



**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER
NORMAL SUPERIOR**

LUCIANA FIGUEIREDO DE SOUZA ALMEIDA

**CRECHE, FAMÍLIA E COMUNIDADE: DA MINHA INFÂNCIA À PRÁTICA
DOCENTE**

Rio de Janeiro
2020

LUCIANA FIGUEIREDO DE SOUZA ALMEIDA

**CRECHE, FAMÍLIA E COMUNIDADE: DA MINHA INFÂNCIA À PRÁTICA
DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Normal Superior, com Habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientadora: Liana Garcia Castro

Rio de Janeiro

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Al64c Almeida, Luciana Figueiredo de Souza

Creche, família e comunidade: da minha infância à prática docente / Luciana Figueiredo de Souza Almeida. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2020.–
39 fl. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2020. Requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientador Professora Liana Garcia Castro

1. Educação infantil. 2. Formação de Professores. 3. Memória de Formação. 4. Creche. I. Título. II. Orientadores. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

LUCIANA FIGUEIREDO DE SOUZA ALMEIDA

**CRECHE, FAMÍLIA E COMUNIDADE: DA MINHA INFÂNCIA À PRÁTICA
DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Normal Superior, com Habilitação em trabalhar Educação Infantil. Aprovado em dezembro de 2020.

PROFESSOR ORIENTADOR

PROFESSOR LEITOR

PROFESSOR LEITOR

Rio de Janeiro

2020

LICENÇAS

Autorizo a publicação desse trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber ou em qualquer meio que julgue adequado, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Essa obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 23 de novembro de 2020.

LUCIANA FIGUEIREDO DE SOUZA ALMEIDA

Dedico este trabalho aos meus pais Joaquim e Maria Joselita (*in memoriam*), à minha irmã Suely, às minhas sobrinhas Bárbara e Vânia, ao meu marido Gilmar e ao meu filho Pedro, que em momentos difíceis disse que eu iria me formar nem que ele tivesse que vender picolé na praia.

AGRADECIMENTOS

Deus! Obrigada pela força, pela luz, pela sabedoria, pela saúde e por tudo que fizeste pela minha pessoa, até aqui.

Quero agradecer à toda comunidade Pró-Saber, que me ajudou no momento em que as mazelas da vida quase me fizeram desistir. Em especial, às professoras: Luana Gonçalves, Clara Araújo, Claudia Sabino, Vera Loureiro e Flavia Quadrelli, que me ofereceram palavras de apoio, que me ressignificaram para eu continuar meu caminho no curso. Gratidão!

À turma 2018, de mãos dadas até o fim!

A toda comunidade da creche ASPA, que sempre me apoiou nos momentos mais difíceis da conciliação entre os estudos e o trabalho.

À minha orientadora, Liana Garcia Castro, sempre disposta a compartilhar seus conhecimentos. Foi solícita o tempo todo, sanando as minhas dúvidas e acalmando as minhas aflições decorrentes da escrita.

Agradeço a toda minha família e amigos que estiveram comigo do início ao fim!

O tempo passa e com ele
Caminhamos todos juntos
Sem parar
Nossos passos pelo chão
Vão ficar
Marcas do que se foi
Sonhos que vamos ter
Como todo dia nasce
Novo em cada amanhecer
Os incríveis (1977)

RESUMO

Esta monografia teve como objetivo apresentar a pesquisa sobre a própria formação. A metodologia foi a escavação de memórias através da análise de documentos, como registros reflexivos, sínteses, fotografias, entre outros. Nesse processo de pesquisa, emergiu um tema de interesse para aprofundamento: creche, família e comunidade. O trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo, a partir do reconhecimento da importância das pesquisas sobre histórias de vida para a formação do professor, narra o antes e o início do curso. Também nesse capítulo, são apresentados, com base no que é proposto por Madalena Freire, a concepção de educação, os instrumentos metodológicos e as considerações sobre o viver em grupo. O segundo capítulo apresenta o resultado do processo de escavação nos registros dos três anos do curso, com foco nas mudanças do olhar para si e para o outro. O terceiro e último aprofunda o tema que emergiu como interesse e sonho: o fortalecimento de parcerias entre creche e família e a promoção de ações envolvendo toda a comunidade.

Palavras-Chave: Creche. Família. Comunidade. Formação Docente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CONFRONTANDO O VELHO E O NOVO	12
1.1 Antes de tudo	13
1.2 A chegada ao Pró-Saber	16
1.3 Concepção de educação e instrumentos metodológicos	17
1.4 Viver em grupo	19
2 UM OLHAR MAIS APURADO PARA O OUTRO	21
22.1 O resgate de cada ano percorrido	22
2.2 As transformações	24
2.2.1 A leitura e a escrita em minhas mãos	24
2.2.2 Olhar, refletir, olhar de novo...	26
2.2.3 Um novo olhar para a relação dos bebês com os livros	26
2.2.4 Reflexões sobre o meu papel no mundo	27
3 SONHOS POSSÍVEIS	29
3.1 Volta no tempo: mutirões na Rocinha	29
3.2 Inspirações	30
3.2.1 A experiência de Reggio Emilia	30
3.2.2 Uma constelação de esperança: uma comunidade educadora sustentável	31
3.3 Parceria creche e família	32
3.3.1 Vínculo	32
3.3.2 Articulação	34
3.4 Pensando a minha prática docente: sonhos e possibilidades	36
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

Vasculhar a memória é voltar em um tempo que não volta mais! É perceber que tudo o que foi vivido ficou para trás. Mas a arte de rememorar esse mesmo tempo nos faz reviver momentos, que não foram esquecidos, mas que parecem congelados.

A escavação do passado, durante todo o meu percurso, ao longo desses três anos, na faculdade Pró-Saber, evocou lembranças aquietadas pelo silêncio, no qual nunca havia gritado. Foi como abrir o livro da vida e perceber uma obra inacabada, faltando folhas, narrativas e personagens.

Esse processo de escavação foi experimentado também na construção desta monografia. Para a escrita deste trabalho, mergulhei na minha história como pessoa e profissional. Voltei no tempo e me vi criança, em meio aos entulhos em mutirões na Rocinha e, assim, encontrei o interesse para aprofundamento de um tema que pode contribuir para o local onde trabalho: relação entre família, creche e comunidade.

A monografia ficou organizada assim: no primeiro capítulo, apresento a importância das pesquisas sobre histórias de vida para a formação do professor, a concepção de educação do curso, os instrumentos metodológicos propostos por Madalena Freire e a experiência de se conviver em grupo, se expondo e se impondo; o segundo é resultado de um resgate das disciplinas estudadas e destaca o reconhecimento do coletivo nas experiências individuais e o papel de professor pesquisador; no terceiro, sistematizo o conhecimento construído no curso, com foco no tema escolhido, pensando os vínculos e as articulações entre creche, família e comunidade, da minha infância à minha prática como professora.

1 CONFRONTANDO O VELHO E O NOVO

“O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor [...] Urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida [...] Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1992, p.13).

Ao começar a escrever esse capítulo, um filme, com cenas do início do curso até os dias de hoje, atravessou a minha mente. Me vejo sentada com pessoas desconhecidas e o professor entrando na sala: é o momento das apresentações.

