS, 2020, p. 94). O intuito da intervenção produzida no estágio, foi de evocar a memória e as histórias

do Congo capixaba^{iv} através de práticas educativas artísticas.

PERCURSO DA PESQUISA E ANÁLISES: MEMÓRIAS DA EXPERIÊNCIA COM AS CRIANÇAS

Esse estudo está inserido na metodologia qualitativa, com base na análise documental (documentos oficiais da Educação Infantil e do Ensino de Arte, o relatório de estágio e diário de bordo), em que revisitamos as memórias do estágio supervisionado do Ensino das Artes Visuais na Educação Infantil, para contemplar reflexões e alcançar os objetivos dessa pesquisa.

A problematização se dimensionou em: Como produzir conhecimentos com as crianças da Educação Infantil, a partir da cultura local e da relação com o patrimônio cultural afro-capixaba? A partir disso, o objetivo da pesquisa foi compreender o processo de produção conhecimentos das crianças a partir do Congo e da relação com o patrimônio cultural afro-capixaba.

Rever as memórias dessa experiência possibilitou reflexões sobre o processo de produção de conhecimentos das crianças, a partir da relação com o patrimônio cultural afro-brasileiro e capixaba.

Os momentos com as crianças, de acordo com planejamento de duas aulas se desenvolveu da seguinte maneira: primeiramente, fizemos uma pequena roda de conversa com as crianças para a introdução aos temas centrais de patrimônio, de modo lúdico, com contação da história do Congo capixaba e apresentação de seus instrumentos, utilizamos a casaca (Figura 1).

Figura 1 – Roda de conversa



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

No segundo encontro rememoramos com as crianças a experiência na aula anterior e partimos para a confecção dos instrumentos (Figura 2).

Figura 1 – Produção dos instrumentos



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Para a produção do brinquedo, solicitamos que as crianças que trouxessem potes potencialmente reutilizáveis para transformá-los em casacas ou tambores, pensando na importância de participarem de toda extensão do processo de criação e organização com os materiais como parte do trabalho das aulas de arte (IAVELBERG, 2007). Percebemos a capacidade das crianças de se relacionar e criar um universo de significados a partir da criação de situações imaginárias que demonstram a forma como interagem com os objetos a sua volta e como compreendem o outro, a elas mesmas e o mundo, pois “[...] quanto mais atraentes, no sentido corrente, são os brinquedos, mais se distanciam dos instrumentos de brincar; quanto mais ilimitadamente a imitação se manifesta neles, tanto mais se desviam da brincadeira viva [...]” (BENJAMIN, 2007, p. 93). Além disso, tornar possível a prática de criar e brincar, contribui para tornar vivo e acessível esse momento. Isso possibilitou que compreendêssemos os brinquedos não como produtos e resultados, mas como produção identitárias durante todo o desenvolvimento do plano de ensino, com o intuito de preservar o criar e o brincar orgânico para que a ação se constituísse de maneira a contemplar não tão somente os objetivos da pesquisadora para a proposta interventiva, mas também os das crianças no decorrer da prática.

Através das experiências, entre o contextualizar, fruir e produzir com a arte, o processo garantiu o acesso ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, possibilitando que as crianças também se apropriassem do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas (BRASIL, 1998). Ao fim da ação propomos um exercício de memória com as crianças para compreender o que foi significativo para elas, mediada pelas questões: “Qual instrumento gostaram mais? Qual som mais agradou vocês? O que acharam mais legal? O que acharam do Congo?”. Obtivemos falas das crianças sobre as mulheres do Congo, composta em sua maioria por matriarcas negras, onde se referiram a elas como “princesas”,

ressignificando parte do repertório imagético delas, sobre o conto de fadas hegemonicamente construídos previamente pela mídia e o mercado de brinquedos. Ainda nesses relatos notamos identificação de parte das crianças com o local de onde contamos a história do Congo: a cidade de Serra e as relações com suas identidades.

Colaborar com o processo de desconstrução do padrão eurocêntrico vigente na sociedade e nos currículos das escolas auxilia na produção de um novo referencial imagético que abrange a diversidade étnica e cultural brasileira ao levarmos em conta a composição da população brasileira e o histórico de luta e resistência do povo negro e da cultura afro-brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preservação da contação de história passa pela rememoração e manutenção da memória e da tradição da oralidade ancestral africana e afro-brasileira, motivando as crianças na prática da contação de histórias, de modo que puderam valorizar e contribuir com a ampliação de suas narrativas identitárias, levando as histórias contadas para suas famílias, tornando-as contadoras também.

Compreendemos o Ensino de Arte com crianças como lugar de histórias e de brincadeiras para concluirmos que não há como dissociar cultura de prática educativa, seja dentro ou fora do âmbito escolar, pois acreditamos na educação democrática que viabiliza o acesso e o reconhecimento das culturas através do ensino e, sobretudo, através do Ensino de Arte. Nessa perspectiva, com a contribuição da pesquisadora na construção e no reconhecimento do repertório cultural das crianças, entendemos como elas podem se inserir na cultura local para produzirem seus conhecimentos que, nesse caso, ocorreu a partir do Congo e da relação com o patrimônio cultural afro-capixaba, reafirmando a ideia de valorizar o processo no qual as crianças estão inseridas para desenvolver o sentimento de pertencimento à cultura delas, a partir de ações interventivas e inventivas em práticas de estágios ou na docência.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2007.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender Arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ⁱ Estudante de graduação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais (UFES).

ⁱⁱ Professora Doutora do Centro de Educação, no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação da UFES.

ⁱⁱⁱ Termo visto “no livro “Negros no Espírito Santo” do professor e pesquisador Cleber Maciel. ^{iv} O Congo representa um dos mais significativos e disseminados símbolos da cultura do Espírito Santo, estando presente em muitas outras manifestações culturais “[...] as bandas de congo são encontradas em diversos municípios do Estado e têm adquirido aos poucos o reconhecimento de sua importância, ocupando significativo espaço em vários segmentos sociais, como os meios de comunicação e as artes. Segundo informações da Comissão de Folclore do Espírito Santo há aproximadamente 60 bandas no Estado. Os municípios de Cariacica (nove) e Serra (15) são os maiores centros de concentração” (SANTOS, 2016, p. 222).

O lugar das crianças nas políticas públicas das Cidades Educadoras: uma análise bibliográfica e documental

Lara Tardin Belumat
Universidade Federal do Espírito Santo
laratardinb@gmail.com

RESUMO

Os atravessamentos que permeiam a cidade, constituindo uma ordem urbana de desigualdades e apagamentos criam um movimento oposto ao que se compreende ser uma cidade educadora, sendo esta como aquela que se organiza a partir das necessidades, intenções e discursos dos sujeitos que a compõem, pensada no bem comum, uma vida comunal. Desse

modo, fez-se necessário refletir sobre o lugar que as crianças e as diferentes infâncias têm ocupado nas políticas das cidades educadoras. Compreender como as crianças e suas infâncias são evidenciadas na construção dos documentos que normatizam as políticas públicas dos municípios associados à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) é o objetivo deste trabalho. Foram selecionadas cinco cidades-membros de três regiões brasileiras, a saber: uma no nordeste, duas no sul e duas no sudeste. A escolha decorre da alta concentração de cidades educadoras nas regiões sul e sudeste, sendo apenas uma representante da região nordeste. Dentre as cidades selecionadas, privilegiou-se cidades-membro que apresentam o maior e o menor IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) no sul e sudeste.

