

Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Educação

Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica

Daise Aparecida Palhares Diniz Silva

Famílias sem moradia e mães protagonistas: construindo relações de
pertencimento com a escola

Belo Horizonte

2019

Daise Aparecida Palhares Diniz Silva

Famílias sem moradia e mães protagonistas: construindo relações de pertencimento com a escola

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Coordenação Pedagógica.

Orientadora: Juliana Batista dos Reis

Belo Horizonte

2019

S586f

Silva, Daise Aparecida Palhares Diniz, 1977-

Famílias sem moradia e mães protagonistas [manuscrito] : construindo relações de pertencimento com a escola / Daise Aparecida Palhares Diniz Silva. - Belo Horizonte, 2019.

52 f., il.

Inclui bibliografia, apêndice e anexo

Monografia - (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD - 370.1934

Catálogo da Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica*.)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO VIGÉSIMO TERCEIRO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, SUJEITOS E PRÁTICA NO
COTIDIANO ESCOLAR

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**Famílias sem moradia e mães protagonistas: construindo relações de pertencimento com a escola**”, do(a) aluno(a) **Daise Aparecida Palhares Diniz Silva**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Juliana Batista dos Reis (orientador) e Ana Amélia Laborne. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 98, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Daise Aparecida Palhares Diniz Silva
Daise Aparecida Palhares Diniz Silva

Registro na UFMG: 2018749220

Juliana Batista dos Reis
Juliana Batista dos Reis
Professor(a) Orientador(a)

Ana Amélia Laborne
Ana Amélia Laborne
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por minha vida e pela oportunidade de ser professora.

Agradeço ao meu esposo pelo apoio, parceria e companheirismo em enfrentar essa especialização comigo.

Agradeço às minhas colegas da RME-BH pelas oportunidades de discussão e de construção de novas práticas.

Agradeço às mães protagonistas que já encontrei em minha caminhada profissional, e em especial à Lili e Vanessa por aceitarem participar dessa experiência nos ensinando tanto sobre Outras Pedagogias.

Agradeço especialmente minha orientadora Juliana Batista dos Reis pelas orientações, estímulo e apoio, que foram fundamentais para minha formação.

À Lídia e Vanessa, mães protagonistas de muitas lutas. E a tantas outras que ainda não conheci.

“Os movimentos sociais têm sido educativos (...) pelas formas como têm se agregado e mobilizado em torno das lutas pela sobrevivência, pela terra, pelo trabalho ou pela inserção na cidade. Por outro projeto de sociedade, de cidade e de campo por outras relações sociais de produção. (...) A luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana.”

Miguel Gonzales Arroyo

RESUMO

No final de 2017 e início de 2018, um prédio abandonado e sem acabamentos foi ocupado por famílias sem moradia em um bairro de classe média alta de Belo Horizonte. A chegada das crianças dessas famílias na EMEI causou grande impacto na comunidade escolar com suas presenças e seus corpos lidos socialmente como simples. Atraiu olhares de controle e preconceito por parte de algumas famílias já atendidas na escola. Essas famílias começaram a frequentar a escola, porém não se sentiam pertencentes ao ambiente escolar. O presente trabalho teve como objetivo principal conhecer o coletivo desigual da ocupação Antonieta de Barros e articular ações que pudessem promover e fortalecer a relação de pertencimento das famílias desse coletivo com a comunidade escolar da EMEI. Para realizar a discussão teórica foi utilizado o conceito de coletivos feitos desiguais de Miguel Arroyo, que contextualiza a situação de desigualdades que vivem os coletivos sociais e suas outras formas de construção de conhecimento, as outras pedagogias. Foi utilizada a ideia de Judith Butler dos corpos inelutáveis, aqueles que estão tão desprovidos de condições de sobrevivência que para a sociedade não valem a pena lutar por eles. O trabalho discute o protagonismo de mães negras, pobres, sem moradia, sem trabalho na luta diária por melhores condições de vida para seus filhos. Destaca nas mães protagonistas, a união, o cooperativismo, valores afro-brasileiros encontrados na relação que mantém, uma cuidando da outra e de seus filhos. Para contribuir com a reflexão sobre o ser negro nestes espaços, e o preconceito vivido por essas famílias e suas crianças, a contribuição com os trabalhos de Nilma Lino Gomes. A partir de uma situação ocorrida na EMEI em 2019, a pesquisa foi realizada com encontros com famílias da escola e da ocupação, ações com a participação das famílias e entrevista com as mães protagonistas. Ao final do período da pesquisa, o contato com as mães e a certeza que elas possuem na luta por direitos, trouxe reflexões e mudanças para a prática da pesquisadora em sala de aula, mas principalmente como protagonista na luta diária por uma educação de mais qualidade, que se importa com o sujeito (a) e suas necessidades.

Palavras-chave: Famílias sem moradia, mães protagonistas, coletivos desiguais.

ABSTRACT

In late 2017 and early 2018, homeless families occupied an abandoned and unfinished building in an upper-middle-class neighborhood of Belo Horizonte. The arrival of children from these families at EMEI has had a significant impact on the school community with their presence, and their bodies read as socially simple. It attracted glances of control and prejudice from some families already attended at school. These families began attending school but did not feel they belonged to the school environment. This study had as objective to investigate the Antonieta de Barros urban occupation as an unequal social group and to articulate actions that could promote and strengthen the sense of belonging to the families of this collective with the EMEI school community. The theoretical discussion is based on the conceptualization of unequal social groups by Miguel Arroyo, which contextualizes the situation of inequalities existent in the social collectives and their other forms of knowledge construction, the other pedagogies. Judith Butler's idea of the ineluctable bodies, those who are so devoid of survival conditions that society is not worth fighting for, is used. This study discusses the protagonism of black mothers, poor, homeless, and without work, that struggle for better living conditions for their children daily. The Brazilian afro principles, the union, and the cooperatives are fundamental values in the relationship between the protagonist mothers, one taking care of each other and their children. Nilma Lino Gomes' studies contribute to the reflection on being black in these spaces, and the prejudice experienced by these families and their children. From a situation that occurred at EMEI in 2019, the research was conducted from meetings, actions, and interviews with families already attended at school and families from the urban occupation. The contact with the mothers and their belief in the fight for rights brought reflections and changes to the researcher's practice in the classroom. However, this study also enabled that the researcher could appropriate her role in the daily struggle for higher quality education, caring about individuals and their needs.

Keywords: Homeless families, protagonist mothers, unequal social groups.

LISTA DE SIGLAS

CGP – Centro Geral de Pediatria

CME – Conselho Municipal de Educação

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CSP – Central Sindical e Popular

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMBH – Escola Municipal Belo Horizonte

FAE – Faculdade de Educação

GAPEI – Grupo de Apoio à Profissionalização do Educador Infantil

LASEB – Pós-graduação Especialização Lato Sensu em Docência na Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MGS – Minas Gerais Administração e Serviços

MLPC – Movimento de Luta Pró-Creches

ONU – Organização das Nações Unidas

PBH – Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

RME-BH – Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

SME – Sistema Municipal de Educação

SMED – Secretaria Municipal de Educação

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil

SUMÁRIO

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA – UMA APRESENTAÇÃO	11
2 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.1 A Educação Infantil em Belo Horizonte – breve histórico	17
3 CONHECENDO OS ESPAÇOS E AS MÃES	21
3.1 A EMEI pesquisada	21
3.2 Os coletivos sociais e as famílias atendidas	21
3.3 A Ocupação Antonieta de Barros	25
3.4 As mães protagonistas – Lili e Vanessa	27
4 E ASSIM COMEÇA A NOSSA PESQUISA – AS AÇÕES	31
4.1 Dia do Dengo	31
4.2 Entrevista e visita à Ocupação	33
4.3 Reuniões	35
5 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS	41
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE 1	48
ANEXO 1	49

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA – UMA APRESENTAÇÃO

Sou professora para educação infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte – RME-BH e minha formação como aluna foi exatamente nesta rede. Formei no magistério na Escola Municipal de Belo Horizonte – EMBH – em 1995, porém não tive interesse em permanecer na educação. O período de formação entre 1993-1995 e o estágio curricular não foram boas experiências naquele momento. Percebi a realidade da maioria das escolas públicas, sem estrutura física necessária, materialidade precária, professores/as despreparados/as e alunos/as desinteressados/as. A EMBH e a escola onde fiz meu estágio curricular se localizam na Pedreira Prado Lopes. Este foi um dos primeiros contatos direto com famílias de periferia, feitas tão desiguais e desprovidas do mais básico.

Seis anos depois, em 2001, resolvi prestar vestibular para a área de História na PUC-Minas, tinha o interesse em trabalhar com patrimônio cultural. Particpei de um projeto nomeado PUC Solidária em parceria com o Programa Universidade Solidária (UNISOL) do governo federal em janeiro de 2002. O Programa Universidade Solidária era uma política do governo federal que visava o intercâmbio entre universidades, municípios e comunidades mais carentes economicamente do país, com o objetivo de potencializar essas localidades após um diagnóstico socioeconômico e planejamento de ações sustentáveis. A partir dessa experiência, viajei para Guanhães e trabalhei em um diagnóstico sócio, econômico e cultural da cidade. Conheci a cidade e seu interior, vi muitas realidades bem distantes da minha.

Ao final de 2002, consegui minha transferência para o curso de História da UFMG. Durante o período que permaneci, até 2006, minha intenção era trabalhar na área de patrimônio cultural e participei de uma pesquisa dentro do projeto UNISOL Quilombos. Realizamos algumas ações com os Arturos, comunidade quilombola formada por família de descendentes de pessoas escravizadas, situada na cidade de Contagem. Desenvolvemos oficina de história oral com os/as jovens e realizamos junto com eles/as, diversas entrevistas com os integrantes mais idosos/as. Um dos objetivos do trabalho era a organização das memórias e histórias

da comunidade para um futuro Centro Cultural e Museu dos Arturos. Não chegamos nessa etapa, porém conseguimos um vasto repertório de entrevistas, fotos e vídeos de festas, encontros das famílias e do Congado dos Arturos.

Ainda na UFMG, como estudante de graduação, participei do projeto REDE.Lê, como estagiária do Centro Cultural da UFMG. Esse projeto trabalhava com as novas tecnologias em nove escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte – RME-BH. Discutíamos muito a questão educacional, o uso de novas tecnologias na educação e a apropriação da cidadania pelos estudantes. Tivemos contato com muitas comunidades periféricas de BH e a realidade de muitas crianças e adolescentes que não tinham o acesso qualificado à educação, esporte e cultura. De estagiária do centro cultural da UFMG, passei para coordenadora de área do grupo de pesquisa Centro de Convergência de Novas Mídias da UFMG. Construimos metodologias de pesquisas e as desenvolvemos na Comunidade dos Arturos (em continuidade ao projeto UNISOL Quilombos), com adolescentes da Vila Cafezal no Aglomerado da Serra e no bairro Glória, junto com jovens do Centro Cultural Tambolelê. Trabalhamos com as novas tecnologias associada à história oral, e à questão identitária e territorial de cada comunidade e vila.