Narrar essa história permite rememorar as experiências que agora me constituem como pessoa e professora. Experiência, no sentido amplo da palavra, se refere aos experimentos vividos, dos mais variados, bons ou ruins, que nos possibilitam aprender a lidar com os amores e dissabores da vida. Com esse aprendizado, apuramos os nossos sentidos, compreendendo melhor a natureza dos acontecimentos que, de alguma forma, nos toca. Segundo Larrosa (2002),

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Essas experiências ficam, muitas vezes, guardadas no fundo de uma caixa esquecida, mas poderiam narrar a história de uma vida através de fotografias, cartas, bilhetes, imagens, objetos. Elas são despertadas através de uma música, de um cheiro, de um lugar, de um sabor... é só fechar os olhos e sentir.

Para a escrita deste primeiro capítulo, fui em busca das experiências dos primeiros momentos do curso: a minha chegada ao Pró-Saber e o meu encontro com a concepção de educação do Curso Normal Superior, no uso de seus instrumentos metodológicos. Mas, antes disso, volto no tempo para contar um pouco da minha história e o que me levou a buscar a formação.

1.1 Antes de tudo

A vida é uma caixinha de surpresas, cheia de possibilidades e novos desafios que apontam caminhos distintos, e talvez até nunca imaginados. É dessa forma que descrevo o meu ingressar na faculdade Pró-Saber. Até então, pensava em voltar a estudar, mas eram só cogitações.

Um belo dia, engraxava os sapatos do meu antigo patrão, um ex-militar que me tratava como sua soldada. Havia sido contratada para realizar as tarefas da casa e cuidar de sua mãe, uma senhora de noventa e cinco anos e, diga-se de passagem, “levada” que só ela! Uma vez, ao entrar no seu quarto me deparei com ela subindo uma escada para pegar um objeto, em seu guarda-roupas “duplex”. Imagina uma idosa, com a coluna “remendada” de cimento, caindo sob os meus cuidados ou será meus descuidos? E foi no vai e vem da escovação daqueles sapatos, que a voz da minha saudosa mãe, D. Maria Joselita, uma baiana porreta e cheia de atitude, ecoou nos meus pensamentos: “Estuda para não ter que trabalhar em casa de família!”

Minha mãe não tinha muito estudo, mas suas palavras provinham da sua própria experiência como doméstica. Seu maior sonho era que um de seus três filhos virasse doutor. Para ela, doutor era qualquer especialidade.

Minha irmã foi mãe solteira aos dezoito anos, um desgosto na configuração familiar, tendo em vista os aspectos tradicionais, em uma época remota, da suposta família perfeita, composta por pai, mãe e filhos. Em seguida a essa gravidez da minha irmã, meu irmão do meio casou-se e, de uma maneira muito atípica, comunicou a meus pais. O casamento seria no dia seguinte, deixando minha mãe perplexa mais uma vez. Logo suas esperanças de ver um filho “doutor” foram depositadas na minha pessoa. Eu era a “raspa de tacho”, como carinhosamente meu saudoso pai me chamava. É uma linguagem antiga que denomina o caçula da família, com uma grande diferença de idade para o filho anterior.

Os pais esperam que seus filhos possam ter uma vida mais estruturada, através das oportunidades que talvez eles mesmos não tiveram. Minha mãe contava que passou a infância dentro de um canavial, cortando cana, para ajudar no sustento de sua família. Já meu pai lavrava a terra, lá pelas bandas da Paraíba, aos nove anos de idade. Situações que vão ao encontro da não garantia do direito da criança de estudar.

Lembro que moramos em um barraco de madeira, na comunidade da Rocinha, situada no Rio de Janeiro, considerada a maior favela da América Latina. Aos poucos, meus pais foram reformando a casa, tornando-a digna de se morar, pois, por muitas vezes, acordamos em meio à água, que entrava pelas frestas da madeira. Eram momentos difíceis, mas os filhos nunca passaram fome ou tiveram que trabalhar antes da hora. Após o falecimento dos meus genitores, continuei na casa, hoje, um prédio de três andares

Realmente, se eu tivesse estudado com mais afinco, poderia ter sido uma doutora. Fui matriculada muito cedo em um colégio de freiras, aqui mesmo no município do Rio de Janeiro. Quando ingressei no ensino fundamental já sabia ler e escrever, tanto que fui adiantada em uma série, da primeira para a segunda. E nessa escola, concluí os estudos! Até chegar no ensino médio...

Nessa nova etapa, no até então chamado segundo grau, foi surgindo a vontade de arrumar um emprego. Não que eu precisasse, a prioridade em casa sempre foram os estudos, mas sentia a necessidade de ter meu próprio dinheiro. Meus pais sempre custearam tudo dentro do lar, mas não poderiam suprir meus próprios desejos. Lembro que troquei de turno no colégio e passei a estudar de noite para poder conciliar com o trabalho. Acabei repetindo de ano por conta da exaustiva maratona diária. Meu primeiro emprego em uma loja de roupas era um fardo mental e físico; não dei conta! Essa experiência ocasionou o desânimo em relação ao futuro de meu processo de aprendizagem. Interrompi os estudos no segundo ano, mas logo fui obrigada a retornar por imposição dos meus pais.

Concluí o ensino médio e voltei a trabalhar. A partir daí, exerci diversas funções em variados empregos, como: caixa, recepcionista, vendedora e cozinheira. Este último seria o fim de uma peregrinação em busca de algo significativo e prazeroso.

Surgiu uma vaga na creche ASPA. Uma creche filantrópica construída há mais de cinquenta anos. Pioneira na comunidade, com caráter assistencialista, seu foco era cuidar das crianças, priorizando sua saúde, higiene e alimentação. Visava auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa, e as vagas eram destinadas à população local.

Quando iniciei como auxiliar de creche, não tinha a menor experiência com crianças, a não ser com o meu filho. Mas as únicas exigências da instituição era eu gostar de criança e ter o ensino médio completo. O aprendizado viria com o tempo.

A princípio foi bem difícil. Fui colocada numa turma do berçário 1, para uma professora mais experiente me auxiliar nas dificuldades que eu encontraria pela frente. No meu primeiro ano, na fase de adaptação dos bebês, pensei em desistir; muito choro, muitas fraldas para trocar e mães preocupadíssimas em deixar seus filhos com pessoas, a princípio, estranhas. Eram vinte e quatro bebês e três educadores.

O ano foi passando e outra fase causou um estranhamento na prática: as mordidas. Os dentes afiados de algumas crianças penetravam na pele das outras e marcavam profundamente. A pior parte era entregar o filho e comunicar à família o acontecimento; muitos não compreendiam, assim como eu. Já tinha ouvido falar que era a fase dos pequenos, mas que fase era essa? Me sentia triste e impotente!

Os anos se passaram, e eu já não era mais a mesma, lidava com situações problemas com mais tranquilidade, entendia as necessidades dos pequenos, elaborava atividades diferentes do professor regente da sala e me responsabilizava pela turma em sua ausência. Daí nasceu a vontade de assumir uma turma. Sempre fui muito autônoma em minhas atitudes, mas ainda assim era auxiliar e queria mais! E para isso teria que estudar.

Nessa creche, sete educadores são formados no curso normal de professores e uma pelo curso normal superior do Pró-Saber. Ela chegou a me contar um pouco sobre a metodologia do curso e o quanto aprendera na época em que estudava. Era nítida a diferença de sua forma de ensinar perante as outras, a começar pelo registro escrito. Eu não entendia por quê ela escrevia tanto; dizia que eram observações, enfim...

1.2 A chegada ao Pró-Saber

Mediante a necessidade de entender a prática já exercida, no âmbito da Educação Infantil, me informei acerca das possibilidades de me embasar teoricamente. Coincidentemente, as inscrições para o vestibular do Curso Superior do Pró-Saber abriram. Soube através de uma pessoa que presta serviços voluntários para a creche. Mesmo com receio de ser reprovada, me inscrevi.