Palavras-chave: Cidade educadora. Infância. Criança e cidade

INTRODUÇÃO

Compreende-se que a cidade se configura a partir das interações e significações atribuídas pelos diferentes sujeitos que a compõem, tais configurações são fruto das produções humanas que se incorporam à sociedade. Sendo assim, as ordenações sociais existentes no contexto citadino são também atribuições de poder. Se pensarmos num modelo

socioeconômico de produção ancorado numa lógica capitalista, mecanismos são utilizados para demarcar os lugares que podem ser ocupados em um processo de marginalização e de invisibilização, seja através da classe social, da etnia, do gênero, da idade, dentre outros. Tais demarcações evocam a invisibilização de diversos grupos sociais, dentre eles, as crianças e suas infâncias. (ARAÚJO, 2011)

A cidade como produção social humana, só se constitui em sua materialidade, se os sujeitos ali inseridos, fossem, sem distinção, reconhecidos como de direitos, isto é, quando o lugar que se ocupa é coletivo, compartilhado, que objetiva uma construção plural e igualitária da cidade, numa perspectiva pública.

A Carta das Cidades Educadoras, teve sua primeira versão redigida em 1990 na cidade de Barcelona, e é um dos principais documentos que guiam a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE). Dentre os conteúdos presentes na carta, estão pontuados os vinte princípios que têm por objetivo conduzir as práticas de uma Cidade Educadora. Além dos princípios, a carta traz outros elementos que devem constituir e balizar uma Cidade Educadora, tais elementos, segundo a Carta (1990), devem ter como horizonte uma formação cidadã, a partir de uma construção de comunidade que se apoia na responsabilidade, liberdade e solidariedade, trabalhando pelo “bem comum”, sendo este um processo permanente.

Araújo (2011, p. 142) afirma que “é nesta perspectiva que se forja a concepção de cidade educadora, cujas lógicas de ação educam e deixam transparecer práticas culturais que preservam seus diferentes sujeitos do esquecimento e os mantêm firmes na construção de uma história pública comum.”. Desse modo, entende-se a cidade educadora como espaço potencialmente educador, em seus múltiplos aspectos, que deve trabalhar mediante as necessidades, discursos e interesses ali representados. Compreende-se que a educação enquanto responsabilidade pública, não deve ser concebida de forma utilitarista, mas sim tendo como horizonte a construção de uma cultura pública, com vistas ao bem comum.

Ao observar a cidade em suas potencialidades enquanto espaço de compartilhamento, de interações intergeracionais e educador, potencializamos a presença e participação desses sujeitos historicamente invisibilizados nos processos sociais, bem como, econômicos e políticos que constituem o contexto citadino.

Diante dessas reflexões o problema da presente pesquisa se estabelece a partir da seguinte questão: Como as cidades associadas à AICE notabilizam a participação das infâncias enquanto parte da construção de suas políticas públicas?

DESENVOLVIMENTO

O percurso metodológico adotado no presente trabalho é uma revisão bibliográfica e documental, de cunho qualitativo, cuja coleta de dados tem como referência a análise das produções e contribuições acadêmicas acerca da temática, além da análise dos documentos oficiais que norteiam as políticas da AICE em âmbito mundial e municipal. Desse modo, a primeira parte do processo de pesquisa, se deu a partir do levantamento das pesquisas produzidas no âmbito do mestrado e doutorado que dialogam com as temáticas da cidade educadora e a infância. Tal escolha se dá pela necessidade de encontrarmos pesquisas que possibilitem o diálogo e a fundamentação em relação ao nosso problema de pesquisa.

Utilizou-se como fonte de pesquisa o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). A partir do operador booleano AND, empregou-se os descritores “cidade educadora” AND “infância”. No Catálogo da CAPES foram encontrados nove resultados, todos referentes à dissertações de mestrado na área da educação, conforme demarcado nos filtros. Diante dos resultados encontrados, entendeu-se a necessidade de realizar nova busca, alterando os descritores para “cidade educadora” AND “educação infantil” onde obteve-se 5 dissertações, e por fim, os descritores “cidade educadora” AND “criança” possibilitou encontrar 7 dissertações. A partir disso, observa-se que dos 21 resultados somados, alguns se repetem, além de tais repetições, a quantidade de dissertações cujos temas incorporam as cidades educadoras associadas à AICE, somaram-se 3.

A partir dos três estudos encontrados, foi possível concluir que embora tais pesquisas não discorram sobre as políticas das Cidades Educadoras para a criança e as infâncias, foco do presente trabalho, conhecer as produções e estudos de outros pesquisadores sobre Cidade Educadora e infância, possibilita identificar possíveis aproximações com o objeto de pesquisa. A partir das produções acadêmicas encontradas, foi possível perceber que as pesquisas não trazem como eixo central os sujeitos pelos quais a cidade educadora se constitui como instrumento político-educacional, a exemplo disso podemos trazer as palavras chaves utilizadas: Cidade educadora, AICE, Contexto, Agente, Conteúdo, Educação, Participação Cidadã, Política Pública e Educação Permanente. Também não foi possível elencar questões que permeiam a criança e as infâncias, desse modo, podemos pontuar a escassez de pesquisas acerca da temática. Entendemos que tal escassez corrobora com o ineditismo da proposta da pesquisa, onde buscamos colocar sob a ótica investigativa a relação existente entre as políticas das Cidades Educadoras e as crianças e suas infâncias.

Apesar dos diferentes espectros de análise apresentados, a análise das pesquisas trouxe contribuições acerca das concepções de Cidade Educadora, ora baseada nos princípios

e conceitos da AICE e outras vezes utilizando autores para a construção do conceito que orientou o trabalho. Nesse sentido, levanta-se a importância de um processo de conceituação no que diz respeito a Cidade Educadora e sua constituição, enquanto processo humano e político.

Desse modo, foi necessário entender como as cidades-membro privilegiadas se comportavam, partindo assim, para a exploração dos documentos que fazem parte da organização, planejamento e investimento para a criação e execução das políticas públicas, sendo estes, as Leis Orçamentárias Anuais (LOA), Planos Municipais de Educação, Planos Municipais Plurianuais, Leis de Diretrizes Orçamentárias, Planos Diretores, entre outros, além disso, exploramos os sites oficiais das prefeituras, uma vez que estes reúnem notícias e informações sobre os municípios e suas formas de organização e gestão dos recursos públicos.

Como o estudo encontra-se em andamento, o próximo passo é criar interlocuções entre os dados obtidos através dos documentos analisados das cinco cidades-membro com os documentos oficiais da AICE, possibilitando o diálogo entre os princípios destacados nas Carta das Cidades Educadoras e as políticas públicas promovidas pelos municípios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do levantamento inicial apresentado, entendeu-se a necessidade de identificar as ações propostas e como elas se desenvolvem a partir dos princípios contidos na Carta das Cidades Educadoras, tendo como contraponto as bases teóricas utilizadas para a construção e conceituação da Cidade Educadora na pesquisa. Tratando-se de um estudo em andamento, já foi possível identificar ações dentro de programas municipais que têm como público-alvo as crianças, porém, tais ações não necessariamente fazem parte de uma constituição de projeto de Cidade Educadora, já que durante nossa análise, apontamos que a Cidade Educadora é aquela que deve se constituir em um sentido mais permanente, tendo como horizonte o bem comum, desse modo, podemos observar como sua definição ainda se articula a um esvaziamento conceitual de seu sentido e finalidades. A presença do município em uma associação internacional, não é capaz de transformar-se por si só em uma cidade educadora, uma vez que tal ação, não deve partir somente da vigência de governos, mas ter como horizonte um projeto comum de sociedade a ser construído com todos, a partir de todos e para todos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, V. C. de. A cidade como espaço público de educação e de afirmação da cidadania:

A experiência de Vitória/ES no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, ed. 1, p. 135-148, 2011.