Com todas essas experiências, discussões sobre a importância da educação e contatos com diferentes comunidades periféricas de Belo Horizonte, o gosto pela educação foi surgindo novamente. Em 2006, comecei a atuar como professora de educação infantil e a primeira escola que trabalhei foi uma UMEI no Aglomerado da Serra. Permaneci seis anos nesta escola, conhecia as famílias, conhecia o Aglomerado e a realidade vivida por meus/minhas alunos/as, ainda tão pequenos/as, me assustava. A falta de alimento em casa, a falta de condições dignas de moradia, falta de trabalho, a violência policial na comunidade e entre traficantes era rotina em suas vidas. Em 2012, solicitei transferência para a EMEI onde estou atualmente no turno da manhã. A realidade muda, essa escola está localizada em um bairro de classe média alta, não há a mesma ausência de tantos direitos nesta comunidade.

Sempre tive muito prazer em lecionar para educação infantil, porém em 2013, recebi um convite para assumir um cargo na Secretaria Adjunta de Assistência Social. Fiquei como coordenadora de um CRAS – Centro de Referência de

Assistência Social até dezembro de 2016. Conheci muitos casos graves de vulnerabilidade social, situações de abusos, crianças e adolescentes envolvidos/as com o tráfico e uso de drogas. Foi uma das experiências mais marcantes que tive em minha carreira profissional. Tive ainda mais certeza que a educação é essencial para a conscientização de que todos somos sujeitos de direitos, cidadãos/os, independente do grau de instrução, nível social, raça, etnia, gênero, sexualidade. A mudança social só ocorrerá por meio da educação de qualidade e do exercício consciente da cidadania. Em 2014, assumi meu segundo cargo na prefeitura de Belo Horizonte como professora de educação infantil.

Hoje trabalho em duas escolas de Belo Horizonte que se localizam em bairros de classe média. Porém, em uma das escolas, há estudantes de duas ocupações de famílias sem moradias, que trazem grande impacto ao ambiente escolar. Nas escolas em que trabalho, realizo debates com as famílias sobre questões relativas às políticas públicas da educação municipal e durante esse ano de 2019, liderei algumas reuniões em uma das escolas com a intenção de impedir algumas ações que seriam prejudiciais para nossos alunos. Realizamos algumas ações junto ao Conselho Municipal de Educação e participei da Conferência Municipal de Educação, conseguindo me eleger como conselheira municipal de educação para o biênio de 2019-2021.

Cursar a pós-graduação Lato Sensu - Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica em Coordenação Pedagógica - trouxe grande influência para o meu pensamento sobre essas famílias moradoras da ocupação que pertencem a coletivos sociais feitos tão desiguais. Percebo hoje que a possibilidade de mudar a realidade das crianças e jovens dessas comunidades passa pela educação, pela apropriação de seus direitos como sujeitos de suas histórias e cidadãos/os brasileiras/os. Porém, considero que a melhor contribuição que posso oferecer para minha comunidade escolar, para as famílias com quem trabalho é a minha formação qualificada. Com o percurso que tive até o momento como aluna e como professora, percebo que a formação da/o professor/a é fundamental para o bom funcionamento da escola, para uma boa acolhida das famílias principalmente por parte de docentes que chegam despreparadas/os, e principalmente para a

formação da/o aluna/o, para que ela/e tenha um aprendizado mais completo possível dentro das possibilidades que tiver disponível em seu ambiente.

Este trabalho está dividido em cinco partes. Após essa conversa inicial, o capítulo dois apresenta um pequeno histórico da educação infantil em seu contexto geral e em Belo Horizonte, destacando para o movimento de lutas que foi necessário para conquistar este direito tão importante para a infância. No capítulo três são apresentados os espaços que fazem parte dessa pesquisa e intervenção, a EMEI Cidadela, a Ocupação Antonieta de Barros e as mães protagonistas. A aproximação com as mães da ocupação foi fundamental para a compreensão dos “Outros Sujeitos” (ARROYO, 2012) e as outras formas de conhecimento que existem e que estão invisibilizadas pela desigualdade social e pelo preconceito em nossa sociedade. O capítulo 4 apresenta a pesquisa realizada, as ações que desenvolvemos para promover a relação de pertencimento e empatia entre as famílias da EMEI. O último capítulo, longe de ser um final, apresenta as considerações provisórias de uma pesquisa-ação que abriu caminhos para traçarmos outros rumos em nossa escola, para uma educação com mais afeto e antirracista.

2. UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em finais do século XIX, ocorre uma mudança na forma como a educação é pensada e tratada na Europa e conseqüentemente no Brasil. De acordo com Kuhlmann (2010) até este momento, a criança não era pensada como foco principal da educação, não havia uma proposta pedagógica voltada para elas, embora tivessem diversas atividades ligadas à religiosidade como memorização de rezas e escrita. Privilegiava-se uma educação mais individual e mais voltada para o profissional, com o objetivo de moralizar a classe trabalhadora e de prepará-la para a produção industrial.

De acordo com Nascimento (2015), no Brasil, o atendimento à criança pequena em finais do séc. XIX e início do séc. XX era voltado para as classes menos favorecidas, mais pobres, principalmente aquelas expostas nas rodas dos excluídos.¹ O atendimento era de forma assistencialista como solução de um problema maior, a pobreza, e, portanto o atendimento higienista como favor e não direito à educação, habitação, alimentação e à vida. Outro público atendido eram os filhos dos escravizados nascidos na Lei do Ventre Livre. Somente no período republicano, no início do século XX que surgem as primeiras instituições para atender filhas/os de operários em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro.

Já para as crianças de classe econômica mais favorecida, as instituições previstas eram as pré-escolas, com uma proposta educacional, e não apenas de cuidados e moralizante. Os primeiros jardins de infância datam do final do século XIX no Rio de Janeiro, instituições particulares e com proposta pedagógica.

O feminino tem forte presença neste processo da educação infantil desde seu início, com as religiosas católicas, inicialmente. A imagem da mulher com sua capacidade de cuidar “natural” a tornava ideal para o exercício o magistério, no qual buscava formar um indivíduo produtivo e adaptável à sociedade, e o trabalho nas creches se torna mais uma alternativa para a independência financeira de muitas.

O Estado brasileiro demora a tomar para si a responsabilidade da educação para as crianças pequenas. Somente a partir de 1937, durante o Estado

¹ Roda dos expostos ou Roda da Misericórdia, instaurada pelo Papa Inocêncio III, em 1726, era um cilindro de madeira utilizado nos conventos e santas casas de misericórdia para serem colocados os filhos rejeitados de gestações indesejadas. Foi utilizada até 1950.

Novo, e com a criação do Ministério da Educação e Saúde, que o atendimento infantil se torna responsabilidade do governo, porém mesmo assim, o Estado omissivo continua a jogar para a sociedade civil e outras instituições este compromisso coletivo. Por muitas décadas, o atendimento à criança pequena ficou dividido entre as creches, destinado às famílias trabalhadoras e de classes menos favorecidas economicamente, e as pré-escolas e jardins de infância, particulares, destinados às famílias de classes mais favorecidas economicamente.

Desde a década de 70 do século XX, iniciou-se o Movimento por Creches em todo o país, protagonizado por famílias que necessitavam do atendimento às suas crianças para poderem trabalhar. Muitas conquistas da Educação Infantil, até mesmo seu reconhecimento como etapa da educação básica, se deve a tais movimentos sociais e ações coletivas.

A luta por direitos é um território de disputas, no qual os movimentos sociais precisam a todo o momento estar atentos e presentes. Disputas pelo direito de viver, de morar, de educar, de humanizar constituem como repertório das lutas sociais. Tais lutas por direitos são constantes e os movimentos sociais se mostram conscientes dos direitos coletivos e individuais, seguem em frente com suas demandas e apontam políticas públicas para seu atendimento. De acordo com Arroyo, (2012, p. 47) os movimentos sociais “(...) reagem, e contestam as formas de pensar-se o Estado.” Afirmam-se “(...) presentes, existentes, conscientes, e resistentes a essas formas tão superficiais de pensá-los.”

É somente com a Constituição de 1988, que as creches e pré-escolas passam a compor o sistema educacional de ensino brasileiro, sendo regulamentadas oito anos depois com a LDB 9.394/96, quando a educação infantil passa a ser considerada primeira etapa da educação básica.

Com a LDB, em 1996, o oferecimento da educação infantil se torna obrigatório para os municípios brasileiros, apesar de a frequência não ser obrigatória para as crianças. A lei visa atender a demanda por educação e insere o ensino infantil no quadro da Educação. A LDB institui o ensino infantil obrigatório a partir de 2016 para crianças acima de quatro (4) anos.

2.1– A Educação Infantil em Belo Horizonte – breve histórico

O movimento por creches em Belo Horizonte teve início nos anos 1970, junto com São Paulo e Rio de Janeiro, como necessidade das famílias de classe menos favorecidas, de mães que necessitavam trabalhar e precisavam de um lugar para deixar seus filhos. Em muitos bairros periféricos e comunidades, as mulheres se organizavam para cuidarem dos filhos umas das outras, formando algumas creches comunitárias. A cidade se caracterizava pela ausência de políticas públicas para educação de crianças pequenas, e no final da década de 70, se constituiu o Movimento de Luta Pró-Creche (MLPC). O movimento defendia a manutenção e o investimento nas creches comunitárias com recursos públicos e reivindicava a construção de creches públicas.

Uma característica das creches nesse período, e de algumas instituições ainda hoje, não era a criança como o foco de seu trabalho, ou seja, o objetivo principal dessas instituições não consistia no desenvolvimento pleno da criança, não havia preocupação com o processo pedagógico e com a formação dos profissionais que atuavam com as crianças, muitas vezes eram profissionais sem qualificação pedagógica/educativa. O cuidar e o educar eram dissociados entre os profissionais. Hoje, 40 anos depois, percebemos que apesar das muitas conquistas que a educação infantil já teve, temos professoras que não reconhecem a importância desses dois eixos para essa etapa do desenvolvimento infantil. A PBH também, desde 2014, desvinculou os eixos educar e cuidar dos afazeres da/o professora/o de educação infantil, criando o cargo de auxiliar de apoio ao educando, voltando no tempo das creches comunitárias, quando a professora não era reconhecida como profissional qualificada.

Os primeiros convênios com creches comunitárias em Belo Horizonte se deram com a Secretaria de Saúde, com uma visão higienista, restrita às crianças de famílias mais pobres com a intenção de atender às mães trabalhadoras. Várias creches exigiam que a mãe, e somente ela, apresentasse a carteira de trabalho assinada para comprovar o emprego e poder matricular os filhos, e havia o risco em algumas, de perder a vaga se não permanecesse no serviço, de acordo com depoimentos de mulheres moradoras de uma periferia da cidade. Nessa dinâmica, podemos perceber um entendimento de que a educação para essas crianças não

era prioridade, mas, apenas o cuidado. Mas isso representa as demandas de um tempo, de uma classe, as trabalhadoras, que naquele momento apresentavam essa necessidade.