Havia muitos anos que eu não estudava; pensei logo na matemática e em outras disciplinas. No dia da prova, estava aflita! Em uma sala cheia de pessoas estranhas, mas com o mesmo objetivo, fui em frente.

Uma das questões da avaliação era pensar, projetar e escrever sobre a montagem de uma creche a partir da perspectiva de cada um. Nunca havia pensado em planejar ou construir uma creche. Para responder à questão, pensei sobre estrutura física, divisão de compartimentos, espaços adequados, acessibilidade e até triagem de profissionais capacitados para o trabalho - educadores, professores auxiliares, cozinheiros, brinquedistas e demais pessoas que fossem necessárias para montar o quadro de funcionários. Seria um projeto bem inusitado!

Fui aprovada e quase não acreditei. Achei que tivesse fantasiado demais a creche utópica. Fiquei muito feliz, mas também surgiram dúvidas, uma mistura de sensações. Pensava mesmo era na idade: Lembrando das disciplinas do ensino médio, será que vou gravar toda a matéria dada?... Não tenho mais a memória de uma jovem.

Mediante a tantas preocupações, o que eu não sabia era que esse resultado seria um divisor de águas em minha vida.

Considerando a idade adulta do retorno à sala de aula, é de grande relevância explanar tal prática pessoal, mesmo diante das surpresas que envolveram grandes desafios mentais e físicos. Diferentemente dos tempos da escola, em que a cabeça era um terreno desapropriado de quefazeres, as vivências mais recentes se refletiam na busca incessante pelo conhecimento. Não se tratava apenas de um sonho, mas de um objetivo entrelaçado com a vida privada e social, a fim de compartilhar o que foi e o que seria adquirido.

No início do curso, foram muitas atribuições. Conciliar horário de trabalho, tarefas domésticas, e tempo para estudar, eram verdadeiras maratonas. Gradativamente, fui equilibrando o tempo e me adequando às novidades. Percebi que era apenas uma questão de organização e, mais que isso, era um momento de fazer escolhas, priorizando, de fato, o meu objetivo.

1.3 Concepção de educação e instrumentos metodológicos

No Pró-Saber, experimentei uma concepção de educação que busca uma relação democrática. Sua concepção de educação se baseia na valorização do grupo e de cada um. O ensinar visa que cada aluno seja dono de sua aprendizagem, que vai além de matérias dadas e decoradas. Assim, o indivíduo é reconhecido como um ser pensante e livre para expor a maneira que enxerga a si e o mundo.

A valorização da identidade única e intransferível de cada indivíduo me permitiu a exposição dos meus pensamentos, através de uma escrita e fala própria, desconstruindo uma concepção de educação permeada pelo medo e pela vergonha de errar. A concepção autoritária - que era o que eu conhecia - se baseia num ensinar voltado para perguntas e respostas, presas ao certo e errado, em que a pluralidade de opiniões não forma um grupo, mas uma fronteira entre quem sabe mais e quem sabe menos. Consequentemente, forma alunos inseguros e traumatizados.

A assunção de sermos quem somos diante dos conflitos positivos e negativos, dentro de um grupo, nos leva a uma reflexão mais profunda sobre as nossas atitudes, no coletivo, considerando que o conhecimento não é construído individualmente. Moramos na incerteza, na complexidade e na nossa incompletude. Segundo Madalena Freire (2014, p.?), “o processo de conhecimento requer que os sujeitos interajam, socializem o que pensam, o que sabem, para juntos conhecerem o que antes não sabiam”. A dúvida de um pode ser a dúvida do outro.

Comparo a formação de um grupo a um quebra-cabeça humano, no qual as peças vão se encaixando até formar uma figura. As peças representam a individualidade dos alunos, manuseadas por intervenções, encaminhamentos e devoluções do professor. O compromisso do educador é provocar o grupo

para que juntos acolham os conflitos alheios de modo a serem superados coletivamente.

A conscientização sobre a importância do uso dos instrumentos metodológicos no processo de ensinar e aprender foi crucial para eu entender e respeitar o que e quem constitui a minha formação como gente e educando.

Os instrumentos metodológicos do curso são a observação, o registro, a avaliação e o planejamento. São passos que percorremos para pensar melhor na sistematização da reflexão acerca do que aprendemos e ensinamos. Embora, no meu entender, seja um processo de apropriação, que inclui outras ferramentas que articulam o seu movimento, como ouvir o que o outro tem a dizer, dar vez e voz, entender e compreender.

O olhar e a escuta são ações fundamentais nos pontos de observação (da aprendizagem, da dinâmica e da coordenação). No início da aula, são lançadas perguntas ao grupo e dois alunos são escolhidos para observar os respectivos pontos da dinâmica e da coordenação, podendo variar do individual para o coletivo, de acordo com o encaminhamento do professor. Já o ponto de aprendizagem se restringe ao próprio processo de aprendizagem do educando. No final da aula, tudo que foi observado no decorrer da aula é socializado.

Os pontos de observação, assim, alicerçam a construção da aula, focando no aprendizado individual e/ou coletivo, na constituição do grupo durante a aula, e no olhar sobre o desempenho do professor. Esse último foco me transportou ao meu primeiro ponto de observação da coordenação.

Fui escolhida para observar a professora Madalena Freire. O ponto era em dupla, e eu escrevi duas linhas no máximo: paralisei! Disse a ela qual era a minha dificuldade. Madalena me devolveu dizendo que eu ainda não havia me apoderado da escrita e do pensamento. Esse dia foi pior do que escrever a minha primeira síntese.

Por falar em síntese, trata-se de um registro da aula organizado com: introdução, conteúdo, aprendizagem, exposição do grupo, ensinar do educador e conclusão. Também foram explicados outros tipos de registros: corrido (no ato), notas imediatas (logo após a aula), reflexão temática e relatórios. Os alunos costumam fazer sínteses e reflexões temáticas, solicitadas pelos professores.

Nas primeiras sínteses, escrevia de acordo com os passos de sua elaboração, apresentados por Madalena. Era uma cópia fiel dos conteúdos dados em aula, porém pouco desenvolvidos. Lembro que acabava com as folhas de um caderno para escrever uma única síntese. Ficava angustiada pelo longo tempo sentada, na tentativa de escrever o que pensava ser o certo e bonito. Tudo isso, pensando na opinião do professor. Fui desconstruindo a ideia do certo ou errado, conforme as devoluções dos professores. Internalizei que eram os meus pensamentos, a minha escrita, apenas diferente das outras. E escrevi para mim mesma: observar e escrever não é uma tarefa simples, requer prática. E depois, resumir e peneirar o que foi dado é um desafio.

Esses exercícios de observar e registrar possibilitam uma avaliação baseada nos sintomas individuais, do grupo e da coordenação, resgatando os conteúdos estudados e a movimentação coletiva de todo o processo vivido em aula. A avaliação norteia o planejamento da aula seguinte, da mesma forma que a aula anterior. É um ciclo metodológico que começa com a costura da observação, seguindo para a avaliação e o planejamento, possibilitando um ensinar e uma aprendizagem significativos.

Todo planejamento é flexível e vive às margens dos imprevistos. É durante a aula, na interação com o grupo, que surgem as hipóteses de fazer modificações ou não.

1.4 Viver em grupo

Sensações diversas invadem a mente e o corpo humanos, tomando formas nem sempre controladas. Muitas das vezes, agimos por impulso sem pensar nas consequências, ferindo o outro e conseqüentemente nos ferindo!