ARAÚJO, V. C. de. et al. Os sentidos atribuídos pelas crianças à cidade. Educação, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 212-222, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/30542/17257>.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. Carta das Cidades Educadoras. Génova, 2004. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>.

BARBOSA, SOLUANNY HUNHEVICZ. CIDADES QUE EDUCAM: DESVELANDO O POTENCIAL DE APRENDIZAGEM NO ESPAÇO PÚBLICO. 21/06/2019. 196 f. Mestrado em PLANEJAMENTO URBANO Instituição de Ensino UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: UFPR Biblioteca de Ciência e Tecnologia

MARTIN, CAROLINA. CIDADES EDUCADORAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: ANÁLISE DAS AÇÕES FRENTE AO PERFIL TEMÁTICO E AOS PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO 25/02/2014 198 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA, Piracicaba Biblioteca Depositária: Biblioteca "Campus" Taquaral

PINHAL, ANA LUIZA COELHO FERREIRA. CIDADE EDUCADORA COMO POTENCIALIDADE EDUCACIONAL: A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DA ESCOLA 10/10/2017 172 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA, Porto Velho Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UNIR

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>

Sala de Apresentação 2

Sala 2: Fórum de TCC - NEDI

Sexta-feira, 8 de julho · 19:00 até 21:30pm

Link da videochamada: <https://meet.google.com/iwn-ysdw-kdr>

Trabalhos	Autor (es)
Cuidado, Educação, Proteção: OS DESAFIOS NO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.	Viviane Soares Sales e Lorraine Souza Mota
AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE E DA CULTURA: Escuta de crianças e adolescentes do Centro Social São José de Calasanz	Juliana Pereira Teixeira
EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DOS GESTORES ESCOLARES	Denizia da Penha Santos
AS PERCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS ACERCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO	Carolina Soprani Valente Muniz e Larissa Franco de Mello Aquino Pinheiro
A EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS	Daline Ferreira dos Santos

Resumos dos trabalhos

CUIDADO, EDUCAÇÃO, PROTEÇÃO: OS DESAFIOS NO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Lorraine Souza Mota Viviane Soares Sales
Pedagogia/Universidade Federal do Espírito Santo(UFES)
Lorrainemota147@gmail.com/Vivianesoressales.ped@gmail.com

RESUMO

Este trabalho possui como objetivo geral compreender os principais desafios no que se refere ao cuidado, a proteção e a educação em tempos de pandemia na educação infantil. Buscando dialogar e compreender os conceitos com base nos documentos que orientam as políticas públicas nesta etapa da educação. Logo, percebemos o papel fundamental que a educação infantil possui no processo de ensino aprendizagem das crianças, e como o cuidado, a educação e a proteção sofreram impactos, durante todo o tempo de pandemia decorrente a Covid 19. Sendo assim, a metodologia adotada para a realização deste trabalho foi o estudo de caso. Além disso, a presente pesquisa se caracteriza como qualitativa, onde foram realizadas entrevistas por meio de questionários, em uma escola da educação infantil da rede municipal de Vila Velha, no ano de 2021.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino Remoto.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil tem uma história marcada por lutas e desafios. Mas, durante o início do ano de 2020 um novo desafio apareceu para todos, a COVID-19. O novo coronavírus (SARS-COV-2) forçou a população mundial a recriar um novo modo de ser e estar em sociedade e isso não isentou a educação de buscar construir novas práticas educativas, prezando a segurança e a saúde da comunidade escolar. Diante da rápida propagação do vírus, as escolas de todo Brasil tiveram que se adaptar ao ensino remoto e a educação infantil não foi diferente. Segundo Arruda (2020, p.259),

“Mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade, na medida em que tempos e movimentos foram desconstruídos,

famílias passaram a coordenarem as responsabilidades do trabalho e da vida dos estudante (...)”

O ensino remoto gerou uma preocupação na educação brasileira em todos os níveis, principalmente na Educação Infantil. A muito o que ser analisado nos impactos desse novo formato de ensino nessa etapa, sabemos que a educação vai para além do ato de aprender, o papel de uma escola também é proteger, educar e cuidar, o que é fundamental e estão dirigindo e regulando a Educação Básica brasileira presentes tanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) quanto nas Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

DESENVOLVIMENTO

Diante disso, olhamos atentamente para esse contexto pandêmico, o impacto do ensino remoto nas vulnerabilidades presentes na Educação Infantil. Por isso, diante dessas circunstâncias, a pergunta que nos norteia é a seguinte: Quem são os sujeitos que estão protegendo, educando e cuidando das crianças que fazem parte da Educação infantil? O objetivo deste trabalho é, portanto: Identificar as implicações que o ensino remoto gerou no que se refere à proteção, educação e cuidado na Educação Infantil tomando loco de investigação uma escola, Municipal de Vila Velha- Espírito Santo, de classe baixa. Sendo assim, o estudo de caso é oportuno no que se refere à imersão no conhecimento, pois tal permite conhecer as sutilezas do fato definido a ser pesquisado.

Segundo Gil (2008) “O estudo de caso é caracterizado pelo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados. ” (GIL, 2008, p.58). Portanto, a execução do estudo de caso não é uma tarefa simples, requer um comportamento de precisão por parte do pesquisador. As entrevistas foram realizadas na própria escola, por estar funcionando por meio do ensino híbrido. Em atendimento ao princípio ético da pesquisa, os nomes das entrevistadas são fictícios.

Buscando dialogar e compreender os conceitos com base nos documentos que orientam as políticas públicas nesta etapa da educação. Ao abordarmos esse ponto, não podemos deixar de dialogar com o autor Ariès (1981) em sua conhecida obra História Social da Criança e da Família. Logo, o autor nos apresenta a visão da sociedade e a relação com as crianças, que representavam uma classe de domínio dos conceitos adultos, somente quando demonstram

autonomia física eram consideradas adultas. Portanto, essa análise se obteve, em pensar acerca da Educação Infantil afetada pela pandemia, que passa por um grande conflito além de seus desafios com o ensino remoto.

Diante disso, Anjos e Pereira (2021) consideram que as organizações da Educação Infantil possuem relevância no que se refere às estratégias de enfrentamento às desigualdades, além de proteção às crianças. Para as autoras, nesses espaços as famílias destas crianças encontram apoio e orientação cotidianamente, além de serem espaços que fazem pontes a outros responsáveis por enfrentamentos e assistências sociais. Os autores não defendem que profissionais da educação devam assumir tarefas que competem a outras profissões, mas é fundamental que conheçam os caminhos para que as crianças e suas famílias lutem por seus direitos (saúde, educação, trabalho e renda, moradia, esporte, cultura, lazer etc). (ANJOS; PEREIRA, 2021, p.10)

Diante disso, esse processo de aulas remotas gerou grandes impactos na vida das crianças, tendo em vista a pouca participação dos alunos em aula, e a falta de interesse dos mesmos quanto às aulas remotas. Da mesma maneira, a desigualdade digital também deve ser levada em consideração, principalmente no que se refere aos desafios enfrentados pelas crianças nesse processo de aulas remotas. Tendo em vista que, muitas não possuem o acesso a internet, a um computador ou até mesmo um celular para o acompanhamento das aulas pelas plataformas digitais.