Com o MLPC, inicia-se a luta por um atendimento de mais qualidade melhorando a formação dos professores e professoras. Em 1994 ainda não era cobrada formação mínima para a profissional destinada a trabalhar com as crianças das creches e jardins de infância. De acordo com Campos,

(...) essa professora leiga geralmente não contava com nenhuma qualificação, a maior parte das creches sendo tradicionalmente vinculada à área de assistência social, que não adotava nenhuma exigência de escolaridade. Denominada “pajem”, “atendente”, “auxiliar” e, até mesmo, “babá”, era uma ocupação equiparada às atividades menos valorizadas na sociedade. Em algumas cidades, as prefeituras chegavam a recrutar pessoas empregadas como merendeiras e até como varredoras de rua para assumirem as tarefas de cuidado e educação junto às crianças. (CAMPOS, 2008. p. 122)

A formação de profissionais qualificadas para a educação infantil se torna demanda do MLPC e de acordo com Veiga (2005), no ano de 1994, 70% das trabalhadoras em creches não tinham carteira assinada e não chegavam a receber um salário mínimo. A partir desse movimento de campanha pela qualificação profissional das educadoras, surge em 1995, o Grupo de Apoio à Profissionalização do Educador Infantil – GAPEI, organizado pelas educadoras das creches comunitárias, que se une ao MLPC em ações de luta e reconhecimento da profissão. Em 1996, o GAPEI realiza um levantamento, com 700 questionários em diversos municípios de Minas Gerais, para identificar as terminologias utilizadas em carteira de trabalho para se referir à trabalhadora de creche. De acordo com Veiga (2005), o resultado abrangia denominações como ‘monitor’, ‘educador’, ‘professor’ e ‘coordenador’”, e um segundo grupo destinado aos cuidados com as denominações ‘serviços gerais’ e ‘auxiliares’.

O atendimento educacional público para crianças de quatro a seis (4 a 6) anos iniciou com a escola Delfim Moreira, como instituição do Estado, e em 1957 do município, junto com mais outras escolas. Não havia atendimento educacional público para crianças de 0 a 3 anos de idade em Belo Horizonte até 2002. O atendimento às crianças pequenas teve um crescimento muito lento, segundo Silva

(2017), em 1991 a cidade contava com 267.168 crianças de zero a seis anos, mas eram atendidas apenas 4.259 com idade de quatro a seis (4 a 6 anos) na rede pública municipal.

Em 1998, com a lei 7.543, foi instituído o Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte, composto por:

- I - instituições de ensino infantil, fundamental e médio mantidas pelo Executivo;
- II - instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III - órgãos municipais de educação. (BELO HORIZONTE, 1998)

Um impacto muito grande após a instituição do SME/BH, foi a transferência de 176 creches conveniadas com a Secretaria Municipal de Assistência Social para a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Na mesma lei que instituiu o SME, criou-se o Conselho Municipal de Educação – CME, que em 2000, regulamenta a educação infantil no município modificando a concepção de atendimento das crianças de zero a cinco anos na cidade, ampliando e renovando com a resolução de 2015:

Art. 1º - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, direito das crianças e das famílias, norteia-se pelos princípios de igualdade, equidade, liberdade, diversidade e pluralidade, e pelos ideais de democracia e de solidariedade, tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, emocional, cognitivo e social, complementando a ação da família e da comunidade e contribuindo para o exercício da cidadania. (BELO HORIZONTE, 2015)

A partir de 2003, com a aprovação da lei 8.069, são criadas as UMEIs – Unidade Municipal de Educação Infantil, e o cargo de educador infantil. As UMEIs foram vinculadas às escolas municipais, escolas pólos. Desde o início desse atendimento educacional público e regulamentado, a trajetória da educação infantil foi marcada por muita luta para reconhecimento e valorização desta etapa da educação e dos professores e professoras, que por muito tempo não foram valorizadas/os como deveriam, como educadoras/es qualificadas/os. Nesse período ainda se tinha a visão da professora como crecheira, a “tia” que só toma conta de

criança. Essa profissional foi considerada uma categoria inferior ao professor municipal, sendo vista dessa forma até mesmo pelos colegas de profissão, pela secretaria e por muitas famílias por muitos anos.

O ano de 2018 foi muito importante para a educação infantil pública na cidade. Após 15 anos de luta pelos professores e professoras ocorreu uma greve que chamou a atenção de toda a sociedade, durando 52 dias de manifestações, assembleias e reuniões de negociação com o prefeito. Desse movimento, resultaram algumas conquistas, como início da equiparação de carreira com o professor municipal, valorização por toda a sociedade desse grupo de profissionais, obrigatoriedade do curso superior em pedagogia ou normal superior para o concurso público de professora, e a emancipação das UMEIs. A partir deste ano, as UMEIs – Unidade Municipal de Educação Infantil, se tornaram EMEIs – Escola Municipal de Educação Infantil. As EMEIs deixaram de ser vinculadas a uma escola pólo e passaram a ter autonomia administrativa e financeira. A luta pela qualificação profissional e pelo pleno reconhecimento da importância desta etapa da educação básica continua, assim como toda luta por direitos. Esse breve histórico revela como as conquistas de direitos à educação e à valorização profissional das profissionais da educação são frutos de luta e mobilização coletiva.

3 – CONHECENDO OS ESPAÇOS E AS MÃES

3.1 A EMEI pesquisada

A escola em que foi desenvolvido o projeto-ação que envolveu pesquisa e intervenções pedagógicas, pertence à rede municipal de ensino de Belo Horizonte e se localiza na regional Pampulha. O bairro é considerado novo e seu perfil é residencial vertical formado a partir dos anos 80 do século XX, de classe média branca da cidade de Belo Horizonte.

A EMEI Cidadela² teve sua construção em 2003/2004, porém de acordo com alguns relatos contados por moradores mais antigos e pela ex-secretária da igreja católica que se localiza em frente à escola, alguns moradores do bairro não concordaram em ter uma escola pública próximo de suas casas e fizeram um abaixo-assinado para tentar impedir sua construção. Tal acontecimento revela um perfil elitista de parte dos moradores do bairro. Esse grupo não teve êxito, e em 2004, foi inaugurada a UMEI Cidadela, uma das primeiras da cidade de Belo Horizonte, ampliando o direito à educação pública e de qualidade para as crianças pequenas.

Em 2012, ocorreu a ampliação da escola, que passou a ter possibilidade de atender 440 crianças de zero a cinco anos. Atualmente a escola é muito procurada e o público atendido é formado principalmente por moradores do entorno e do bairro, e trabalhadores da região.

No final do ano de 2017, o bairro em que se localiza a escola muda de cenário com a chegada de famílias sem moradia que ocupam dois prédios abandonados e sem acabamento. Essas duas ocupações se diferem muito de outras que se encontram na Região Metropolitana de Belo Horizonte, por serem verticais, mas se assemelham por serem de famílias pobres, majoritariamente negras e vulneráveis economicamente.

3.2 – Os coletivos sociais e as famílias atendidas

No início de 2018, as crianças das famílias da ocupação começam a frequentar a escola. De acordo com a secretaria da escola, muitas dessas crianças

² Para preservar o anonimato da escola e das pessoas envolvidas, optamos pelo uso de nomes fictícios.

foram encaminhadas pelo Centro de saúde que atende ao bairro, e outras já possuíam idade obrigatória para frequentarem a educação infantil, já que tinham quatro ou cinco (4 ou 5) anos de idade.

São famílias bem diferentes do público atendido na escola, sem moradia, sem trabalho, vulneráveis socialmente, pobres e negras. Em um contato inicial com estas famílias, percebe-se que são mononucleares, matriarcais, com três ou mais filhos, e as crianças atendidas estão entre as idades de 3 a 5 anos. As desigualdades sociais, econômicas, de gênero e étnico-raciais afetam diretamente a educação tornando-a desigual. E os grupos sociais que vivenciam profundamente essas desigualdades se tornam os “coletivos feitos tão desiguais”, como considera Arroyo (2015). Este grupo de famílias causou grande impacto ao chegarem à escola, pois se diferem das famílias de classe média atendidas, a começar pela presença de seus corpos lidos socialmente como mais “simples”, de chinelos, com suas roupas mais modestas. As famílias de classe média atendidas na escola, muitas vezes estão a caminho do trabalho, ou são os transportes escolares e babás que entregam e buscam suas/seus filhas/os.

De acordo com Nilma Gomes (2002), estar na instituição escolar impõem padrões de conhecimento, de comportamento, de estética. “E para estar dentro da escola é preciso apresentar-se fisicamente dentro de um padrão, uniformizar-se.” (GOMES, 2002, p.45) A autora afirma que “o corpo fala a respeito de nosso estar no mundo” (2002, p.41), e isso fica bem evidenciado com esses grupos de famílias. A corporeidade dá pistas de quem são, de onde vem e traços da cultura às quais pertencem, a cultura negra, os valores civilizatórios afro-brasileiros como a corporeidade, a oralidade, a cooperatividade.

E por essa presença “simples” na escola, um olhar de desconfiança controla essas famílias das ocupações no cotidiano escolar. Não são raros os comentários preconceituosos proferidos por alunas/os e vindos de outras famílias, culpando e responsabilizando as famílias da ocupação por tudo, por ter feito ou por ter deixado de fazer algo. As crianças e as famílias precisam provar mais e a todo o momento que merecem estar naquele espaço.

De acordo com Miguel Arroyo (2012) em “Outros Sujeitos, Outras Pedagogias” os coletivos pobres que se encontram na miséria, vivem como

“desiguais” porque as condições de vida, de ausência de moradia, trabalho e direitos essenciais os tornaram assim, desiguais. A desigualdade é uma carência ampliada de condições de direitos constitucionais. Essa sociedade desigual desumaniza e invisibiliza os coletivos em contraposição ao “nós”, padrão normalizador. Porém, ao não se reconhecerem como desiguais, esses coletivos se fazem presentes, mostram-se conscientes, e tornam-se incômodos. “Com suas ações e movimentos reagem a esse lugar, a essa condição de inexistentes, e se mostram presentes, com uma presença afirmativa, incômoda, desestabilizadora. Por aí abrem as possibilidades de outras formas de pensá-los.” (ARROYO, 2012. P.53)

Em conversa com algumas moradoras das ocupações, foram relatadas situações de olhares preconceituosos de outros pais e mães da escola, de moradores do bairro e em situações quando entram em algum estabelecimento comercial. Pertencer a um “coletivo feito desigual” (ARROYO, 2012), uma ocupação em um bairro de classe média, torna esse coletivo social ainda mais vulnerável a situações vexatórias e de preconceito. Situações que são ainda mais controladas, discriminadas, julgadas e condenadas por pertencerem a um grupo considerado como inelutáveis. De acordo com Butler (2018), quando um sujeito não é capaz de se manter, de se auto sustentar, quando se vive na linha da miséria, o indivíduo se torna dispensável para a sociedade, um inelutável. Judith Butler afirma que “No momento em que alguém se prova incapaz de se adequar à norma de autossuficiência, esta pessoa se torna potencialmente dispensável.” (2018. p. 20)

Por diversas vezes essas famílias chegam à escola acompanhadas, em grupos de duas ou três mães, sempre juntas. As crianças, sempre que possível, também estão juntas, se defendem e se protegem. Uma das famílias tem dois irmãos de idades diferentes e, portanto, de salas diferentes. Quando as salas se juntam ou se encontram no parquinho ou em outro ambiente, os dois se abraçam e o mais desinibido deles observa e pergunta se está faltando alguma coisa para o outro. Foi possível observar que o companheirismo, a solidariedade e cumplicidade marcam as experiências escolares dessas crianças e suas famílias. Destacam-se os valores civilizatórios afro-brasileiros, que de acordo com Trindade (2005), são

princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais,

objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural. (TRINDADE, 2005, p. 30)

É necessário repensar as práticas dentro da escola para um olhar mais atento a essa diversidade, ou então a comunidade escolar estará criando mais uma forma de exclusão para este grupo, impossibilitando-os de se sentirem pertencentes a esse espaço. De acordo com Miguel Arroyo (2010), é necessário potencializar a relação entre educação e sociedade. É preciso conhecer as especificidades desses coletivos feitos desiguais, conhecer sua origem, como se formaram, conhecer seus interesses para repensarmos as práticas de forma a incluir efetivamente esse coletivo.