A omissão, a exposição, o cuidado e a imposição representam papéis assumidos ou não, na formação de um grupo. Esses papéis nem sempre são explicitados por motivos que até mesmo a própria pessoa desconhece: medo, vergonha, rigidez, entre outros. Esses sentimentos vão camuflando os relacionamentos a partir da desconfiança do pensamento do outro. Como um grupo se forma na construção de uma reciprocidade, na luta contra a alienação e o individualismo, é preciso revelar os sentimentos e desvelar os papéis assumidos por cada um.

Cada pessoa tem um modo de agir e uma maneira de pensar. Mas, a partir do momento em que ela não se revela, esboçando qualquer reação, seja física ou verbal, se torna uma incógnita para a compreensão de quem quer entender ou até ajudar essa pessoa. Sentimentos escusos podem representar muitas coisas. Já fui assim um dia!

Aprendi a me expor mais, quando comecei a cursar o Pró-Saber e entender que a exposição faz parte da construção coletiva. Até então, vivia em um mundo mais calado. No meu caso, pensava que a exposição era participar a minha vida com outras pessoas e sempre fui reservada com assuntos privados. Hoje sei que o crescimento do grupo depende da exposição do outro, o que não significa uma troca apenas positiva; os conflitos, a insatisfação, os questionamentos, os achismos, sempre estarão presentes, se não explicitados e discutidos.

Não sei exatamente qual o meu papel no grupo, ainda estou na movimentação dessa percepção. Mas, a princípio, assumi muitas vezes o papel de porta voz, perguntando e esclarecendo dúvidas de interesse comum. Acho que no processo de formação de um grupo, todos exercem um pouco de cada papel, até ter o esclarecimento de cada um. No caso, estudamos a teoria da construção de um grupo e a representatividade de seus papéis, exercidos ou não na prática. Mas, e quem não a estudou?

.

2 UM OLHAR MAIS APURADO PARA O OUTRO

“Outra descoberta é conhecer a si próprio e aos outros, não só como sujeito cognitivo mas também afetivo. Emocionar-se com as próprias lembranças e com a dos outros”[...] (FREIRE, 2008, p. 43).

As mudanças são bem-vindas, a partir do momento em que nos transformam em pessoas melhores. No entanto, é necessário se abrir para que elas entrem, dando oportunidade a nós mesmos de aprender e evoluir, lembrando sempre que o outro faz parte dessa ascensão.

Ao longo desses três anos de curso, fui me apoderando das ferramentas necessárias para sistematizar o meu conhecimento e construir a minha autonomia e autoria. Apoiada nos instrumentos metodológicos, fui escrevendo uma história de cumplicidade coletiva e, inspirada nas histórias dos outros alunos, “descristalizei” sentimentos omissos e um olhar centralizado em uma única direção. Aprendi a valorizar a identidade de cada um, superando a dificuldade da socialização dos pensamentos e buscando me conhecer e conhecer o outro para juntos conhecermos o mundo.

Nesse caminho, aprendi a construir em grupo e perceber sua importância. Pude comprovar na aula de “Prática Metodológica”, no último período do curso, quando construímos uma síntese coletiva: unidos em uma só tarefa, com o mesmo objetivo, resgatamos lembranças das aulas dos períodos anteriores. A costura dos pensamentos fez emergir pontos significativos, adormecidos pelo tempo, trazendo à tona as experiências vividas coletivamente, ressaltando a singularidade de cada um. Complementamos o pensamento um do outro e resgatamos algumas disciplinas e seus respectivos professores.

Em um segundo momento, as fotografias contribuíram para selar o gostinho de reviver momentos especiais congelados pelo tempo. E um álbum de recordações foi sendo construído... Trazê-las para o meio, aos nossos olhos investigativos, de tudo aquilo que foi vivido: imagens inspecionadas, detalhes significativos de objetos, pessoas, olhares e gestos é voltar ao início de tudo!

Neste segundo capítulo, apresento o resultado desse processo de escavação. No primeiro momento, exponho, de forma geral, cada ano do curso. Em seguida, destaco conteúdos que me marcaram e me transformaram ao longo desses três anos

2.1 O resgate de cada ano percorrido

No **primeiro ano** (2018), o desafio proposto pela metodologia do curso é que cada aluno faça **um mergulho em si**. Durante todo o ano, fui convocada a mergulhar na minha história, resgatando vivências e experiências ao longo da vida. Nesse processo, resgatei lembranças da minha vida de aluna. Através de uma retrospectiva sobre outra concepção de educação, veio à tona, por exemplo, a relação que mantinha com professores. Esse resgate me ajudou a lidar com sentimentos distintos relacionados a quem eu fui, quem sou e o que penso. Nesse mergulho individual, contudo, se deu ao mesmo tempo em que a importância do coletivo era preservada.

Este mergulho em mim foi instigado nas diferentes disciplinas. O desafio era também partilhar nossas memórias no grupo. Um desses momentos coletivos foi inesquecível e aconteceu no auditório da faculdade, nas aulas de “Oficina de Leitura e Escrita”, com a professora Melissa Lamego, ao assistir ao filme “O Poeta e o Carteiro” (1994), com o poeta Pablo Neruda; uma produção sensível e emocionante com o poder de despertar diversos sentimentos no grupo. Lembro que eram lágrimas para todos os lados e compartilhar essas emoções no primeiro ano de nossas vidas juntos, poderia não ser uma tarefa tão desinibida. O filme também me ajudou a destravar uma batalha com a escrita e me fez refletir que os poetas não apenas deslizam a sua caneta no papel, relatando seus sentimentos, mas são direcionados por algo bem maior, coberto aos nossos olhos, de onde nasce assim o inédito.

Nessa mesma disciplina, tive a honra de conhecer o ilustrador e “designer” Guto Lins. Em um momento da aula, desafiador para o grupo, que teria que escrever um texto em poucos minutos, inspirados em qualquer coisa, congelei! O texto seria lido por ele, que também é escritor. Envergonhada, mostrei-lhe o texto e, para meu espanto, ele gostou e até riu das minhas linhas cômicas.

Entre tantas disciplinas que nos permitiram fazer uma busca em nossas raízes não poderia deixar de citar a disciplina sobre a Prática, com a professora Cláudia Sabino. Tive a oportunidade de pesquisar sobre a origem da instituição em que trabalho atualmente e conhecer a história das outras creches partilhadas pelo grupo. A partir das minhas investigações, descobri que as próprias mães da localidade se mobilizaram para que um velho casarão fosse transformado em uma creche, mediante a necessidade de trabalharem fora e não terem quem cuidasse de seus filhos. Esse assunto seria mais aprofundado na disciplina “Sistema Educacional Brasileiro”, com a professora Ana Elisabete Lopes, no primeiro semestre do ano seguinte.

No **segundo ano** (2019), seguimos com **o reconhecimento do que há de coletivo nas experiências individuais**. É nesse período que a importância da coletividade na construção do conhecimento ficou mais evidente. Aprendi a reconhecer o outro como parte fundamental no processo de aprendizagem e construção do conhecimento. E a notar esse processo na criança, que também aprende com o meio e com o outro, na interação, na convivência e nas repetições; e esse processo é contínuo mesmo na fase adulta.

Na disciplina “Libras e educação de surdos”, com a professora Vera Loureiro, participei de momentos divertidos com o grupo, na tentativa de aprender e reproduzir alguns sinais em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). E era muito engraçado quando o colega imitava o outro de forma equivocada, dando um outro sentido para a suposta palavra. É importante esclarecer que a língua de sinais possui uma estrutura gramatical própria, que vai além de gesticulações concretas ou meras imitações.