Uma das dificuldades foi a participação da criança na plataforma, e isso envolve condições econômicas, saber manipular os meios digitais, tempo para acompanhar a criança nas atividades são várias situações a se pensar. (ELZA, 06/10).

Ainda segundo as professoras, os impactos das atividades remotas que elas identificaram na vida das crianças, foram dificuldades em relação aos níveis de desenvolvimento de aprendizagem e menos efetivos que no ensino presencial, pois muitas crianças segundo elas, não faziam o acesso às plataformas com as atividades remotas frequentemente, por diversos fatores. Nesse sentido, as professoras foram questionadas quanto ao desempenho da sua função no que se refere ao cuidado, as interações, as brincadeiras, a proteção das crianças em tempos de pandemia.

Estreitando ao máximo a relação com as famílias e alunos, frisando sempre a

importância de persistir neste processo e auxiliando com as dúvidas relacionadas às ferramentas tecnológicas.(ELENA, 06/10).

Não foi fácil porque no ensino remoto foi preciso contar com o apoio da família, de 100 por cento, consegui vê um bom resultado em 60 por cento da turma que me deram um retorno bom no as aprendizado, sempre em contato com as famílias via WhatsApp e busca ativa.(ELZA, 06/10).

Pensando em como propor atividades para que a família pudesse estar com as crianças, em proporcionar momentos de proximidade entre as crianças e suas famílias.(ELIZA, 06/10).

Dessa forma, é possível entender que para que tal parceria entre as professoras e as famílias ocorresse era necessário um acesso às tecnologias e plataformas, o que não é sempre possível diante da desigualdade digital causada por condições econômicas entre as famílias. Como também, mesmo as famílias que tinham acesso às tecnologias e plataformas precisavam de orientações para manusear, orientações que as próprias professoras proporcionaram. “O contexto de isolamento físico torna visíveis desigualdades sociais das crianças pequenas desde bebês que frequentam creches e pré-escolas brasileiras e coloca em debate a função social dessas instituições, da docência e do currículo.” (ANJOS; PEREIRA, 2021, p.12).

CONCLUSÃO

A necessidade de ouvir os professores em suas experiências com ensino remoto, nos possibilitou identificar e analisar, como está sendo por meio desse ensino, a abordagem da instituição de Educação Infantil diante dos conceitos de cuidado, proteção e educação, e quais impactos até o atual momento foram percebidos. Diante da fala das professoras entrevistadas, identificamos as estratégias que elas mantiveram para estarem mais próximas no desenvolvimento das crianças, os planejamentos e ações que tais buscaram para a garantia da qualidade do ensino mesmo remotamente.

Portanto, compreendemos que os desafios do ensino remoto na Educação Infantil durante a pandemia, foram diversos e seus impactos ainda não podem ser transpercidos em sua totalidade, porém destacamos, a formação debilitada das professoras da Educação Infantil no que se refere às tecnologias e o mundo digital; as lacunas da relação escola família que necessitam de fortalecimento para garantia do cuidado, proteção e educação; e a desigualdade de acesso e permanência de recursos necessários encontrados pelas famílias das crianças público alvo da Educação Infantil, diante desse cenário pandemia. Em vista disso, concluímos em nosso trabalho, que para que os conceitos de cuidado, proteção e educação

sejam garantidos e efetivados, necessitamos de um envolvimento mais amplo de outros sujeitos da sociedade na Educação Infantil, quem muitas vezes fica em um lugar de vulnerabilidade para cumprir seus parâmetros e objetivos.

REFERÊNCIAS

ANJOS. I, Cleriston; PEREIRA. H, Fábio. EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: OUTROS DESAFIOS PARA OS DIREITOS, AS POLÍTICAS E AS PEDAGOGIAS DAS INFÂNCIAS. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 3-20, jan./jan., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/article/view/79179/45389>>. Acesso em 28 de julho de 2021.

ARIÉS, Philippe. História Social Da Criança e Da Família. Rio de Janeiro. Editora Guanabara. 2.ª ed. 1986. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525040/mod_resource/content/2/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf>. Acesso em 05 de abril de 2021.

ARRUDA. P, Eucidio. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Unirede, v. 7, n. 1, 2020. Acesso em 05 de julho de 2021.

GIL, Antonio Carlos Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em 04 de outubro de 2021.

AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE E DA CULTURA: ESCUTA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO CENTRO SOCIAL SÃO JOSÉ CALASANZ

Juliana Pereira Teixeira¹
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
pereirateixeirajuliana@gmail.com

Maria Angélica Vago-Soares²
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
angelicavago@gmail.com

RESUMO

O presente relato faz parte de um Trabalho de Graduação em Pedagogia, defendido em fevereiro de 2022. Abordou, a partir de uma metodologia qualitativa, documental e numa perspectiva interventiva, as contribuições do Centro Social São José de Calasanz na vida das crianças e adolescentes das comunidades de Vila Nova de Colares, Ourimar e Feu Rosa, localizado no município de Serra - Espírito Santo. Teve como objetivo geral compreender como o Centro Social São José de Calasanz contribui, através da arte e da cultura, na formação e desenvolvimento das crianças e adolescentes.. Como referencial teórico principal dialogamos com o patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1996; 2000; 1987) e com autoras e autores que contribuíram/contribuem com os estudos na perspectiva dos espaços educativos não escolares (GADOTTI, 2012; BRANDÃO, 1983; 2015; STAMATTO; PAIVA; MENEZES, 2016; GOHN, 2000; MACHADO, 2012; CARVALHO, 2008; LEMES; NEVES; CAMPOS, 2014) e nas práticas artísticas e culturais presentes nos espaços educativos (IAVELBERG, 2003; 2012; TANURE; CARVALHO, 2011; MAGRO, 2011; 2018).

Palavras-chave: Educação Não Escolar; Arte; Cultura.

INTRODUÇÃO

O presente relato faz parte do Trabalho de Graduação (TG) defendido em fevereiro de 2022, e se firma no âmbito da arte e da cultura na educação não escolar, analisando os dados produzidos a partir da entrevista semiestruturada e da construção coletiva feita pelos educandos de 10 a 12 anos do Centro Social São José de Calasanz, localizado na Serra, Espírito Santo. Na pesquisa, buscamos compreender as contribuições do projeto social na vida das crianças que frequentam o espaço. Para coletar os dados necessários para a nossa pesquisa, elaboramos uma entrevista semiestruturada e propomos ao grupo de educandos que confeccionassem um cartaz expressando as contribuições do Centro Social para cada um. Podemos dizer que a arte na educação não escolar, assim como a maneira de desenvolver as suas práticas educativas, foi/é trabalhada de maneira mais singular, abordando realidades do território e cotidiano das comunidades, pois, de certo modo, nesses espaços — mesmo com os seus documentos, planejamentos e metodologias — o ensino-aprendizagem está menos

¹ Estudante de graduação no Curso de Licenciatura em Pedagogia (UFES).

² Professora Doutora do Centro de Educação, no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação da UFES.

elencado em parâmetros e diretrizes curriculares — fundamentadas nacionalmente — presentes no currículo da escola. Promover diálogos que oportunizem a construção da consciência crítica de crianças e adolescentes através da arte e da cultura é um fator primordial na educação não escolar, pois, a partir dessas construções e das experiências aí adquiridas, as pessoas, grupos, comunidades e povos poderão libertar uns aos outros das opressões e opressores que controlam o sistema (FREIRE, 1968).