Atitudes preconceituosas de alunas/os e algumas outras famílias ainda são comuns na escola, olhares e falas como se aquelas pessoas não tivessem o direito de estarem naquele lugar, desumanizando-os, tornando-os inexistentes. Nesse momento, esse coletivo social, as famílias das ocupações, estão se mostrando existentes, presentes e, portanto incômodos. Houve situações na escola em que foi questionado até quando essas famílias das ocupações seriam atendidas, pois deveriam voltar para seus bairros de origem, uma vez que estavam “ocupando” vagas que poderiam ser de outras crianças do bairro e até mesmo trazendo más influências para as crianças e famílias da região. A vice-direção ao ouvir essa fala contrapôs que as famílias das ocupações não estão ocupando vaga de ninguém, a escola é pública, para todos e que aquelas crianças têm todo direito de estarem ali tanto quanto qualquer outra do bairro.

É necessário trazer de volta o processo de humanização da educação para todas as crianças, Gomes (2017), questiona “a educação entendida como processo de humanização, tem sido sempre uma experiência edificante?” (2017, p.47). A escola precisa ser para as crianças e para as famílias desses coletivos um espaço de construção e pertencimento, assim como é para as outras famílias atendidas. Como construir uma relação de empatia e respeito, de acolhimento e pertencimento, que rompa com o preconceito e que vá além do assistencialismo de alguns momentos oferecidos pelas outras famílias e professoras da escola às famílias das ocupações? Como fazer para que essas famílias se sintam pertencentes efetivamente à comunidade escolar participando das atividades e de

outras ações da escola? Que ações promover para que as/os alunas/os das ocupações possam se sentir parte da escola? E que outras ações promover para que as/os outras/os alunas/os não tenham atitudes preconceituosas nem reproduzam ações pejorativas de casa com as/os alunas/os das ocupações? Quais ações promover para que as outras famílias da escola vejam essas famílias das ocupações como pertencentes a essa comunidade escolar, e não como intrusos? Tais indagações provocam nosso olhar para o desenvolvimento de ações pedagógicas que busquem processos de escolarização pautados na humanização.

3.3 - A Ocupação Antonieta de Barros

As famílias dessas ocupações são pertencentes a uma classe social e econômica bastante desprovida de recursos materiais e financeiros. De acordo com Miguel Arroyo (2010), fazem parte de um coletivo feito desigual, “coletivos sem-teto, sem-terra, sem espaço, sem comida, sem universidade, sem territórios, entram na escola como nunca antes e interrogam as políticas educativas, sua gestão e suas análises.” (ARROYO, 2010, p.1384)

Essas famílias, majoritariamente negras, sentem todos os dias o peso do racismo e das desigualdades - social e econômica, no bairro, nos comércios onde entram, em frente à ocupação e dentro da escola. Na educação infantil, muitas dessas crianças, negras e negros, que chegam à primeira vez na escola, estão realizando o primeiro contato interétnico, como Nilma Gomes afirma (2002). Para essas crianças da ocupação as vivências escolares não têm sido positivas como já foi relatado por suas mães em algumas situações. De acordo com Nilma Gomes (2002), a escola vai influenciar na formação das identidades dessas alunas e alunos, ou reproduzindo estereótipos ou estimulando suas potencialidades. Para esse grupo social, ou esse coletivo feito tão desigual, a maneira como a escola, as professoras, os alunos e alunas, os veem e opinam sobre seus corpos e suas vidas, deixam marcas que pesarão em suas trajetórias escolares e de vida.

Tanto os adultos como as crianças se apresentam com seus corpos de forma simples, que destoam dos outros alunos e famílias que frequentam a escola. Recorremos novamente a Judith Butler (2018) que traz a ideia de que alguns grupos são considerados descartáveis, corpos inelutáveis, aqueles em que a condição

humana é precária, e algumas vidas são mais precárias que outras, e outras ainda são consideradas intrinsecamente precarizadas. Ou seja, vidas que são vistas como descartáveis, vistas coletivamente como vidas que não importam se sentem fome, frio, se tem moradia. Esse coletivo é feito tão desigual por viver condições sociais e econômicas de precariedade e principalmente por ser composto por negros e negras, população que já vem sendo descartada pelo genocídio que ocorre, principalmente entre os mais jovens há tanto tempo. As bases desse extermínio da juventude negra encontram-se no racismo. “A ONU considera o racismo como uma das principais causas históricas da situação de violência e letalidade a que a população negra está submetida.” (GOMES, 2018, p.10). No Brasil, o racismo é estrutural, porém é negado e se esconde no mito da democracia racial.

A escola não pode negar em debater e problematizar a cultura negra, não pode negar a existência do racismo e da desigualdade entre negros e brancos. De acordo com Nilma Gomes, “discutir sobre educação e cultura negra no Brasil é assumir uma postura política”. (2002, p.77). Levar a discussão da cultura negra para as escolas exige um posicionamento sobre o que queremos ensinar, qual projeto de sociedade queremos construir. As questões racial, social e econômica afetam diretamente nossa visão de mundo e nosso posicionamento diante de famílias tão precarizadas de saúde, moradia, trabalho, educação. A escola, assim como a sociedade está carregada de preconceitos que precisam ser superados. A escola pode ser um local de mudança desses conceitos, um local de visibilidades da representatividade positiva negra e pobre. A escola é o lugar de experiências que valham a pena para a criança, que contribuem para sua formação, sua identidade de forma positiva e afirmativa: para todas, de qualquer classe social e econômica, etnia, gênero, sexualidade. Envolver as famílias nas ações da escola é essencial para que a criança tenha um bom desenvolvimento e boa adaptação com o ambiente escolar. De acordo com as Proposições Curriculares para Educação Infantil de Belo Horizonte, em seu primeiro volume,

É de fundamental importância envolver as famílias em todos os projetos, ações e discussões políticas e pedagógicas desenvolvidas dentro da instituição de Educação Infantil visando enriquecer as experiências das crianças, ampliar concepções e tornar o vínculo família-escola mais forte e significativo. (BELO HORIZONTE, Vol. 1. 2016)

3.4 - As mães protagonistas – Lili e Vanessa

Lili e Vanessa, mães, moradoras da ocupação Antonieta de Barros em Belo Horizonte, são protagonistas em suas famílias e grupo social do qual participam. O bairro em que se localiza a ocupação não é um território de alta vulnerabilidade social, é um bairro considerado novo e como já anunciado seu perfil é residencial vertical formado a partir dos anos 80 do século XX, de classe média branca. Porém a ocupação se configura como um espaço de alta vulnerabilidade social, por suas especificidades como a inconstância da energia elétrica e da água, a falta de acabamento nos apartamentos, (deixando as famílias expostas às intempéries do tempo como chuva, vento e frio), falta de segurança no prédio (pois podem ser surpreendidas a qualquer momento por algum traficante ou outro poder paralelo), além da insegurança de moradia dessas famílias, que a qualquer momento podem receber uma ordem de despejo.

As famílias da Lili e da Vanessa são mononucleares, elas possuem quatro filhos cada uma e são matriarcais, pois as duas mães já não têm mais seus companheiros por perto. Em seus relatos dizem que não são mulheres para dependerem de homens, e estão sempre acompanhadas uma da outra, que se apoiam em tudo que precisam, e já são muitos anos de convivência e parceria entre elas. As duas já estiveram com seus filhos em outras ocupações como a William Rosa, em Contagem, quando foram despejadas e tiveram que correr da polícia com bebês no colo e crianças muito pequenas acompanhando-as, gerando traumas em suas crianças, como diz Vanessa

Minha filha a Beatriz, se ela vê polícia lá embaixo ela já começa a roer a unha, por causa do que ela passou na invasão. A invasão quando a polícia chegava eu tinha que fechar a porta, eles jogando bomba, eu correndo. E na época da invasão era com o pai deles, aí depois que o pai deles sumiu lá, enfiou o pé na cova, me deixou eu sozinha, com ele pequeno (filho), eu grávida da Belinha a Bia também pequena. Aí eu tinha que lidar com isso tudo lá na invasão, pra corre com eles, e minha barraca era bem no começo, eles começa do começo pra lá, e pra mim passa por eles? (a barraca da Vanessa era no início da invasão. Foi uma das primeiras que a polícia abordou...) E o dia que eu perdi essa menina? Fiquei doida, imagina uma pessoa doida. Fui eu. E é eles jogando bomba de cima pra baixo, e barraco estourando, tentando achar ele, e ele nada. Essa eu já tinha ganhado ela, era pequenininha. A Bia começa a chorar, e aquilo ali, o quarto menino, polícia, bomba. Eles num tava

nem aí se tinha criança, se tinha idoso, eles tava era batendo, tava nem aí.

Ao conversar com as duas, elas demonstram muito conhecimento sobre luta social. Já participaram de diversos cursos sobre tipos de movimentos sociais e estão articuladas com outros grupos sociais e ações coletivas, que se ajudam quando necessário. Em uma reunião com famílias da EMEI, para discutirmos mudanças que afetariam diretamente os alunos, alguns pais disseram que não precisavam estar ali, pois a filha ou filho já estava de saída da escola. Foram muitas falas nesse sentido que destacavam a falta de significado na presença da reunião convocada pela escola. Lili pediu para falar e descreveu como se faz em uma luta social, e que na educação deveria ser igual. “A luta é de todos e para todos. Não luto só para minha filha, luto pelo futuro das crianças desse país. É assim que a gente faz no nosso grupo (ocupações), a gente luta é por todos.” Depois desse pronunciamento, ela se tornou uma referência para alguns desses pais e mães, com sua fala sendo sempre lembrada por alguém.

As duas mães não terminaram o ensino fundamental, mas demonstraram que ainda desejam continuar seus estudos. Vanessa tem planos de voltar a estudar e terminar ao menos o ensino fundamental, e Lili, queria ter se formado advogada. E apesar de dizer que foi ela quem desistiu dos estudos, acreditamos que seu histórico de vida vulnerável desde a infância, foi crucial para essa decisão, como ela mesma deixa implícito em sua fala

eu tinha um interesse muito grande em estudar. Na verdade minha vontade era de ser uma advogada. Sabe, e pelo fato da minha mãe num ter interesse nenhum em me ajudar em nada, eu num consegui alcançar o que eu queria não.