Eu me identifiquei muito com essa disciplina, pois tenho duas sobrinhas surdas e a comunicação com a família é precária. Não aprendi a língua de sinais, mas entendi os motivos de algumas reações, perante a acontecimentos distintos, em ambas com essa especificidade, como por exemplo; o nervosismo e a agressividade.

A disciplina “Currículo da Educação Infantil”, ministrada pela professora Patrícia Gonzalez, foi de suma importância para o meu entendimento sobre o significado do currículo ou proposta pedagógica, suas adequações nas instituições e a importância da coletividade na sua construção. A proposta pedagógica é a expressão de um projeto político e cultural, que vai além do

enfoque escolar e administrativo, que tem marcado as propostas educacionais. E o professor nesse contexto participa ativamente na construção do conhecimento, mediante desafios a serem propostos e incluídos nas propostas e não um mero executor de tarefas prontas. Depende do próprio educador trilhar seu caminho dentro da área da educação.

No **terceiro ano** (2020), a proposta é **a intensificação do diálogo com os teóricos**. Esse ano, no entanto, foi vivido de modo muito desafiador. Fomos surpreendidos por uma pandemia e tivemos que nos readaptar e nos reinventar perante o ato de aprender e ensinar.

Mas, graças à tecnologia, pudemos dar continuidade aos estudos na reta final do curso. As dificuldades permeiam o grupo diante de uma ferramenta sem corpo e fria; o contato é restrito a vozes, imagens e letras, sem interação física, mas no momento é o colete salva-vidas.

Ao longo dos três anos, todas as disciplinas estudadas foram se relacionando de diferentes formas. Na etapa final do curso, os conteúdos foram se intensificando e, tendo como referência o embasamento teórico, alicerçando o meu olhar e a minha compreensão de diversos contextos da realidade, onde pude me debruçar nas ideias dos principais teóricos, apresentados nas disciplinas.

2.2 As transformações

Nesta parte do trabalho, destaco algumas transformações percebidas em mim nesse processo de tomada de consciência da minha formação ao longo dos três anos do curso.

2.2.1 A leitura e a escrita em minhas mãos

A disciplina “Oficina de Leitura e Escrita” foi vivida, nos seis períodos do curso com a professora Liana Castro e, no primeiro ano, em carga horária dobrada, também com a professora Melissa Lamego. Digo vivida porque em cada conteúdo se acendia uma luz reluzindo a minha infância.

Aprendi a ler e a escrever por volta dos meus cinco anos de idade. Não lembro dos métodos usados, sei apenas que lia tudo. Até os folhetos, dos momentos de liturgia, das missas domingueiras, que minha mãe me obrigava a

acompanhá-la. Sim! A palavra está certa: “obrigada”, visto que eu nunca queria ir para a missa.

Ainda era pequena quando fui presenteada por uma coleção dos grandes clássicos da literatura infantil. Eram livros grossos com muitas páginas e as histórias um pouco longas, mas eram amenizadas por suas ilustrações bem coloridas. Uma capa vermelha, gritante como uma poça de sangue, dura como uma madeira, talvez pensada para a criança não rasgá-la facilmente. Suas histórias com uma escrita preto em relevo eram encantadoras: “Os três porquinhos”; “João e Maria”; “Rapunzel”; “João e o pé de feijão”; entre outras. Mas lembro da minha preferida: “Os músicos de Bremen” era a história que eu mais repetia a leitura.

Outro encontro memorável com a minha infância nessa mesma disciplina foi reativar os momentos em que eu chegava da escola e corria para ver o “Sítio do picapau amarelo”, uma das maiores criações do autor Monteiro Lobato, considerado um dos maiores escritores da literatura brasileira.

E por falar em lembranças tive o privilégio de reescrever, na disciplina, os contos que minha mãe narrava em noites chuvosas e sem luz. Foi um dos exercícios mais desafiadores, na minha opinião: manter a essência da autora inserida na minha escrita. Acho que consegui!

Durante toda essa disciplina o grupo foi incentivado a pesquisar, pensar, ousar, refletir, ler e escrever. Parto do princípio que a falta da prática de leitura pode ocasionar a dificuldade de expressar os sentimentos no papel. A leitura me trouxe outro olhar: melhorei a escrita, enriqueci o meu vocabulário, a imaginação fluiu e internalizei que não existe o certo ou errado, mas a minha autoria e entendimento que serão escritos de acordo com o meu tempo de aprendizagem.

Percebo-me hoje diferente de quando iniciei o curso. Atualmente, quando vou a algum lugar que tem livros, como um sebo, fico “futucando”, procurando algo que me interesse, não só livros para adultos, mas também infantis. Hoje escrevo o que penso, conduzida pelo que sinto, em uma narrativa própria com traços da minha personalidade e aprendi que pensar e não escrever é como um livro fechado esperando alguém para lê-lo. Sinto que agora a leitura e a escrita estão em minhas mãos.

2.2.2 Olhar, refletir, olhar de novo...

A partir das aulas de Metodologia de pesquisa, com a professora Cristina Porto, no 6º período, percebi a importância de contemplar uma imagem e fazer uma leitura mais aprofundada, em seus diferentes ângulos, de forma peculiar.

Em uma das aulas, após a exposição do registro fotográfico da professora Ana Elisabete Lopes, fomos provocados com a seguinte pergunta: *O que emerge dessa foto?* No primeiro momento, reparei apenas no sorriso do rapaz, relacionando-o à alegria de estar com uma máquina fotográfica, ignorando os detalhes da foto. A imagem, no entanto, ganhou outro sentido quando a professora Cristina Porto narrou a sua história.

Tratava-se do menino Rui, que fez parte da pesquisa denominada “Oficina de Photos&Grafias”, da tese de doutorado de Ana Elisabete Lopes (2005). Ele tinha paralisia cerebral, e suas mãos não eram firmes para segurar a câmera fotográfica. Com a câmera digital, Rui encontrou uma maneira própria de segurá-la, assim, conquistou a autonomia no ato de fotografar.

Surge a reflexão da importância da aprendizagem do olhar que nos convoca Madalena Freire (1996, p. 10): “Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo cegueira” .

O que não se entende é que a imagem fala, e é preciso interpretá-la para entender além do que pode ser visto. Um olhar observador e descobridor do que parece invisível. Uma leitura própria, captando não a obra, mas sua essência. Acredito que esse olhar vai se apurando gradativamente, na medida em que tomamos consciência da sua importância e valor, principalmente na prática exercida como educador. Cada detalhe perdido é um instante que não volta mais...

2.2.3 Um novo olhar para a relação dos bebês com os livros

Desde que comecei a trabalhar em creche que escuto: “bebês não entendem nada”. Pois eu digo que entendem e muito! São mais dependentes de cuidado e atenção, praticamente acabaram de nascer, mas não são incapazes de entender.

Quando são disponibilizados livros, por exemplo, a ação que os move é bem nítida: arregalam os olhos, balbuciam, gesticulam, querem comer e rasgar os livros. Não demoram muito para migrar para outro canto da sala. Estão vivos, né?

As aulas da professora Liana foram muito importantes para eu refletir sobre o meu trabalho de leitura com as crianças do berçário. A leitura de trechos da tese do doutorado da professora Nazareth Salutto Mattos (2018), “Bebês e Livros: relação, sutileza, reciprocidade e vínculo”, apresentados em aula, elucidaram o relacionamento de bebês com os livros da creche e sua mediação. Percebi que é preciso um olhar atento para as sutilezas dos gestos dos bebês. É preciso conhecer não apenas os livros, mas cada um dos bebês para pensar o trabalho de mediação de leitura.