PERCURSO DA PESQUISA E ANÁLISES

Esse estudo está inserido na metodologia qualitativa, documental e numa perspectiva interventiva, a partir de roda de conversa com crianças e adolescentes participantes do campus 2 do Centro Social São José de Calasanz. Também analisamos os documentos norteadores do Centro Social, mais especificamente o PPP (Projeto Político Pedagógico) e o Plano de Trabalho dos anos 2019, 2020 e 2021.

A questão problematizadora da pesquisa foi a seguinte: Quais são as contribuições do Centro Social São José de Calasanz na vida das crianças e adolescentes das comunidades de Vila Nova de Colares, Ourimar e Feu Rosa? Dessa forma, trazemos como objetivo geral deste trabalho compreender como o Centro Social São José de Calasanz contribui, através da arte e da cultura, na formação e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Para alcançar tal compreensão, listamos os objetivos específicos: a) realizar estudos do plano de trabalho do Centro Social São José de Calasanz e compreender as práticas artísticas e culturais, que foram desenvolvidas no ano de 2019, no projeto social no atendimento aos educandos; b) identificar e compreender as reelaborações que foram produzidas em contexto de pandemia COVID-19 e c) entender as percepções artísticas e culturais das crianças e adolescentes que frequentam o Centro Social São José de Calasanz, em relação às experiências que tiveram durante os anos de 2019/2020/ 2021; analisando os dados produzidos, com base à luz das teorias.

Elaboramos um projeto de intervenção para entrevistar as crianças e propusemos uma roda de conversa para coletar os dados a partir das narrativas dos educandos. Ao final da roda de conversa foi proposto que o grupo fizesse uma construção coletiva, que se tratava de um

cartaz onde eles expressariam os aspectos em que o Centro Social já havia contribuído na vida deles³.

Figura 1: Confeção dos cartazes: momento de *Intervenção com o grupo de 10 a 12 anos*.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Como mostra a figura 1, as interações e negociações foram constantes, mesmo com mesas e cadeiras limitando o espaço das ações, puderam se movimentar e escolher o melhor modo de se expressarem, conectando ao não-contínuo do espaço em que as práticas sociais de “forma aberta” ou o “não-contínuo” (Magro, 2011), podem promover mais autonomia e os sujeitos podem sentir-se mais livres para produzirem seus conhecimentos.

É interessante refletir esse momento também enquanto uma experiência de exercício da autonomia das crianças, deixando que elas se organizassem para a confecção da pintura no cartaz. Essa autonomia que é teoria e prática, que acontece no cotidiano e é processo contínuo de vir a ser, segundo Paulo Freire (1996). Proporcionar experiências de liberdade, dentro do que é possível visto a realidade do Centro Social, é fundamental na construção da autonomia dos educandos e educandas que dali participam. Não significa que, de repente, todas as crianças, adolescentes, educadoras e educadores se tornarão autônomos, mas a partir do

³ A pesquisa foi feita com dois grupos de educandos do projeto: um com crianças entre 10 e 12 anos e outro com adolescentes entre 13 e 15 anos. Para o presente estudo, pelo fato de tratar as infâncias, optamos por mostrar as ações com o grupo de 10 a 12 anos.

diálogo, da problematização e das experiências proporcionadas, todos esses sujeitos possam caminhar em direção à autonomia.

Os momentos de interações no processo da intervenção foram valiosos enquanto espaço coletivo de produção de conhecimentos e compreensão da importância do/s outro/s para concluir a atividade em questão e que pode reverberar em situações de sua vida na comunidade que vive.

Pelo fato de os educandos serem alunos da educação básica, participando do Centro Social no contraturno escolar, percebemos que há uma comparação por parte deles em relação à liberdade e autonomia que o projeto proporciona, alegando que na escola isso não acontece. É necessário um diálogo com as famílias e educandos a fim de diferenciar o trabalho que é desenvolvido na escola e no projeto, pois os dois espaços carregam o seu papel na formação dos sujeitos, mas cada um com suas características.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultados, trouxemos algumas narrativas dos educandos e educandas, além das percepções à luz das teorias. Através das narrativas e das experiências proporcionadas com os encontros de intervenção, pudemos observar que as percepções dos educandos acerca das contribuições do Centro Social são voltadas para os valores humanos, as experiências artísticas e culturais e, conseqüentemente, para a formação integral dos participantes do projeto.

Acreditamos que essa pesquisa foi importante para os educandos e para a pesquisadora, pois trouxe importantes reflexões acerca das experiências vivenciadas no espaço educativo não escolar e suas contribuições na vida dos educandos e educandas, bem como será de relevante para profissionais da educação que tem interesse pelo tema.

Entendemos que a educação não escolar precisa ser mais visibilizada nos currículos do curso de Pedagogia, pois pouco é falado sobre a educação fora dos muros da escola nas universidades, e isso pode gerar um entendimento de que os projetos sociais, ONG's e OSC's são lugares apenas para passar o tempo. Além disso, concluímos que os profissionais desses espaços podem e devem protagonizar e aprofundar as pesquisas na educação não escolar, tornando-a conhecida pelas comunidades, pois, como diz Paulo Freire: "Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (1996, p. 16). Sendo assim, acreditamos ser importante fomentar a formação continuada dos profissionais, pois,

concordando com Iavelberg (2003, p. 52) afirmamos que os educadores “que educam crianças e jovens têm o direito de ser bons professores e precisam ser apoiados em sua formação e valorizados como profissionais”.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987;

Freire, Paulo (1996). **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra;

MAGRO, Adriana. **Inter relações entre o espaço escolar e a arte**. In: Subjetividades, Utopias e Fabulações, 2011, RJ. Anpap- Subjetividades, Utopias e Fabulações, 2011.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre; Artemed, 2003;

EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DOS GESTORES ESCOLARES

Denizia da Penha Santos
Pedagogia/Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
deniziadps@gmail.com

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar a perspectiva dos gestores escolares participantes de um estudo exploratório realizado no estado do Espírito Santo (ARAÚJO, 2015), acerca dos fatores de natureza administrativa, pedagógica e orçamentária/financeira que atravessam a educação infantil em tempo integral. Os apontamentos dos gestores demonstram que a motivação da oferta deste tipo de atendimento está relacionada ao trabalho das mães e reivindicação dos trabalhadores do campo. Demandam por propostas pedagógicas que contemplem as especificidades deste tipo de atendimento na educação infantil e importância dos diálogos com os profissionais da educação. Destacam o PDDE como a principal fonte de recursos para as instituições, mas deparam-se com desafios para a utilização dos recursos. Por fim, ressalta-se que o trabalho dos gestores deve estar aliada as práticas de gestão que potencializem a participação das crianças, comunidade escolar e comunidade local, com intuito de assegurar o direito das crianças à educação de qualidade.

Palavras-chave: educação infantil; tempo integral; gestores escolares.

INTRODUÇÃO: Em pesquisa intitulada *Educação em Tempo Integral na Educação Infantil: um estudo das concepções e práticas no Espírito Santo* (ARAÚJO, 2015), realizada em dez municípios capixabas que ofertavam educação infantil em tempo integral, foram observadas dualidades entre o que é preconizado pela LDBEN/1996 no tocante ao reconhecimento dos direitos das crianças pequenas à educação infantil como primeira etapa da educação básica e os critérios de matrícula de tempo integral em creches e pré-escolas públicas, sobretudo os critérios de vulnerabilidade e risco social das crianças e suas famílias para seleção de matrículas. Para os gestores, secretários municipais de educação e professoras participantes desta pesquisa, as condições socioeconômicas das famílias e a precarização de vida das crianças aparecem como as grandes questões motivadoras para a oferta do tempo integral na educação infantil. A precariedade do atendimento das instituições de educação infantil em tempo integral, a falta de recursos e a necessidade de financiamento objetivando um melhor atendimento da educação infantil em tempo integral também aparecem em destaque nas falas de gestores, professores e famílias (ARAÚJO, 2015), visto que seu funcionamento se configura, muitas vezes, de maneira

distinta do tempo parcial.