Lili não conseguiu aprender a ler e escrever no período considerado certo, já havia repetido o ano algumas vezes. Assim, ela conta que foi uma professora que em aulas extras, a alfabetizou aos 12 anos. E após isso, não pôde acompanhar a turma, pois estava muito fora da faixa de idade, e sua mãe não permitiu que estudasse à noite, por isso a “decisão” em “largar” a escola.

Percebemos desde esse período, a dificuldade da escola em aceitar e acolher as duas em suas necessidades, o que foi simplesmente mantendo-as no sistema até que elas mesmas não se sentissem bem em permanecer na escola. Essas duas

mulheres viveram situações de invisibilidade desde suas infâncias. A exclusão escolar é socialmente produzida, mas, tantas vezes percebida como responsabilidade individual.

Atualmente, as duas mães, são participativas nas escolas de seus filhos, “da forma que tem que ser” como diz Lili. Na escola do filho mais velho, que já está no fundamental, Lili diz que chega brigando, gritando e exigindo seus direitos, pois “é só assim que me escutam lá”. Na escola da filha mais nova, de educação infantil, ela conversa, participa das reuniões de pais e do grupo de pais da escola, se dispõe a ir aos órgãos competentes para “exigir” os direitos da escola e dos alunos. Ela mesma diz que na EMEI, ela foi acolhida e é escutada. As mães se referem à EMEI como “nossa” e vêem a necessidade em contribuir com a comunidade a partir de suas vivências. Em um trecho da entrevista, Lili faz uma proposta para a escola:

Sabe o que eu tava querendo propor procês? (...) que vocês fizessem umas reuniões com os pais, com todos os pais da escola. Eu queria fala algumas coisas pra eles, sabe? Tipo assim, fazê uma palestra mesmo da nossa vida, da nossa sociedade, que não é igual a deles, sabe?

Vemos duas mães que se ajudam, utilizam das relações que possuem para alcançar seus objetivos estudantis para suas filhas e filhos, e ao mesmo tempo têm conhecimento de seus direitos e de seus filhos e sabem como acessá-los. E mesmo não tendo condições de dar continuidade aos estudos, as duas demonstram grande preocupação com o percurso escolar de seus filhos, como disse Lili na entrevista “(...) Tô muito preocupada. Ficava de cima, de cima de cima, de cima dele mesmo, sabe, porque eu tenho muito interesse que meu filho aprenda.” E quando ela diz que a principal luta são as crianças na escola “E no meio da luta da gente aí, tem o principal da nossa luta, que sem ela a gente num ganha, que é as criança tem que tá dentro da escola.”

Lili e Vanessa apesar de não terem completado a educação formal básica, tiveram outra formação, continuaram os estudos, como elas dizem “No meio da multidão, eu conheci pessoas ali, ali eu fui estudar. (...) Eu fiz curso pra poder aprender como se faz uma luta.” Como Arroyo (2012) considera, elas se utilizaram de Outras Pedagogias, a dos movimentos sociais. As duas participaram de cursos sobre lutas sociais com diversos grupos como a Central Sindical e Popular - CSP-Conlutas, grupos de professores da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,

de médicos do Centro Geral de Pediatria - CGP entre outros. Essa formação é que as caracterizam hoje, que lhes dão força para resistirem a tantas dificuldades e desigualdades vividas com seus filhos e filhas. É essa formação junto com suas vivências que lhes dá o direito e a segurança em oferecer uma palestra sobre as diferenças sociais entre as famílias da comunidade escolar da EMEI.

4 - E ASSIM COMEÇA NOSSA PESQUISA – AS AÇÕES

4.1 - Dia do Dengo

A equipe de coordenação, em 2018, percebendo a forma que ocorreu a chegada dessas famílias da ocupação Antonieta de Barros, os olhares e comentários que foram realizados, definiu que era necessário incluí-las nas atividades da escola. Possibilitar que se sentissem pertencentes à comunidade escolar da EMEI Cidadela. Percebemos que uma das meninas que tinha dois anos na época, começou a ir de longas tranças coloridas e perguntamos quem as fazia, a aluna prontamente respondeu que era sua mãe. Nilma Gomes (2002) reflete sobre a importância dos cabelos para as identidades negras, a questão do cabelo está intimamente ligada com a formação das identidades, uma vez que podem representar sua aceitação ou rejeição em um grupo:

O uso de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África (...). Tal prática explicita a existência de um estilo negro de pentear-se e adornar-se, o qual é muito diferente das crianças brancas, mesmo que estas se apresentem enfeitadas. GOMES (2002, p. 44)

Com a aproximação da comemoração do dia nacional da educação infantil em 2018, que ocorreu no mês de agosto, as duas mães dessas famílias foram convidadas pela escola para ofertarem uma oficina de tranças para as crianças da escola no “Dia do Dengo”. Este dia é comemorado com gestos de carinhos, já característicos da educação infantil. Elas concordaram e foi oferecido pela escola todo o material que precisavam como creme para cabelo, gel, pentes e gominhas para prender as tranças. Essas duas mães, moradoras da ocupação, passaram um dia, manhã e tarde na escola fazendo as tranças em todas as meninas que queriam e arrumando o cabelo de todos os meninos. Tudo foi registrado com fotos, elas se alimentaram na escola e ao final, a equipe da coordenação e gestão agradeceu a participação e ofereceu flores para as duas. A equipe sentiu que tinha dado um passo no caminho da inclusão dessas famílias à comunidade escolar. Durante o restante do ano, a equipe procurou escutar com mais atenção e atender essas famílias em diversas situações do cotidiano escolar.

Ao final do ano, como professora pesquisadora, e a partir daquele momento, aluna da pós-graduação lato sensu em coordenação pedagógica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG, o olhar para essas famílias e principalmente para essas mães protagonista se tornou mais sensível e atento para perceber as formas de exclusão e desigualdades em que vivem. Utilizando dos teóricos já apresentados nesse texto, como Miguel Arroyo, com seu conceito de “coletivos feitos tão desiguais”, Judith Butler e os “corpos inelutáveis”, e a discussão sobre preconceito racial e educação para as relações étnico raciais com Nilma Lino Gomes, começa a ser traçado uma proposta de ação para que estas famílias se sintam ainda mais pertencentes à comunidade da Emei Cidadela.

No início de 2019, durante a entrevista sobre a história dessas duas mães, foi perguntado a elas sobre como se sentiam estando ali naquele bairro de classe média alta, se percebiam preconceito e rejeição por parte dos moradores e famílias da escola. Contudo, a resposta indicou a lembrança da oficina de tranças oferecida em 2018. Elas disseram que sentiram o preconceito e o racismo na fala de algumas crianças. Algumas alunas, crianças de 3 a 5 anos, evidenciaram as recomendações de suas famílias, como “minha mãe disse para não deixar você me pentear com seu pente”, ou “minha mãe disse para não deixar você mexer no meu cabelo”, entre outras afirmações preconceituosas. As duas mães da ocupação disseram já saber lidar com essas situações, e por isso não se incomodaram com as falas, mas que receiam por suas filhas que estão na escola e temem que passem por situações de racismo e constrangimento. Elas disseram que sentem o preconceito nos olhares de outros pais e mães da escola, de moradores do bairro e quando entram em algum estabelecimento comercial.

“Uma coisa é nascer criança negra, ter cabelo crespo e viver dentro da comunidade negra; outra é ser criança negra, ter cabelo crespo e estar entre brancos.” GOMES (2002. P. 45). Acrescento na afirmação de Nilma Gomes, que ainda mais grave é ser moradora de uma ocupação como a Antonieta de Barros e tantas outras que temos em nosso estado, pois são ainda mais discriminadas, controladas, julgadas e condenadas por pertencerem a um grupo considerado como inelutáveis, retomando a ideia de Butler (2018).

Precisamos mudar as práticas dentro da escola, de forma que tenhamos um olhar mais apurado para a diversidade e a desigualdade presentes, pois do contrário estaremos reforçando a exclusão deste grupo social e impedindo-os de se sentirem pertencentes ao espaço escolar. Retomando Arroyo (2010), é necessário conhecer esse coletivo feito tão desigual e suas especificidades para repensarmos as práticas e incluí-los efetivamente no ambiente escolar.

4.2 - Entrevista e visita à Ocupação

Inspiradas e motivadas pela formação no LASEB, iniciamos as reuniões com as famílias da EMEI Cidadela no mês de fevereiro de 2019, e no início de abril, realizamos a visita à ocupação Antonieta de Barros para a entrevista com as mães Lili e Vanessa. O prédio da ocupação se localiza a sete quarteirões da escola, possui sete (7) andares, sem acabamento e sem janelas. No dia da visita, havia uma movimentação na frente do prédio, já que alguns moradores estavam dando continuidade à construção do muro em frente ao prédio.

Prédio da ocupação Antonieta de Barros no dia 02 de abril



Fonte: arquivo da pesquisadora.

Fomos recebidas pelas mães Lili e Vanessa, que já estavam nos esperando. Fomos apresentadas a alguns moradores e a alguns lugares do prédio. Estava tudo muito bem organizado e limpo.

Elas nos relataram que quando chegaram, no final de 2017, o prédio estava muito sujo e com muitos mosquitos, por causa do lixo acumulado e dos dejetos humanos descartados no vão do elevador. Lili relatou: “Na verdade quando eu cheguei aqui mais ela (Vanessa) e ela (D. Elisa) o esgoto era a céu aberto, né? E tavam limpando aqui. Tirando o lixo de dentro do elevador.” As duas mães, junto com outra senhora moradora, tiveram muito trabalho em organizar as pessoas para limparem e manterem o espaço organizado. Uma senhora moradora do prédio, Dona Ellisa, chegou a adoecer e buscar atendimento médico no posto de saúde próximo, onde ficou conhecendo o gerente, que se dispôs a auxiliar na limpeza de todo o prédio enviando caçambas e caminhões de lixo e entulho. De acordo com a senhora, foram 4 caminhões de lixo retirados do prédio. “Aí conversamos com Léo, expliquei direitinho pra ele, aí ele falou assim não Dona Elisa, quarta-feira chega um caminhão lá procê. (...) Vai tá lá pra tirar. Aí veio o caminhão e tirou tudo o lixo.” De acordo com o gerente do posto de saúde, foram retirados de 9 a 10 caminhões de lixo.

O gerente do Posto de Saúde auxiliou as famílias da ocupação, enviando os caminhões de lixo, cadastrando as famílias para atendimento e encaminhando as crianças para as escolas próximas. Esse profissional mantém o monitoramento das famílias a cada 15 dias. Após a entrevista, realizamos uma visita ao Posto de saúde para conversarmos com o gerente, que nos confirmou toda a história de Lili, Vanessa e D. Elisa. O gerente Léo se mostrou muito preocupado com as famílias da ocupação e nos informou que com a chegada das mães protagonistas o prédio se manteve mais limpo e organizado.