Na minha prática profissional, no momento da escrita deste trabalho, venho interagindo com os bebês através de vídeos. Não é a mesma coisa do que presencialmente, mas foi uma adoção necessária para continuar interagindo e manter o vínculo com as crianças e suas famílias nesse momento pandêmico. O grande desafio é elaborar atividades no qual as crianças não fiquem de forma tão passiva assistindo aos vídeos, como um desenho, por exemplo. O meu recurso principal é o livro. A contação de história me possibilita criar arranjos para dar vida à narrativa, como: um cenário, um fundo musical, a confecção e a imitação dos personagens e um ambiente que desperte surpresa e emoção, encurtando a distância inesperada.

2.2.4 Reflexões sobre o meu papel no mundo

Na disciplina “Ética e política”, com Paula Padilha, no 5º semestre do curso, pude entender melhor o ser humano como único e capaz de criar coisas inéditas.

A partir do estudo de Hannah Arendt (2007), pude refletir também sobre o que provoca a criação do novo, a mudança. Para a filósofa alemã do séc. XX, a mudança provém de ações e não de meros discursos desgastados pelo tempo. Ações essas desprovidas de motivos ou objetivos, apenas motivadas por um sentimento indizível.

Por que então não nos sentimos capazes e livres para mudar o mundo? Talvez os seres humanos estejam tão preocupados consigo mesmos, tão

preenchidos de vaidade, que isso os leva a sucumbir para um lugar solitário e desprovido de liberdade. Ilusoriamente, estão satisfeitos e acomodados no que lhes convém. Estão isolados em seus pensamentos, sem se dar conta da existência do outro, que também faz parte do mesmo mundo.

Para Hannah Arendt, liberdade política é sinônimo de ação. Uma nação só é realmente livre, quando fala e age, mas tais atos devem ocorrer em um âmbito público, dando início, assim, a algo novo.

O pensamento da autora me impulsiona a querer mudar o mundo! Mas essa pretensão se estende, na realidade, nas ideias egoístas de determinados indivíduos, no campo político, que acabam por influenciar parte de um povo refém de sua própria história.

Há, contudo, esperança. Na perspectiva de Hannah Arendt, a esperança está ligada a cada novo nascimento. Cada ser que nasce acende a possibilidade de mudanças para um novo tempo, visto que a criança ainda não estava “contaminada” com a concepção de mundo atual.

Acredito que cada indivíduo tenha um papel na terra a ser cumprido enquanto houver vida. Através de pequenas ações, as modificações vão acontecendo. Pode não parecer, mas até um lixo que jogamos no lugar errado ocasiona efeitos na vida de outras pessoas.

E quando falo em agir não é para mérito próprio, mas beneficiar um todo. Acredito que a união dentro da coletividade move montanhas. Se penso dessa forma, tenho que começar pelo grupo, incentivando, conscientizando, contextualizando as minhas ideias de mudanças, mostrando que tudo é possível. Esse é o meu papel no mundo: “esperançar” (FREIRE, 1992) com os outros.

3 SONHOS POSSÍVEIS

“Para pensar, conhecer um objeto é necessário recriá-lo, reinventá-lo. Nesse processo ocorrem mudanças não somente no objeto mas também no sujeito que atua” (FREIRE, 2008, p. 86).

E em meio a tantos aprendizados, destaco um conteúdo que se relaciona fortemente à parte da minha história que se entrelaça ao estudado na disciplina “Psicologia e Comunicação I” (creche e comunidade), ministrada pela professora Elaine Caetano, em 2020. Nessa disciplina, refletimos sobre as possíveis articulações da comunidade com as creches, com destaque para a importância dos mutirões, além de incentivar outras instituições.

Tendo em vista minha experiência ativa e participante em ações comunitárias, esse tema tornou-se alvo de desejo de leituras e ampliações. Neste capítulo, são apresentadas considerações a respeito da relação creche, família e comunidade a partir da minha experiência e de estudos sobre o tema.

3.1 Volta no tempo: mutirões na Rocinha

Figura 1: Mutirão



Fonte: Arquivo pessoal

Ao fechar os olhos, me vejo agachada em meio aos escombros. Com o penteado “Maria-Chiquinha”, chupeta na boca, sobrancelhas franzidas, e um olhar misterioso, fitando algo que escapa à memória de uma criança, de pouco

mais de seis anos de idade. Essas características, reveladas ao observar uma fotografia, vão ao encontro dos meus devaneios atuais.

Os entulhos citados não faziam parte de nenhum desabamento ou demolição, mas de uma construção. Um mutirão para erguer a capela de Nossa Senhora Aparecida, localizada na comunidade da Rocinha, precisamente no Largo do Boiadeiro, com a mobilização dos próprios moradores do local e funcionários da creche ASPA, na época vinculada à igreja.

Naquela época, não havia um planejamento detalhado para a organização das ações. O grupo se reunia no mesmo local, todavia, sem horários estabelecidos, datas marcadas, delegações de tarefas ou prazos de término da obra. Como era um trabalho voluntário, não podia se exigir muito das pessoas que se disponibilizaram para ajudar. O que determinaria o sucesso da edificação da igreja seria a união, a perseverança e a benevolência de todos os envolvidos na obra.

Mediante a esse mergulho no tempo, pensei: por que não reativar ações coletivas articuladas com a comunidade local e, a princípio, a creche que atuo? Surgiu o desejo de ressignificar práticas já experimentadas, chocando o velho com o novo sob uma perspectiva contemporânea. Alicerçada pelo desejo de mudanças nesse processo de aprender e ensinar, ressalto a necessidade de recriar e reinventar.

3.2 Inspirações

3.2.1 A experiência de Reggio Emilia

Navegando por outros escombros, percorro a cidade de Reggio Emilia, localizada no norte da Itália. Uma comunidade italiana devastada pela guerra, mas que reuniu forças, atribuindo um novo significado à vida. Um grupo de pessoas se puseram a erguer a cidade de Reggio Emilia, com o propósito de reconstruir o tecido social, cultural e político da comunidade. E começariam pela construção de uma escola para crianças pequenas. Logo nasceria uma velha creche, fundamentada com os próprios vestígios da guerra. Não era apenas a reconstrução de uma cidade, mas da própria história.

O que me deslumbra nessa experiência, entre outras coisas, é que as pessoas poderiam ter começado a construir qualquer outra coisa, mas a preocupação com o cuidado e a educação das crianças prevaleceu e foi iniciado um vínculo: creche/comunidade. A abordagem Reggio Emilia, como ficou conhecida, centraliza a sua metodologia na interação dos pais e da comunidade para que juntos participem ativamente na construção da educação. Um papel primordial que acaba acolhendo outras famílias de diferentes locais, valorizando a diversidade cultural e o ser humano em toda a sua complexidade.

Sinônimo de inspiração e modelo, seus métodos, em uma abordagem pensada no protagonismo da criança, respeitam a sua bagagem e a valorizam seus pensamentos. Nas escolas de Reggio Emilia, experimentações reais são permitidas às crianças, que contribuem para o conhecimento de si e do mundo em que estão inseridas. Madalena Tedeschi, coordenadora de uma das unidades, afirma: “Acho que formamos indivíduos críticos, que veem o mundo de várias formas, construindo suas ideias com a comunidade e com suas próprias subjetividades” (apud NOGUEIRA, 2014).