DESENVOLVIMENTO:

Nessa perspectiva, mostra-se necessário uma melhor categorização e análise em relação aos apontamentos dos gestores escolares, problematizando os fatores de natureza administrativa, pedagógica e orçamentário-financeira da educação infantil em tempo integral. Também levamos em consideração o fato de haver poucos estudos realizados sobre gestão na educação infantil em tempo integral e sobre financiamento para sua organização e efetivação, o que nos implica a pensar de que formas essas questões interferem na garantia do direito das crianças à educação e seu acesso à educação infantil em tempo integral.

Diante disso, este trabalho tem por objetivo geral analisar as percepções dos gestores escolares em relação à educação infantil em tempo integral. Como objetivos específicos, estabelece: traçar um perfil dos gestores entrevistados; analisar os fatores de natureza administrativa, pedagógica, e orçamentária/financeira que atravessam a experiência dos gestores; identificar os desafios encontrados pelos gestores na oferta da educação infantil em tempo integral.

Com a intenção de atender aos objetivos acima enunciados, realizou-se uma análise descritiva e explicativa dos dados coletados nos 20 entrevistas semiestruturadas destinadas aos gestores participantes da pesquisa *Educação em tempo integral na educação infantil: um estudo das concepções e práticas no estado do Espírito Santo* (ARAÚJO, 2015) realizada em dez municípios capixabas, em contextos urbanos e rurais. Para tanto, sistematizamos as respostas mais recorrentes por meio de uma análise descritiva e explicativa dos dados coletados. Os dados provenientes entrevistas foram organizados considerando os fatores de natureza administrativa, pedagógica, e orçamentária/financeira apontados pelos gestores como relevantes para a educação infantil em tempo integral. Com a análise descritiva e explicativa foi possível identificar e discorrer sobre alguns fenômenos que atravessaram as experiências dos gestores escolares na condução das políticas públicas de implantação da educação infantil em tempo integral, em diálogo com a literatura-base da pesquisa.

Inicialmente, os gestores foram indagados sobre qual a motivação para a implementação da educação infantil na instituição onde trabalham. Na perspectiva dos gestores entrevistados, a necessidade das famílias em função do trabalho dos pais apareceu como principal motivação para a oferta de tempo integral na instituição, tendo

destaque o trabalho das mulheres/mães e a reivindicação dos trabalhadores rurais. A implementação do tempo integral por iniciativa da prefeitura também foi apontada pelos gestores, embora alguns destaquem que esta motivação também tenha relação com a demanda de trabalho dos pais. Além disso, questões relacionadas à situação de vulnerabilidade e risco social das famílias foram destacadas. Evidencia-se que a oferta de tempo integral nas instituições tem relação com a necessidade das famílias em ter um lugar em que confiarem deixar seus filhos enquanto trabalham, sendo preponderantes as questões relacionadas às condições de vulnerabilidade e risco social que possam estar sujeitas. Embora as políticas educacionais destinadas a essa etapa da educação básica nos últimos anos direcionem a centralidade nas crianças e ao seu direito de acesso à educação infantil, Aquino (2015) destaca que sua oferta também é direcionada a atender aos interesses e às necessidades de suas famílias, “sendo direito das crianças, mas também dos trabalhadores e trabalhadoras”.

Em seguida, sobre os fatores de natureza pedagógica, os gestores foram questionados sobre como deve ser a proposta de tempo integral na educação infantil, evidenciando a necessidade de uma proposta pedagógica para a educação infantil em tempo integral, como a importância de diálogos com os profissionais da educação como grupos de estudos e fóruns são apresentados como elementos ideais na composição de uma proposta pedagógica, assim como o olhar para a comunidade. A ausência de propostas pedagógicas para a educação infantil em tempo integral pode ser entendida como reflexo da ausência de uma clareza conceitual e metodológica orientadora de âmbito nacional (PEIXOTO; SCHUCHTER; ARAÚJO, 2015). Além disso, outros aspectos que se configura como um desafio está relacionada a sua elaboração, sobretudo pelo fato de que sua elaboração, seguindo as orientações normativas, demanda coletividade. Ao tratar das incumbências das instituições de ensino, a LDBEN (BRASIL, 1996) estabelece em seu artigo 12, inciso I “elaborar e executar sua proposta pedagógica” e que os professores devem participar de sua elaboração.

Ao serem questionados sobre quais fatores de natureza orçamentário-financeira apontavam como relevantes para a implementação da educação infantil em tempo integral, a maioria dos gestores considerou o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE como importante para a implementação do tempo integral na educação infantil, seguido da necessária autonomia financeira para a gestão dos recursos e a descentralização da gestão. Constataram que a dependência das instituições ao receber recursos materiais das Secretarias de Educação comprometia o trabalho dos

gestores, a fim de atender demandas de urgência como, reparos e adaptações nos espaços para assegurar a acessibilidade das crianças, a compra de equipamentos e brinquedos, materiais de higiene e cuidado e, no caso de algumas instituições de área rural, a compra de alimentos diretamente dos produtores rurais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Considerar a autonomia do gestor escolar para a utilização dos recursos financeiros é importante, dado ao fato de que seu trabalho é realizado dentro da instituição e que possibilite ter contato direto com as demandas sinalizadas pela equipe pedagógica, da comunidade e relacionadas aos recursos materiais e a infraestrutura da instituição. Entretanto, destaca-se a condição de independência financeira e liberdade de poder de compra não asseguram que o trabalho desenvolvido pelo gestor proporcionará condições de qualidade para esta experiência. Ela deve estar aliada as práticas de gestão que potencializem a participação da equipe pedagógica, das crianças, das famílias e comunidade a qual está inserida, pois é “para ela” e “com ela” que o trabalho do gestor está voltado.

Por fim, ressalta-se que a gestão escolar na educação infantil em tempo integral ainda é um tema pouco explorado sob o ponto de vista acadêmico, assim, as análises aqui realizadas não perspectivam generalizar questões concernentes ao contexto investigado. Análises essas que, demonstram a necessidade de novos estudos que aprofundem seus desdobramentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AQUINO, Ligia Leão de. Educação infantil em tempo integral: infância, direitos e políticas de educação infantil. In: ARAÚJO, Vania Carvalho de (Org.). **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas**. Vitória: EDUFES, 2015.p. 161-175.

ARAÚJO. Vania Carvalho de. O tempo integral na educação infantil: uma análise de suas concepções e práticas. In: ARAÚJO. V. C. de. (Org.). **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas**. Vitória: ADUFES, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Ministério da Educação**, Brasília, 1996.

PEIXOTO, Edson Maciel; SCHUCHTER, Terezinha Maria; ARAÚJO, Vania Carvalho

de. O tempo Integral na educação infantil: financiamento, gestão e projeto político-pedagógico. In: In: ARAÚJO. V. C. de. (Org.). **Educação infantil em jornada de tempo integral**: dilemas e perspectivas. Vitória: ADUFES, 2015.