Lili e Vanessa nos levaram para o apartamento de Lili, muito simples e organizado, e como todo o prédio sem nenhum acabamento. Dona Elisa nos acompanhou e realizamos a entrevista com as três, uma vez que já há alguns anos, elas vêm enfrentando todas as dificuldades das ocupações juntas. Iniciamos a conversa comentando sobre o encontro com as famílias que tinha ocorrido na semana anterior, com a Lili falando sobre a experiência de lutas que possuem.

É verdade. É porque, até onde eu conheço a luta, a luta ela é assim, se for eu e você lá lutar sozinha, o que tiver de dá errado lá, vai vim não só por riba de mim e de você que tão sozinha, mas como quem tá por trás também. Que no caso seriam vocês. Os professores que tão organizando o que tinham que debater lá. Então uma luta não fica sozinha. (...) E aqueles pessoal lá, eles precisam aprender de que a luta da gente, ela não é só porque que tenho a Amanda [nome da sua filha de 3 anos] e a Amanda tá lá dentro, não. Que a gente pensa é no futuro.

Com esta fala e em vários momentos da entrevista percebemos as experiências de vida e os conhecimentos que essas mães possuem apesar da falta de formação escolar, e que são tão invisibilizadas como afirma Arroyo (2010). Lili e Vanessa revelam que em suas experiências existem outros espaços pedagógicos, de construção de saberes e que estão fora das instituições oficiais de educação. As famílias da Ocupação Antonieta de Barros percebem a escola como espaço de luta. A luta pela educação, a luta pela moradia, a luta pela saúde, a luta pela vida. A escola é um espaço de luta.

4.3 - Reuniões

Assim que se iniciou o ano de 2019, pretendíamos realizar outra ação com essas famílias, dar continuidade ao processo de inclusão e aproximar famílias/escola/comunidade. Para isso, elaboramos a proposta de formação de um grupo de pais que tivessem o interesse em discutir questões da educação infantil, que se efetivou ao final do mês de fevereiro.

Ainda em fevereiro de 2019, a escola recebeu uma visita de uma diretora da SMED com o propósito de modificar o atendimento da EMEI. A proposta era de fazer enturmações flexíveis (juntar idades próximas) para conseguir esvaziar duas salas no turno da manhã e duas salas o turno da tarde, e assim receber vinte e sete (27) bebês nestas salas. Para realizar a proposta, todas as turmas da EMEI sofreriam mudanças, recebendo ou perdendo alunos e ficando lotadas. As salas vazias não estariam de acordo com a legislação para atendimento de berçário, espaço separado e suficiente para socialização e para hora do sono, de acordo com parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica - CNE/CEB nº 08/2010.

Na mesma semana aconteceu uma plenária do Conselho Municipal de Educação - CME, e as professoras da escola levaram a inquietação e crítica à proposta de enturmação flexível para que o órgão pudesse intervir. Havia mais alguns representantes de outras famílias da cidade e uma professora de outra escola com as mesmas demandas. Naquele momento, ficou marcada uma plenária exclusiva para a educação infantil no mês de março. No dia seguinte à plenária de fevereiro, dia de assembleia escolar da EMEI Cidadela, as ordens de mudanças nas salas foram suspensas. Surgiu a oportunidade de organizarmos o grupo de pais que já havíamos planejado anteriormente. Explicamos para as famílias presentes o ocorrido e fizemos o convite para criarmos o grupo, com o objetivo de discutir questões importantes da educação infantil na cidade, mas primeiramente resolver a situação que nos encontrávamos.

Formamos um grupo de Whatsapp que iniciou com a participação de cinquenta e seis (56) pessoas entre professoras e responsáveis para organizarmos encontros e discussões em defesa da qualidade da educação na EMEI. Houve um bom número de adesões e com isso surgiu uma importante oportunidade de aproximações entre famílias e escola incluindo as mães protagonistas da ocupação em ações efetivas de mobilização e luta.

Realizamos a primeira reunião com as famílias em 18 de março de 2019, após o horário de aula e tivemos a presença de doze (12) famílias e cinco (5) professoras. Em meio à discussão sobre os problemas da educação infantil atualmente, alguns dos responsáveis presentes deixaram claro que não precisariam estar naquela reunião, por seus filhos estarem de saída da escola ao final do ano. Lili pediu a palavra e contou sobre sua experiência de luta social comparando com a luta na educação, que não deveria ser apenas individual, mas coletiva, para todos e por todos.

Apresentamos a situação para as famílias, discutimos e levantamos outras demandas que foram apresentadas na plenária do CME do mês de março de 2019:

- Horário de atendimento das EMEIS atualmente é de 7:30h às 17h para o turno integral e de 7:30h às 11:30h para o turno da manhã, e 13h às 17h para o turno da tarde. Solicitamos o retorno dos horários de 7h às 17:30h para o

integral e de 7h às 11:30h para manhã e de 13h às 17:30h para turno da tarde, como era o atendimento até o ano de 2017.

- Até o final de 2017 e início de 2018, as contratações de funcionários como auxiliar de limpeza, porteiro, cantineira, e as auxiliares de turma e de inclusão – pessoas que acompanham a turma e os alunos com deficiência, eram realizadas diretamente com a escola. A partir de 2018, a PBH firma contrato com a empresa Minas Gerais Administração e Serviços S. A. – MGS, terceirizando estes serviços. E com a entrada da MGS no atendimento à educação, houve uma mistura entre as funções das auxiliares. Os cargos passaram a ter o mesmo nome e a exigir as mesmas funções. E a MGS estava exigindo que a mesma pessoa cumprisse as duas funções, ou seja, a auxiliar que acompanha a turma teria que acompanhar também a criança de inclusão. Não estava sendo permitido que a criança com deficiência tivesse uma auxiliar exclusiva, como a lei garante. No período que ocorreram as reuniões, a escola estava com falta de auxiliares e a MGS não fazia a reposição quando era necessário. CME 001/2015. art. 7º parágrafo 3º:

§ 3º - Nas turmas onde houver crianças com deficiência e/ou transtornos do espectro do autismo, sempre que for preciso, pode ser disponibilizado pela mantenedora um auxiliar ou monitor de apoio.

Em toda a cidade, durante o primeiro semestre do ano de 2019, foi comum a situação de muitas salas ociosas por falta de disponibilização das vagas para atendimento da livre demanda na educação infantil. Na EMEI Cidadela, durante todo o ano, uma sala ficou fechada nos dois turnos, manhã e tarde. Aparecia a demanda por matrícula na escola, porém para o horário integral, e a SMED não abriu as vagas das turmas ociosas. O mesmo ocorreu em outras EMEI's da cidade. Uma avaliação do grupo de pais era de que não havia a possibilidade de matrículas e principalmente por ter sido retirado o horário integral das escolas. A PBH vem reduzindo o horário de atendimento, retirando o período integral das turmas de 0 a 2 anos gradualmente em todas as EMEI's.

A diretoria da SMED tentou impor o agrupamento flexível para todas as turmas da EMEI, até mesmo entre ciclos. O agrupamento flexível é possível, em casos de excepcionalidade, e não regra. A enturmação flexível precisa de um olhar

mais cuidadoso da professora e da coordenação, e se for realizada em todas as turmas da escola não será possível essa atenção.

Art. 20 - A organização dos grupos de crianças na educação infantil poderá ser efetivada de maneira flexível, desde que:
I - a turma seja constituída por idades aproximadas, contendo apenas dois recortes etários;
II - a razão professor/criança da faixa de idade menor seja o parâmetro para a organização das turmas, aceitando-se também a média proporcional entre as duas idades agrupadas;
III - esteja fundamentada na proposta pedagógica da instituição.
(BELO HORIZONTE, 2015)

No dia da plenária exclusiva da educação infantil, dia 28 de março de 2019 estavam presentes cinco (5) responsáveis e duas (2) professoras da Emei, e ainda tinham outras professoras e famílias de outras EMEIs. Nesse dia, apesar da participação em todas as reuniões, Lili e Vanessa não compareceram com o grupo ao CME. A EMEI Cidadela estava com maior número de representantes, o que chamou a atenção de todos, pois se mostraram organizados e articulados, e foram a maior presença representativa naquela reunião. “Os corpos reunidos “dizem” não somos descartáveis, mesmo quando permanecem em silêncio.” (BUTLER, 2018. p. 24). E não permaneceram em silêncio. Após a exposição das demandas dos cidadãos presentes, a representante da SMED se pronunciou explicando cada situação, dizendo que a SMED não está fora da lei, e de imediato ficou definido uma comissão entre os conselheiros para junto com SMED realizar uma avaliação nas EMEIS sobre o horário de atendimento e assim, avaliar a possibilidade de modificar o horário ou manter este atual. Ao mesmo tempo, essa luta pela qualidade da educação infantil em Belo Horizonte tomou conta da cidade, pois muitas escolas passaram por situações idênticas.

Após essa plenária exclusiva da educação infantil, realizamos na EMEI novas reuniões com as famílias e professoras para repassar informes, definimos com o grupo presente um dia fixo para as reuniões, marcadas para toda última terça-feira do mês, às 18h. Ficou definido que faríamos uma carta para o CME cobrando as demandas, se não houvesse nenhum retorno. Também ficou combinado que seria produzido um informe sobre as demandas para ser distribuído por whatsapp para as famílias da EMEI. Durante esse período, aconteceram

algumas ações na cidade com o apoio do sindicato dos professores e com outras famílias e EMEIs.

Havíamos realizado até o momento quatro (4) reuniões com esse grupo de pais na escola, e entre eles estavam as duas mães, Lili e Vanessa, presentes em todas. O objetivo das reuniões a partir daquele momento era definir estratégias para que as outras famílias da escola tivessem notícia de tudo que estava ocorrendo e para pressionar a regional a atender às demandas desse grupo, nesse momento de fornecer as auxiliares de apoio ao educando que estavam faltando para o atendimento das crianças com deficiência. Do grupo organizado, foi produzida uma peça de propaganda³ para whatsapp que foi veiculada nos grupos da escola e da cidade, relatando todos os problemas que a educação infantil estava enfrentando.

A organização das famílias na EMEI Cidadela por meio do grupo de pais se destacou, e chamou a atenção da Secretaria de Educação e da Diretoria Regional de Educação, que solicitaram uma reunião com o grupo. Em um primeiro momento, a solicitação era para atender as famílias de forma individual, porém o grupo não aceitou e definiu que só encontrariam se fosse com um pequeno grupo de representantes dos pais. E assim, o grupo formado por 6 representantes de pais, entre eles as duas mães Lili e Vanessa, foi recebido pela diretora regional de educação e representantes da SMED na regional Pampulha para escutar as demandas das famílias já listadas mais acima. Relataram as demandas que foram levadas para o CME e que estavam sendo discutidas em toda a cidade. Lili e Vanessa, junto com os outros representantes de pais mostraram que o grupo estava a par e toda a discussão sobre a qualidade na educação. Uma das mães do grupo lembrou a fala da Lili ao dizer que não estávamos pensando apenas em resolver os problemas pontuais da EMEI Cidadela, mas de qualificar e retomar a qualidade da educação infantil de Belo Horizonte que sempre foi tão conhecida. O grupo saiu da regional com a promessa, que foi cumprida uns dias depois, de resolver os problemas relacionados a auxiliar de apoio ao educando. Na EMEI Cidadela não ocorreram as mudanças previstas de enturmação flexível, superlotação de turmas e excedência de professoras, ações desenvolvidas em várias outras EMEIs da cidade.