Vale ressaltar que a proposta pedagógica da escola surgiria com um jovem professor, Loris Malaguzzi, testemunha do empenho dos moradores na reconstrução, que se comoveu com a causa comunitária.

Estava pensando... Quanta gente dentro da comunidade onde moro! Quantos grupos, quanta variedade de gente! Por onde começar uma articulação significativa, entre as creches e a comunidade em um lugar descontrolado populacionalmente? Citei outras creches, pois acredito que seja um trabalho, onde, cada um fazendo sua parte, chegaremos no mesmo objetivo.

3.2.2 Uma constelação de esperança: uma comunidade educadora sustentável

Outra inspiração de projetos que se solidificaram com a união de parcerias construídas entre creche e comunidade é a experiência de mutirão no Vale do Cuiabá, localizado em Itaipava, distrito de Petrópolis, na região serrana do estado do Rio de Janeiro.

Trata-se de uma realização conjunta que mobilizou a comunidade para a limpeza de um rio, assoreado e sujo, que atravessava a escola. Na verdade, era um desejo já existente, mas que encontrava dificuldades em criar outras parcerias competentes para realizar tal ação. A partir de um movimento das crianças, durante uma atividade, com a mediação da professora Elaine Caetano, foram apontadas as precariedades do rio, tornando-se uma questão da escola.

Entre a necessidade e o desejo, da concretude de uma suposta utopia, as articulações foram acontecendo com os órgãos competentes: associação de moradores, defesa civil, secretaria municipal de educação e do meio ambiente, corpo de bombeiros e moradores da região, possibilitando o mutirão para a limpeza do rio. Todos juntos com o mesmo objetivo que não seria possível de ser alcançado, sem uma rede organizada e a participação de todos.

Assim como na experiência de Reggio Emilia, nesta, no Vale de Cuiabá, a comunidade educadora esteve presente. Trata-se de uma comunidade que incentiva as mudanças, envolvida nas propostas educativas e nas ações educadoras, integrada junto à escola. Esse envolvimento é resultado de um trabalho da escola que busca elaborar projetos que beneficiem a todos, com temas relacionados à culturas locais, sustentabilidade, lixo, recicláveis e mutirões. E como disse a professora Elaine Caetano (2020), “a sensação de bem comum é a chave para essa história”.

3.3 Parceria creche e família

Tanto a família quanto a creche desempenham papéis fundamentais no processo do desenvolvimento integral da criança. Parte daí a necessidade da união, da troca e do compartilhamento de ideias em prol do cuidado e da educação das crianças. O funcionamento, de ambas instituições, depende de uma troca constante estabelecendo uma parceria creche-escola.

Teoricamente, os órgãos governamentais da educação desse país deveriam abraçar a causa assumindo seus compromissos. O que não se pode ignorar é o papel primordial e insubstituível da família na educação da criança. No entanto, é preciso que o estado assegure uma política de emprego, renda e saúde para que essas famílias possam desempenhar seu papel com um

mínimo de sanidade mental e capacidade de cuidar de seus filhos de proporcionar um ambiente saudável e acolhedor.

De acordo com Silva (2011), “a disciplina jurídica consagra a ideia de que a educação infantil é um direito não só da família, mas, sobretudo da criança e será oferecida em creches e pré-escolas [...] sob a responsabilidade dos municípios”. Para Zanini (2002), as leis sobre a parceria família-escola não são claras: “Alguns termos usados nos textos legais não têm sido suficientemente esclarecidos pelos documentos oficiais de implementação como a palavra família constantes dos textos da Constituição, da LDBEN e do Estatuto” (ZANINI, 2002, p. 22-23).

A importância da participação da família é clara, mas o seu valor ainda não é reconhecido. Diante disso, como educadora, vou articulando meios de criar relações mais profundas com as famílias, na tentativa de construir vínculos e estabelecer uma relação de confiança e parceria.

3.3.1 Vínculo

Pode-se pensar que todas as articulações que envolvem a creche e a família são benéficas para ambas as partes, tendo em vista o objetivo em comum de educação e cuidado para e com as crianças.

Para se obter um trabalho significativo com as crianças, que vai além de um planejamento de sala, é preciso voltar as intenções para que a família participe ativamente da vida desses indivíduos. Para que isso seja possível, o diálogo é fundamental para o início de uma relação com os pais, mediante a uma rotina corrida.

O tempo, no cotidiano da creche, pode não ser um aliado para essa construção, mas é preciso saber usá-lo no momento em que se tem. É preciso criar espaços para trocar com as famílias e dialogar sobre assuntos cruciais em relação às crianças, até porque tem as reuniões para falar de outros temas, relacionados ao coletivo.

Acredito que o educador também possa orientar, apontando as suas responsabilidades na educação dos filhos, levando em consideração o seu desconhecimento, pois muitos acham que a creche é apenas um lugar onde se toma conta da criança para os pais irem trabalhar.

O papel da instituição é promover articulações que possam envolver os pais nesse espaço público. Além da cumplicidade com seus filhos, participando das atividades pedagógicas, os pais podem interagir com os outros adultos e conhecerem, de fato, o que seus filhos produzem com as outras crianças. Dessa forma, os laços são estreitados para um diálogo mais aberto, entre pais e educadores, suprimindo as dúvidas frequentes do dia a dia.

Acredito que quando a creche e a família têm um vínculo de confiança e respeito, a conversa fica transparente, não cabendo a omissão de informações, nem por parte do educador e nem por parte dos pais.

Caetano (2004) defende que “tal parceria implica colocar-se no lugar do outro, e não apenas enquanto troca de favores”. E cita o pensamento de Piaget:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva pois a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidade... (PIAGET, 1972/2000, p. 50 apud CAETANO, 2004, p. 59).

Para tanto, é preciso construir vínculos de maneira prazerosa, convocando a família a realizar ações na base da cooperação e não como convidados dos eventos. Na instituição onde trabalho, percebo que é comum a realização de ações **para** a família e não **com** a família. Desse modo, observo que o tipo de atividades planejadas pode interferir em uma parceria conjunta.

3.3.2 Articulação

Um bom começo para a construção de uma parceria é articular meios com a própria instituição, encurtando a distância com as famílias e potencializando o seu papel. Tal parceria precisa ser estruturada na base da cooperação, um auxiliando o outro, equilibrando as ações, buscando resultados com um mesmo objetivo.

As famílias, atuando junto à escola, são fortalecidas por um elo de confiança e cumplicidade, no qual a liberdade de se expor e ter uma participação ativa na educação de seus filhos é de suma importância. Os resultados serão significativos para ambas as partes, tendo em vista a

responsabilidade de cuidar e educar dessas crianças, ainda dependentes dos adultos. É uma troca de responsabilidades, respeitando as características do espaço público e do privado.

Quando se fala em construção de parceria com as famílias da creche, fico refletindo sobre suas possibilidades diante de uma rotina enraizada na correria. O contato com os pais é quase mecânico. A pressa para ir trabalhar, o médico marcado, a reunião de escola do outro filho e as tarefas domésticas que não podem esperar. Causalidades como essas atropelam os poucos minutos de diálogo que o professor encontra na entrada e na saída das crianças na creche.

As reuniões de pais poderiam ser uma ótima oportunidade para uma roda de conversa, na qual a troca seria recíproca. Família expondo seus anseios e expectativas para professores ouvintes, que logo fariam uma devolução dos questionamentos, achando juntos uma solução. Mas penso tudo isso de forma dinamizada. Com um planejamento pensado na interação e integração das famílias, visto que muitos têm vergonha de falar. Acredito que o mediador da reunião faça toda a diferença nessa hora. Uma reunião pode abordar assuntos sérios, mas descontraidamente, com dinâmicas, brincadeiras, oficinas etc.