AS PERCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS ACERCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO PANDÊMICO

Carolina Soprani Valente Muniz
Vania Carvalho de Araújo
Larissa Franco de Mello Aquino Pinheiro
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
carolinasvmuniz@gmail.com
vcaraujofes@gmail.com
larissafma@gmail.com

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso busca investigar as experiências e desafios das famílias cujos filhos deixaram de frequentar a educação infantil em tempo integral de uma escola no contexto da pandemia de Covid-19 na cidade de Vitória/ES. Como parte de um estudo exploratório, a pesquisa utiliza como metodologia o levantamento de produção acadêmicas e a realização de entrevistas semi-estruturadas, privilegiando como sujeitos informantes da pesquisa as famílias. Espera-se que os resultados da pesquisa possam colocar em evidência fronteiras pouco conhecidas entre a cidade, as instituições de educação infantil em tempo integral, as famílias e seus contextos de vida, sobretudo, em tempos de pandemia.

Palavras-chaves: Educação Infantil em Tempo Integral; Família; Pandemia.

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso se propõe a investigar a experiência e os desafios das famílias cujos filhos deixaram de frequentar a educação infantil em tempo integral no contexto da pandemia. Se antes da pandemia da Covid-19 havia a escola com atendimento em tempo integral como suporte prioritário e significativo para algumas famílias e suas crianças, como estão se organizando agora? Quais desafios se apresentaram em decorrência da pandemia no que diz respeito à organização familiar? Conquanto as pesquisas mostrem que a principal motivação para a matrícula no tempo integral é a necessidade do trabalho, na ausência do espaço escolar, com quem e onde deixavam seus filhos?

Esta investigação tem como referência a pesquisa intitulada “Educação Infantil, Infâncias e Cidade: um diálogo possível?”, desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa

Infância, Educação, Sociedade e Cultura (Iesc), registrada desde 2007 no Diretório CNPq, que se propõe a problematizar a educação infantil a partir de linhas pouco visíveis na dinâmica social da escola e fora dela, que podem influenciar tanto nas relações estabelecidas com a cidade quanto na formação das crianças e tem por objetivo investigar as possibilidades de interação entre as instituições de educação infantil, suas infâncias, a partir de uma descrição sobre as práticas sociais das crianças na cidade, seus vínculos com a educação infantil e as formas de interação estabelecidas entre as instituições de educação infantil e outros espaços da cidade na perspectiva de suas práticas educativas (ARAÚJO et al., 2021).

Trata-se de uma forma de problematizar a escola, considerada como o modelo de uma adequada presença da criança na cidade, colocando em cena a cidade como instância de mediação societária, um suporte indispensável à equalização das oportunidades e medida de reconhecimento público e igual dignidade às famílias e seus filhos, de modo a “[...] pensar a cidade e a educação como espaços socioculturais em que os direitos se colocam no cotidiano [como pressupostos fundamentais] para uma cidade educadora” (ARAÚJO, 2011, p. 14). Do mesmo modo, pretendemos problematizar os impactos da Covid-19 na dinâmica das famílias cujos filhos dependem da oferta da educação infantil em tempo integral.

DESENVOLVIMENTO

O objetivo desta pesquisa é investigar a experiência e os desafios das famílias, cujos filhos deixaram de frequentar a educação infantil em tempo integral no contexto da pandemia. Problematizar as infâncias e a vida das famílias e de suas crianças na pandemia, especialmente aquelas que usualmente se encontravam por longas horas diárias em instituições de educação infantil em tempo integral, torna-se necessário para compreender as sutilezas existentes na dinâmica social da escola e fora dela e podem influenciar ou não na formação das crianças e nas relações que estabelecem com os espaços da cidade.

Como parte de um estudo exploratório, inicialmente realizamos um levantamento de produções acadêmicas sobre a temática *Educação Infantil em Tempo Integral no contexto da Pandemia*, no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir dos descritores “Crianças” AND “Pandemia”. Também buscamos pesquisas nos Anais da 14ª Reunião Regional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da 40ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), inscritos no Grupo de Trabalho 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos). Além disso, foram realizadas pesquisas com os

descritores “Covid” AND “Educação” na Biblioteca Eletrônica Científica *Online* (SciELO) e filtrando os resultados, foi encontrada uma pesquisa, mas, a partir da leitura do resumo da mesma, concluímos que não contempla o tema desta pesquisa.

Em continuidade, no segundo semestre de 2022, como parte do cronograma do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIIC) da Ufes, com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes), realizaremos entrevistas semi-estruturadas, privilegiando como sujeitos informantes da pesquisa famílias cujos filhos com idades entre quatro e cinco anos estão matriculados em uma instituição de educação infantil do município de Vitória/ES, ainda a ser identificada.

Contaremos com a utilização de recursos tecnológicos gratuitos disponíveis na *Internet*, como o *Google Meet* ou *WhatsApp*, por se tratar de comunicadores instantâneos simples para a troca de mensagens via *smartphone*, ferramentas já amplamente utilizadas pelas escolas para o contato com as crianças e suas famílias. Considerando o uso cada vez maior desses aplicativos por parte da população em geral, apostamos nesses dispositivos como forma de coletarmos dados de pesquisa de campo com segurança e eficiência, controlando os possíveis riscos e dificuldades encontrados no desenvolvimento da pesquisa.

A nossa fundamentação teórica se baseia nos estudos e nas pesquisas produzidas no Grupo de Pesquisa Infância, Educação, Sociedade e Cultura (IESC), que em uma das suas linhas reúne investigações na temática da infância, da cidade e da educação infantil. Trata-se de uma abordagem interdisciplinar reunindo teóricos da Pedagogia, da Sociologia da Infância e da Filosofia Política, de modo a enriquecer as possibilidades investigativas no campo da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização de uma pesquisa que considere a perspectiva das famílias em relação à interlocução entre o tempo integral e a cidade, sobretudo considerando o contexto de pandemia, torna-se relevante por se tratar de um tema recente no campo de pesquisas educacionais e ainda pouco explorado academicamente. As produções encontradas até o momento se concentram nos estados do Sudeste, sendo a maior parte realizada no estado do Rio de Janeiro. A segunda região brasileira que mais se destaca em publicações sobre o tema é o Nordeste, com dois trabalhos publicados até o momento. Não foram encontradas pesquisas referentes a região Norte, Sul e Centro-Oeste do Brasil, até o momento.

Consideraremos na análise dos dados empíricos os possíveis efeitos intercambiantes entre a organização familiar e as rotinas de cuidado com os filhos e sua relação com a instituição de educação infantil em tempo integral. Espera-se que os resultados da pesquisa possam colocar em evidência fronteiras pouco conhecidas entre a cidade, as instituições de educação infantil em tempo integral, as famílias e seus contextos de vida, sobretudo, em tempos de pandemia.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vania Carvalho de. Pensar a cidade, as crianças e sua educação. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 2, p. 207-222, abr./jun. 2018.

ARAÚJO, Vania Carvalho de. A cidade como espaço público de educação e de afirmação da cidadania: a experiência de Vitória/ES, Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre: Anpae, v. 27, n. 1, jan./abr. 2011.

ARAÚJO, Vania Carvalho de; AUER, Franceila; TAQUINI, Rennati. Política de educação infantil em tempo integral: notas sobre a percepção das famílias. **Jornal de Políticas Educacionais**, Paraná, v.15, n.4, p.1-22, jan. 2021.

A EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS

Daline Ferreira dos Santos
Pedagogia/Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
dalinefs@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as práticas sociais das crianças matriculadas na educação infantil em tempo integral nos espaços citadinos em tempos de pandemia no município de Vitória- ES. A metodologia está pautada em um estudo exploratório articulado a uma revisão de literatura e a análise de documentos oficiais referentes ao contexto de pandemia durante o recorte temporal de 2020 e 2021. A partir dos resultados preliminares da pesquisa em andamento, foi possível observar que dentre os estudos analisados sobre a educação infantil em contexto de pandemia, nenhum dos títulos promove uma discussão sobre a educação infantil em tempo integral em contexto pandêmico, evidenciando-se uma inexistência e até um silenciamento sobre as questões que perpassam o tempo integral e os direitos das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Tempo Integral; Pandemia

INTRODUÇÃO:

Uma pesquisa realizada por Araújo et. al (2019) aponta que há no Brasil uma tendência de crescimento das matrículas na educação infantil em tempo integral entre os anos de 2007 e 2017, exibindo, no período analisado, ampliação em 8.5 pontos percentuais (p.p.) e evolução total de 82,4%, correspondente a 1.154.348 matrículas a mais no tempo integral. Estudo anterior realizado em dez municípios capixabas, em seus contextos rurais e urbanos, intitulado “Educação infantil em tempo integral na educação infantil: um estudo das concepções e práticas no Estado do Espírito Santo” (ARAÚJO, 2015) indica que as condições socioeconômicas das famílias e a precarização de vida das crianças têm se apresentado como as grandes questões motivadoras da oferta do tempo integral na educação infantil, além disso, identifica que em alguns dos municípios investigados foram elaborados critérios para a matrícula em tempo integral concernentes ao risco e a vulnerabilidade social das crianças e de suas famílias, bem como a comprovação das mães trabalharem fora do lar (ARAÚJO, 2015).

DESENVOLVIMENTO:

Em um contexto em que o reconhecimento público das crianças em situação de vulnerabilidade e risco social têm no acesso e permanência nas creches e nas pré-escolas em tempo integral um espaço privilegiado, um novo enfrentamento se apresenta ao campo da educação infantil. Isso posto, no cenário atual, é fundante considerar a existência de uma

quarentena seletiva em que a vivência dos tempos pandêmicos não ocorre da mesma maneira para todas as crianças. Sendo assim, tendo como referência esse público infantil específico, de quantas e de quais crianças estamos falando no estado do Espírito Santo? Problematicar as infâncias e a vida das crianças que vivem em situação de vulnerabilidade social na pandemia, sobretudo aquelas que em tempos normais se encontravam confinadas em instituições de educação infantil em tempo integral nos mobiliza a compreender melhor certas linhas pouco visíveis na dinâmica social da escola e fora dela e que terminam por influenciar ou não na formação das crianças e nas relações que estabelecem com os espaços da cidade, ensejando evidenciar “[...] o quanto se fazem necessárias políticas públicas que ampliem as possibilidades de reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos na cidade” (ARAÚJO, 2018, p. 209).

Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral investigar as práticas sociais das crianças matriculadas na educação infantil em tempo integral nos espaços citadinos em tempos de pandemia. Para tanto, propõe-se um estudo do tipo exploratório qualitativo, tendo como sujeitos da pesquisa as crianças com faixa etária entre quatro e cinco anos de idade matriculadas em uma instituição de educação infantil com atendimento em tempo integral de um bairro popular do município de Vitória/ES. Vale ressaltar que a pesquisa de campo com as crianças ainda não foi realizada. Todavia, o trabalho até o momento já contemplou um estudo do referencial teórico, sobretudo em torno dos estudos de Araújo (2015; 2018; 2019), bem como a realização da revisão de literatura no qual foram utilizados três bancos de dados. No que concerne ao Banco de Dados e Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram aplicados os descritores “crianças” AND “pandemia” obtendo três estudos.

No banco de dados Scientist Electronic Library Online (SciELO) utilizando os descritores “infância” AND “pandemia” foram encontrados seis títulos que contemplavam a temática de pesquisa. Ademais, no banco de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) na 14ª Reunião Regional da Anped-Sudeste, que teve como tema “*Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia*” foram descobertos oito trabalhos sobre a educação infantil em contexto de pandemia. A partir do evento de 2021, intitulado como a 40ª Reunião Nacional da Anped, que teve como tema “*Educação como prática de Liberdade*” cartas da Amazônia para o mundo! que ocorreu na 40ª Reunião Nacional da Anped, foram encontrados cinco trabalhos referentes à educação infantil em contexto de pandemia. A partir da análise dos documentos oficiais do município de Vitória referente às questões sociais e econômicas, foram

selecionados 16 documentos. Além disso, foram identificados quatro documentos oficiais sobre as questões educacionais em contexto de pandemia e quatro documentos orientadores para a educação básica do município de Vitória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O trabalho em andamento evidenciou que a partir dos vinte e dois estudos encontrados referentes a educação infantil em contexto de pandemia, existe uma aproximação entre as pesquisas na perspectiva de voltar os seus olhares para os direitos das crianças da educação infantil, as desigualdades de acesso remoto, as ações adotadas pelos governos com o intuito de prosseguir com as atividades pedagógicas, mesmo que de forma remota, perceber as percepções das crianças em frente ao contexto de pandemia e dedicando-se em compreender como as famílias estão enfrentando essa problemática do distanciamento social advindo da pandemia de covid-19. Contudo, foi possível observar que dentre os estudos analisados sobre a educação infantil em contexto de pandemia, nenhum dos títulos promove uma discussão sobre a educação infantil em tempo integral em contexto pandêmico, evidenciando-se uma inexistência e até um silenciamento sobre as questões que perpassam o tempo integral e os direitos das crianças. Considerando que as pesquisas analisadas não abordam as ações implementadas para atender o público alvo desse tipo de atendimento, encontrou-se uma lacuna que nos suscita compreender como ocorreu as ações voltadas para a educação infantil no tempo integral em contexto de pandemia. Referente à análise dos documentos oficiais, reitera-se que os documentos analisados não promovem uma discussão consistente acerca das questões que perpassam a educação infantil em tempo integral. Quando mencionado no documento orientador do plano de retorno às aulas, ocorre de modo geral, se referindo a todas as etapas de ensino que são contempladas com o tempo integral. No tocante aos documentos analisados no contexto da cidade, foi identificado que não ocorreu uma articulação com a educação infantil, mais especificamente sobre a educação infantil em tempo integral. Nessa perspectiva, aparentemente o município de Vitória não realizou medidas para beneficiar as crianças em um contexto fora do cenário educacional. Tendo em vista, que a partir dos registros examinados, não foi encontrado nenhum decreto ou lei que cite alguma medida relacionada às crianças no contexto de pandemia.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, Vania Carvalho de. O “tempo integral” na educação infantil: uma análise de

suas concepções e práticas. In: ARAÚJO, Vania Carvalho de (Org.). Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas. Vitória: EDUFES, 2015. p. 19-58.

ARAÚJO, Vânia Carvalho de; SOARES, Luciana Pimentel Rhodes Gonçalves; SILLER, Rosali Rauta; RAMOS, Ines de Oliveira; VIEIRA, Victória Galter; SOUZA, Erika Milena de. Os sentidos atribuídos pelas crianças à cidade. Revista Educação (PUCRS. Online), Rio Grande do Sul, v. 41, n. 2, p. 212-222, jan. 2018.

ARAÚJO, Vania Carvalho de; TAQUINI, Rennati; NEVES, Kalinca Costa Pinto das; AUER, Franceila; SANTOS, Mara Pereira dos. Análise descritiva em âmbito nacional das matrículas de educação infantil em tempo integral (2007 a 2017). In: X Encontro Estadual da ANPAE-ES/ e IV Reunião Estadual da ANFOPE e Encontro Estadual de Política e Administração da Educação - ANPAE/ES, 2019, Vitória. Anais [...], 2019, p.1-5.