³ Em anexo.

Essa reunião com a diretoria regional de educação foi muito importante para as ações do grupo que se fortaleceu como coletivo. As reuniões, mobilizações, conversas pelo Whatsapp mostraram a cada um dos participantes como podemos conseguir manter e conquistar nossos direitos quando lutamos unidos, lição dada pelas mães protagonistas no primeiro dia das reuniões. Percebemos que houve uma aproximação deles com a escola, um sentimento de pertencimento a este espaço foi construído para além dos encontros.

5 – CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

A pesquisa realizada na EMEI Cidadela trouxe diversas reflexões sobre a prática pedagógica do grupo de professoras da escola. De uma ação que se iniciou tímida em 2018, o convite para as mães protagonistas Lili e Vanessa participarem do Dia do Dengo em agosto ao Seminário Diversidade e Inclusão EMEI Cidadela, ocorrido em setembro de 2019, percebemos que as ações desenvolvidas ao longo desse período renderam boas relações para a EMEI Cidadela. A escola se aproximou mais de sua comunidade escolar e permitiu que as famílias tivessem a oportunidade de contribuir com questões pertinentes à qualidade da educação infantil e até à manutenção da escola, por exemplo, uma mãe de condições sócio-econômicas altas cedeu um dia de trabalho por mês de seu funcionário “caseiro” para realizar pequenos consertos na escola.

A chegada das famílias da ocupação na escola em 2018 despertou no grupo um estranhamento inicial por parte das professoras e funcionários e por parte das mães protagonistas, como relataram na entrevista *“pra mim no começo eu achei estranho. Eu achei estranho, porque tipo assim, eu ficava assim, nossa o pessoal todo metido, só nossos filhos pobre.”* Ou *“olha essas mulheres, elas num gostam da gente, olha como é que elas olham pra nós.”* Mas também despertou reflexões sobre nossas práticas e em como incluir esse grupo que se difere tanto das famílias já anteriormente atendidas na EMEI Cidadela. Um coletivo feito tão desigual, já desprovido de tantos direitos, e ainda visivelmente não pertencente à EMEI Cidadela.

A aproximação com essas famílias ocorreu aos poucos. Inicialmente, quando uma das mães era chamada na escola, por qualquer motivo, para buscar a filha que estava chorando muito ou que estava passando mal, sempre estava acompanhada de um grupo. Chegavam sempre duas ou três com várias crianças. Ainda hoje é assim, elas não se apresentam sós, sempre estão acompanhadas umas das outras. Retomando o conceito de valores civilizatórios afro brasileiros, de Azoilda Trindade (2005), a cooperatividade se encontra presente na vida dessas mães. Hoje não vemos mais uma comportamento defensivo, de resistência, percebemos que se sentem à vontade, que se sentem pertencentes a este espaço

escolar, mesmo que ainda tenham olhares de controle sobre elas vindo de algumas famílias de classe média alta atendidas na escola.

Com o “Dia do Dengo”, iniciamos um processo de ações que tinham como objetivo incluir essas famílias de forma que pudessem se sentir pertencentes à EMEI Cidadela. Os diversos momentos de escuta com essas mães na escola, as reuniões realizadas durante o primeiro semestre de 2019 em busca de uma educação de qualidade para a EMEI levaram a criação de laços de acolhida e alteridade entre as famílias que participaram do grupo de pais.

Há ainda muita coisa por fazer, algumas atitudes racistas e preconceituosas permanecem no cotidiano dos alunos e precisamos nos esforçar ainda mais para uma educação antirracista e para a consolidação das leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a lei nº 9.394/96, e que tratam da obrigatoriedade de inclusão no currículo da rede de ensino a temática História e cultura afro-brasileira e indígena. Trabalhamos com duas mães das famílias da ocupação Antonieta de Barros, a Lili e a Vanessa, e percebemos que houve mudança na relação de pertencimento com a escola e com as professoras e coordenação. Um episódio retrata bem essa situação. Já no segundo semestre de 2019, uma mãe da ocupação, a Emília, que não participou da pesquisa, e que tem filhos na escola, chegou xingando e ameaçando a professora e uma mãe, dizendo que o filho desta mãe havia xingado seu filho de “mendigo fedorento”. A coordenadora teve que intervir e entrar na frente das duas para impedir uma briga. Mas, nesse momento, Lili e Vanessa que estavam próximas tentaram acalmar Emília dizendo que ela deveria manter a calma e respeitar a escola, que naquele lugar só tinham pessoas que as respeitavam e que ela deveria ter a mesma postura. Consideramos esse relato como uma situação de sucesso e avanços na relação de pertencimento à escola, pois por diversas vezes, Lili e Vanessa nos relataram situações de confronto delas com a coordenação e direção das outras escolas onde os outros filhos delas frequentam. Acreditamos que na EMEI Cidadela, elas criaram esse vínculo de pertencimento, pois se sentem parte da escola, e como já disseram, ali são escutadas.

Em outros momentos de conversa com as duas mães, elas relataram a dificuldade que passam por viverem em uma ocupação, as inseguranças como a ordem de despejo que receberam no mês de outubro de 2019. Os advogados do

movimento social do qual fazem parte, já entraram com outra ação de suspensão da ordem, mas Lili e Vanessa já declararam que não desejam ir para longe, pretendem permanecer em algum bairro próximo, pois não querem perder o vínculo com a escola. Disseram que querem que as filhas terminem a educação infantil na EMEI Cidadela. No início do mês de novembro, elas passaram por nova tentativa de ocupação em um prédio próximo ao bairro, mas que foi frustrada, a polícia cerceou, prendeu e expulsou todas as famílias, deixando-as sem alimento e sem roupas. E então elas recorreram à escola para solicitar ajuda. Um grupo de professoras e pais conseguiu arrecadar alimentos e roupas para um socorro emergencial, mas as famílias e suas crianças ainda precisam de um auxílio maior, em todos os setores: social, econômico, saúde e habitação para que possam realmente sair dessa situação tão precária, desigual e considerada inelutável.

Realizamos as reuniões com as famílias até o mês de maio de 2019, quando a diretoria regional atendeu o grupo de pais e recebeu nossa demanda. Em relação às demandas levadas ao CME, a mobilização que realizamos na EMEI Cidadela teve sucesso para impedir que houvesse as alterações no fluxo de alunos e turmas da escola, e para o atendimento completo das auxiliares de apoio ao educando que estava sendo realizado de forma precária pela MGS na EMEI. Porém, em relação às demandas da cidade, a pauta continua ainda em discussão, muitas EMEI's tiveram fechamento de turmas, salas ociosas, que levou a um número considerável de professoras em excedência nas escolas, tendo suas transferências compulsórias para outras escolas. Na plenária exclusiva da educação infantil de março de 2019, foram estipulados dois meses para a SMED realizar uma pesquisa de avaliação com as famílias sobre o horário de atendimento nas EMEI's, e no mês de novembro, mesmo com a pesquisa não realizada, a SMED definiu o retorno no horário de atendimento de acordo com o que foi solicitado pelo grupo e pela cidade.

No mês de junho/2019, realizamos uma reunião de avaliação das ações e de novas propostas do grupo de pais, mães e professoras da EMEI Cidadela. Nessa reunião as duas mães, Lili e Vanessa não compareceram, mas o resultado de aproximações entre famílias e escola já era positivo. Relatamos todo o ocorrido desde o início de fevereiro e os resultados. Muitas famílias demonstraram interesse em colaborar com a escola e deram ideias como auxílio na festa junina que estava

se aproximando, oferecendo para manutenção de alguns espaços da escola como jardins, canteiros e bosque.

Ao mesmo tempo em que realizamos as ações com essas famílias, outras professoras e a auxiliar de secretaria da EMEI, estavam realizando um grupo focal com famílias das crianças com deficiência da escola com encontros mensais. Em julho, elas organizaram um encontro com todas as famílias da escola com a jornalista Mariana Rosa, jornalista, ativista da inclusão, autora do livro e do blog “Diário da Mãe de Alice”. Nesse dia tivemos a presença de algumas famílias e professoras. Como um fechamento simbólico das ações dos grupos de pais/mães da EMEI Cidadela, realizamos em setembro o “I Seminário Diversidade e Inclusão da EMEI”. O Seminário foi construído a partir das demandas e discussões realizadas com as professoras que estavam envolvidas nas reuniões com o grupo de pais/mães, com o grupo focal das famílias com crianças com deficiência e com as professoras que tinham relação com as famílias da ocupação. O seminário contou com a participação da professora Mara Evaristo, atual diretora da gerência das relações étnico-raciais da SMED, com a professora Cléa Prado, especialista em educação inclusiva, e ao final o sambista Betinho Sete Cordas e seu filho o sambista mirim Miguel Araújo, que trouxe leveza para a noite de todos. Tivemos diversas famílias e muitas professoras de toda a RME-BH.

Ainda há muito por fazer para melhorar a relação de pertencimento entre as famílias da ocupação e as famílias de classe média do bairro. Percebemos que os olhares de controle ainda existem, as falas preconceituosas ainda são ditas. Se essas famílias desse coletivo tão desigual permanecerem por mais tempo no bairro, manteremos por todo o tempo da educação infantil dessas crianças a oportunidade de convivência, trocas e fortalecimento de relações de alteridade. Se elas forem mesmo despejadas, já deixaram suas marcas, suas presenças, suas vivências e saberes que nos deram a oportunidade de começar a pensar, discutir e agir a favor de uma prática educativa antirracista.

Acreditamos que demos um passo inicial para a construção de uma relação de pertencimento entre as famílias da ocupação Antonieta de Barros com a EMEI Cidadela. Iniciamos essa relação de empatia, respeito e acolhimento com as famílias, porém realizamos a pesquisa com apenas duas (2) mães. É necessário

ampliar esse trabalho de construção de pertencimento e respeito entre as famílias abrangendo as outras famílias da ocupação e de uma segunda ocupação que existe no bairro e que é atendida pela escola. Que outras ações ainda podem ser promovidas para incluir essas outras famílias? Como ampliar as ações, fazendo com que essas famílias que ainda não tiveram o interesse em participar possam se sentir pertencentes à comunidade da EMEI? Questões para serem respondidas ao longo de mais um ano letivo?