Tudo parte de um princípio. As famílias não foram acostumadas a assuntos pautados no que diz respeito à evolução da criança na creche, mas a seus hábitos higiênicos e sua alimentação, dispersando os passos significativos do processo educativo. E mais do que isso: estão habituados a apenas ouvir.

Pensar neste tipo de parceria requer então aos professores inicialmente uma tomada de consciência de que, as reuniões baseadas em temas teóricos e abstratos, reuniões para chamar a atenção dos pais sobre a lista de problemas dos filhos, sobre suas péssimas notas, reuniões muito extensas sem planejamento adequado, onde só o professor pode falar, não tem proporcionado sequer a abertura para o início de uma proposta de parceria, pois os pais faltam às reuniões, conversam paralelamente, parecem de fato não se interessarem pela vida escolar das crianças (CAETANO, 2004, p. 7).

Volto a reafirmar a importância do amadurecimento e de uma parceria com a família desde o início do ano.

3.4 Pensando a minha prática docente: sonhos e possibilidades

Acredito que tudo seja possível, mas não sei se basta apenas querer! Sonhar um projeto e sistematizar vários fatores não dependem de uma pessoa; é um trabalho coletivo a ser planejado, levantando todas as hipóteses possíveis. E os meus sonhos vão além dos muros da creche.

Minha ideia inicial é tentar alinhar as relações com as famílias promovendo: rodas de conversa em que eu possa ouvir a história de cada um; encontros semanais; projetos de leitura; atividades com os pais e seus filhos, valorizando seus prévios conhecimentos. Essa troca facilitará que eu exponha as minhas ambições construtivistas, objetivando uma cooperação mútua.

De certo, nesse alinhavo de comunicação, o inédito pode surgir entre relações, propósitos, diversidades e outras especificidades. Nesses momentos de troca, aptidões reveladas serão de grande valia no exercício dos projetos, contribuindo na concretização de um sonho, iniciando uma costura bem firme de parceria, com vínculo e articulação.

Antes dessa pandemia interromper as atividades da minha prática, pensei em projetos que as crianças também pudessem participar e agir junto às suas famílias e toda a comunidade escolar. A seguir considero duas propostas iniciais para abrir as portas das possibilidades.

Projeto Hortaliças: nasceu da intencionalidade, já existente, por parte da gestão, mas que, após diversas tentativas sem sucesso de construir uma horta, acabou desistindo. Eu agarrei a ideia da possibilidade de sua reconstrução, incluindo uma horta vertical. Meus objetivos são: aproximar o adulto e a criança da natureza, respeitando seu espaço e elementos; despertar o gosto por uma alimentação saudável; trabalhar a importância da sustentabilidade; ocupar um lugar sem uso na creche e valorizar o trabalho em equipe.

Projeto Mutirão: trata-se de um projeto mais ambicioso, com o propósito de incluir a comunidade local, atravessando os muros da creche. A sua amplitude requer um levantamento de hipóteses mais cuidadoso, já que se trata de uma obra. O propósito seria uma reforma para a melhoria da

instituição, o que não se trata apenas de estética, mas de adequações e segurança para quem nela está inserido.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Lagartas chegam ao Pró-Saber no ano de 2018. Com uma estrutura ainda mole, alimentadas pelas experiências da prática, mas ainda famintas pela teoria, aos poucos vão se nutrindo com disciplinas apresentadas. Próximas às três fases de transformação, após passar por várias mudanças, vão ressignificando suas experiências e estabelecendo relações consigo e com o outro. Após tecer uma monografia que defenderá seus fios pensantes, estarão prontas para romper o casulo e liberar suas asas”. (ALMEIDA, 2020, p. 1).

É com muita emoção que vou finalizando parte da minha história na faculdade Pró-Saber. Neste trabalho, relato de tudo um pouco, porque aqui não caberia tudo o que vivi e senti nesses três anos de curso. Do início ao fim, foram lançados desafios que pensei que não fosse superá-los e, a meu ver, o mais audacioso foi escrever essa monografia. Fui arqueóloga das minhas lembranças, mergulhei fundo em um emaranhado de tristezas e alegrias, trazendo à superfície tudo aquilo que me constitui como um ser humano capaz de pensar e agir.

Ao escolher o tema monográfico “Creche, família e comunidade: da minha infância a prática docente”, levei em consideração possíveis contribuições na creche onde atuo com o objetivo de articular práticas pouco desenvolvidas. Meu desejo é o de desenvolver projetos mais abrangentes e duradouros e - quem sabe, inspirar outras creches? Também fui movida pelas experiências passadas e, através da minha escrita, respeitando a proposta da monografia, pude homenagear pessoas que de alguma forma me influenciaram a seguir por esse caminho.

Meus estudos não serão em vão! Gradativamente, vou inserindo e compartilhando na minha prática tudo o que aprendi nesse percurso, consciente de que nem todos os educadores tiveram a oportunidade de se embasar com uma metodologia de ensino focada em conhecer o indivíduo em sua essência.

Momentos experienciados com a turma 2018, os professores e os outros educadores da instituição jamais serão esquecidos! O sentimento de gratidão prevalece quando somos impulsionados a acreditar em nós mesmos descobrindo o que somos, o que queremos e o que de fato nos faz querer assumir essa profissão que nada nas correntezas da dor e do amor.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Luciana L. F. de S. **Síntese da aula de prática metodológica 2**: monografia. Coordenada pela Profa. Maria Delcina Feitosa. Rio de Janeiro: Pró-Saber, ambiente on-line, 2020. (mimeo)
- ARENDT, Hannah. **O que é política**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2007.
- CAETANO, Luciana Maria. Relação escola e família: uma proposta de parceria. In: **Dialógica**, n. 1, v. 1, p. 51-60, 2004.
- FREIRE, Madalena. **Educador educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos Metodológicos I. São Paulo: 1996.
- FREIRE, Madalena. **Sobre os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação**. Rio de Janeiro: Comunidade Pró-Saber, 2014. Disponível em: <http://www.prosaber.org.br/comunidade/?p=4320>. Acesso em: 16 out. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan./Fev./Mar./Abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- LOPES, Ana Elisabete Rodrigues de Carvalho. **Olhares Compartilhados**: o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica. PUC-Rio, 2005.
- MATTOS, Nazareth de Souza Salutto de. **Bebês e livros**: relação, sutileza, reciprocidade e vínculo. Tese de Doutorado em Educação. PUC-Rio, 2018.
- NOGUEIRA, Pedro Ribeiro. Reggio Emilia: uma cidade educadora da primeira infância. **Portal aprendiz**, jan., 2014. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2014/01/08/reggio-emilia-uma-cidade-educadora-da-primeira-infancia/>. Acesso em: 12 nov. 2020.
- O CARTEIRO e o poeta. Direção de Michael Radfort. Itália: Cecchi Gori Distribuzione, 1994 (1h 56m). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8G2XBVeURVE>. Acesso em: 12 out. 2020.
- OS INCRÍVEIS. Marcas do que se foi. In: **Disco de Ouro**. Nova Iorque, EUA: RCA Records, 1977. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6J6vkYd-hVo>. Acesso em: 19 nov. 2020.
- SILVA, Ana Teresa G. A. M. da. **A construção da parceria família-creche**. 2011. Tese (Doutorado em educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- ZANINI, Iris. **Educação infantil enquanto direito**. Campo Grande: UFMS, 2002.