Após o contato com essas mães protagonistas durante a pesquisa-ação, e outras que já encontrei em minha caminhada profissional nas periferias, reconheço-me hoje como uma mulher branca, de classe média, sempre privilegiada mesmo com todas as dificuldades que já enfrentei. A determinação dessas mães em suas lutas é a alternativa que encontram para dar um futuro melhor não apenas para seus filhos, mas a contribuição na construção de uma sociedade mais igual, sem preconceitos nem racismo. A certeza que elas possuem na luta por direitos nos trouxe reflexões e mudanças para nossa prática em sala de aula, mas principalmente como protagonistas em nossa luta diária por uma educação de mais qualidade, que se importa com o sujeito e suas necessidades. As mudanças em nossa escola começaram a tomar forma nos encontros com famílias, no Seminário Diversidade e Inclusão, prática que vai se repetir ao longo do tempo na EMEI, e a possibilidade de colocarmos em prática, efetivamente, as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

O contato com Lili e Vanessa, as mães protagonistas, trouxe-nos a certeza de que podemos fazer mais e melhor do que já fazemos em nossas lutas por carreira, por uma educação de qualidade, por uma educação infantil que realmente se preocupe com a infância e seu desenvolvimento. Temos clareza sobre a necessidade de continuar em luta, sobre a importância dos movimentos sociais para a conquista de direitos, e para isso é necessário a entrega a esses movimentos, uma vez que “a luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana.” (Arroyo, 2012, p. 81)

REFERÊNCIAS:

ABRAMOWICZ, Anete. O Direito das Crianças à Educação Infantil. Revista Pro-Posições. v. 14, n. 3 (42) - set./dez. 2003.

ARROYO, Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel G. Os Movimentos Sociais e a Construção de Outros Currículos. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. Editora UFPR.

BUTLER, Judith. Corpos em Aliança e a política das ruas; notas para uma teoria performativa de assembleia. Trad. Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 2018 (introdução).

CAMPOS, Maria Malta. Educar crianças pequenas Em busca de um novo perfil de professor. Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p.121-131, dez. 2008. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/130/232>. Acesso em 01/09/2019.

CUNHA, Rogério Cunha de. Especialistas em Educação: ideologia e cotidiano. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.02, dez.1985.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias Escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? Revista Brasileira de Educação, UFMG, nº 21, p.40-51, set/out/nov/dez 2002. Editora UFMG.

GOMES, Nilma Lino. Cultura Negra e Educação. Revista Brasileira de Educação, UFMG, nº 23, p. 75-85, maio/junho/julho/agosto 2003. Editora UFMG.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da Crueldade – Racismo e Extermínio da Juventude Negra. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

KUHLMANN JR. Moysés, M. Infância e educação Infantil: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998. <https://cm-belo-horizonte.jusbrasil.com.br/legislacao/237454/lei-7543-98>. Acesso em 12 e setembro de 2019.

MIZIARA, Leni A. S. et al. O que revelam as pesquisas sobre atuação do coordenador pedagógico. Rev. bras. Estud. pedagóg. (online), Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, set./dez. 2014.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. Processo Histórico da Educação Infantil no Brasil: educação ou assistência? XII Congresso Nacional de Educação. Paraná, 2015.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009 - ISSN: 1676-2584.

BELO HORIZONTE. Projeto Político Pedagógico. EMEI Castelo. 2013.

Resolução CME/BH 01/2000.
<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=880431>.
Acessado em 12 de setembro de 2019.

RESOLUÇÃO CME/BH Nº 003 DE 20 DE NOVEMBRO DE 2004. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Disponível em <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=927547>

Resolução CME/BH nº 01/2015.
<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=1138760>.
Acessado e 12 de setembro de 2019.

SILVA, Franceline Rodrigues. Educação Infantil Não é Brincadeira: Valorização da Remuneração e Carreira do Professor para a Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME/BH) no Contexto do Financiamento Educacional (2004-2015). Dissertação de Mestrado. UEMG, 2017.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil. Valores Afro-Brasileiros na Educação. Programa Salto para o Futuro. TV Cultura. Brasil: 2005.

APÊNDICE 1

A relação da ocupação Antonieta de Barros com a Escola Municipal de Educação Infantil Cidadela

Roteiro de Entrevista:

Nome do entrevistado: _____

Sexo () F () M

Possui renda: _____ Número de filhos: _____

Quantas pessoas residem na moradia: _____

Reside com cônjuge e/ou pai dos (as) filhos (as): _____

Sua ocupação: _____

Quanto tempo reside na moradia: _____

1. Conte um pouco sobre sua história. Qual sua origem? Cidade natal, onde morou?
2. Já viveu em outra ocupação? Como você chegou a atual ocupação?
3. Como é o bairro onde vive? (descrever)
4. Como é a luta por moradia? Onde vocês atuam?
5. O que essa luta acrescenta a vocês?
6. Você estudou? Como era a escola que você estudou?
7. Como vocês chegaram na EMEI Castelo?
8. Como você se sente ao chegar na escola? Descreva como é recebido.
9. Você é convidado (a) a participar de atividades como festas, reuniões, palestras e outros eventos? Quais atividades você mais frequenta?
10. Você tem liberdade de ir a escola quando deseja?
11. O que você vê de qualidades e defeitos da escola? O que poderia melhorar?
12. O que você espera da escola?
13. Você acha que a escola está aberta às famílias? Como?
14. Você acha que a escola deveria promover outras ações que envolvessem a família? Como e quais?

ANEXO 1

Informativo do Grupo de pais EMEI Cidadela



IMPORTANTE

Informamos que nós representantes dos pais da EMEI cidadela que hoje tem mais de 300 alunos, vamos nos reunir com Diretora Regional de Educação e vamos levar os assuntos apresentados neste informativo.

VOCÊ SABIA?

*Salas ociosas por falta de disponibilização das vagas para atendimento da livre demanda.
Há 1 sala ociosa no período da manhã e
1 sala ociosa no período da tarde.*

Nós vamos questionar!!!!!!

O horário de atendimento



E quem trabalha???
 Meio período atende???
 Qual o benefício para educação infantil tirando 60 minutos/dia = 1200 minutos/mês???

HOJE: horário de atendimento de 7:30h h às 17h para o integral e de 7:30h às 11:30h para parcial manhã e 13h às 17h para parcial tarde. Reduziu uma hora do horário anterior que iniciava as 7h as 17:30h

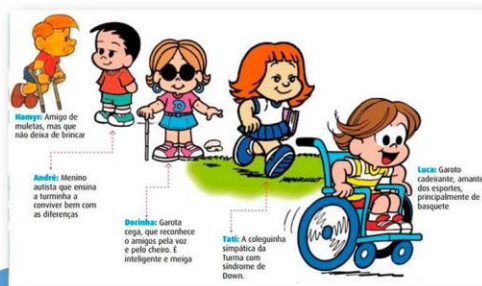
Cadê os 60 minutos que estavam aqui???

Na reunião do dia 21/03/2019 as 18:30 na Sala da Plenária do CME/BH

fomos informados que o horário foi alterado a pedido dos pais.

Nós vamos questionar!!!!!!

Inclusão é um assunto de todos



Cadê o auxiliar de inclusão???

Que formação este profissional tem que ter??? A necessidade de um autista é a mesma de um cadeirante???

Com a entrada da MGS no atendimento à educação, houve uma mistura entre as funções das auxiliares. Os cargos passaram a ter o mesmo nome e a exigir as mesmas funções. **SOMENTE 1 AUXILIAR PARA TODA A TURMA.**

VOCE acha certo???

VOCE não vai fazer nada???

Nós vamos questionar!!!!!!



Segurança na escola

Reduziram de 2 Porteiro diurnos e 1 vigia noturno, para 1 porteiro diurno.

3 É IGUAL A 1?????

Isso aconteceu para **umentar a segurança**???
Investiram em alguma tecnologia que não sabemos???

Por que desta redução, para cortar gastos??? Alguém perguntou ou apresentou um planejamento falando sobre a segurança do seu filho?????

Nós vamos questionar!!!!!!



Talvez 1 porteiro, porque a estrutura é pequena?!

Turma flexível, precisamos????

OS MELHORES ESTÍMULOS POR FAIXA ETÁRIA

<p>Até 6 meses</p> <p>Importante contato com os pais por meio de toque. As brincadeiras mais apropriadas são aquelas que envolvem o berço e o corpo, como brincar com os olhos. Movimentos de massagem suave nos braços e pernas também são válidos. Brinquedos recomendados: chocalhos, espelhos, amarelinhas.</p>	<p>6 meses à 1 ano</p> <p>Começa a sentar e seguir objetos. Depois engatinhar e andar sem apoio. Importante colocá-lo em um canto de sofá para que tenha segurança e estímulo de ficar em pé segurando-o pelos ombros e encostando os pés no chão. Brinquedos recomendados: cubos, montar e desmontar, martelo.</p>	<p>1 à 2 anos</p> <p>Já começou a andar sem apoio. Brincava correndo, carrega brinquedos e começa a correr. Chuta bola, sobe em móveis e sobe e desce escadas com ajuda. Faz rabiscos espontâneos, empilha blocos. Brinquedos recomendados: carrinhos, trenzinhos, peças de encaixe montar e desmontar.</p>	<p>2 à 3 anos</p> <p>Corre facilmente, dança, pule, sobe e desce escadas, faz rabiscos e desenhos. Deve ser estimulado a participar de atividades e recolhimento das brincadeiras. Brinquedos recomendados: bolas, bichinhos e bonecos.</p>
<p>3 à 4 anos</p> <p>Passa um dia inteiro na escola. Sobes e desce escadas sem apoio, arrastando e puxando objetos. Desenha formas incompletas e tenta o copiar letras. Brinquedos recomendados: instrumentos musicais como piano e tambor, brincadeiras de montar e desmontar mais complexas, jogos de quebra-cabeça simples.</p>	<p>4 à 6 anos</p> <p>Começa permanecer sobre um pé por mais de 10 segundos, além de dar cambalhotas e nadar. Desenha figuras completas. Escrive algumas letras e começa a desmontar labirinto. Brinquedos recomendados: cidadezinhas, circo, pista de corrida, casa de bonecas com móveis, bolas de diferentes tamanhos e pesos, trator, barco, caminhão.</p>	<p>6 à 8 anos</p> <p>Já entra a consciência corporal e o noção de tempo e espaço. Já é capaz de controlar seus impulsos. Brinquedos recomendados: Boliche de gude, pipas, jogos de tabuleiro, jogos de cartas, jogos de corrida, boliche, motor, patins, skate, futebol, videogame e jogos de computador. Deixar que pule corda, amarelinhas, dobradores, boliche e outro jogo.</p>	<p>8 à 10 anos</p> <p>Inicia a aprendizagem de movimentos mais específicos como os relacionados à esportes. Atividades indicadas: Futebol, basquete, bola, boliche, xadrez em damas, pingue-pongue.</p>

Você já imaginou seu filho com uma turma de faixa etária diferente?????
ISSO JÁ é realidade em Belo Horizonte, talvez a prefeitura esteja sem recurso para atender a todos, e este foi o GRANDE projeto apresentado. Porém a escola é um direito de todos, mas a qualidade de ensino tem que estar atrelada a isso, pois não se trata de números e sim de pessoas ou melhor **CRIANÇAS!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!**

Qual a proposta pedagógica para essas crianças de idades diferentes com 1 professora?

Esta decisão é para o bem delas??

Nós vamos questionar!!!!!!

Família e escola: uma parceria de sucesso!



O lugar mais importante
de uma nação.



Venham nas próximas reuniões e manifeste sua
opinião, juntos somos mais forte!!!! **Toda
última terça-feira do mês as 18h na escola.**