

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS IMIGRANTES E REFUGIADAS:  
EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

**MANAUS – 2023**

**ELLEN BIANCA DE SOUSA LOPES**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS IMIGRANTES E REFUGIADAS:  
EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito final à conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA.

Orientadora: Profa. Dra. Osmarina Guimarães de Lima

**MANAUS – 2023**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
**Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.**

L864ai Lopes, Ellen Bianca de Sousa  
A inclusão de crianças imigrantes e refugiadas :  
Experiências de estágio supervisionado na Educação  
Infantil / Ellen Bianca de Sousa Lopes. Manaus : [s.n],  
2023.  
69 f.: il.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -  
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2023.  
Inclui bibliografia  
Orientador: Lima, Osmarina Guimarães de

1. Crianças imigrantes e refugiadas. 2. Estágio  
Supervisionado I. 3. Educação Infantil. 4. Educação  
Inclusiva. I. Lima, Osmarina Guimarães de (Orient.). II.  
Universidade do Estado do Amazonas. III. A inclusão de  
crianças imigrantes e refugiadas

**ELLEN BIANCA DE SOUSA LOPES**

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS IMIGRANTES E REFUGIADAS: EXPERIÊNCIAS  
DO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia julgada adequada para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela  
Universidade do Estado do Amazonas.

**DATA DA APROVAÇÃO: 12 / 09 / 2023**

**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Osmarina Guimarães de Lima  
Orientadora



Profa. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira  
Membro



Profa. Dra. Vanderlete Pereira da Silva  
Membro

## DEDICATÓRIA

*Dedico*

*As minhas amigas Laiana, Susy, Taís e dona Selma que sempre estiveram me apoiando durante esse percurso de formação. A turma que, com certeza, vai ficar marcada em minha vida. A minha família, que sempre me apoiou em tudo que decidi fazer, foi um grande incentivo durante essa fase de TCC. Aos meus professores, que contribuíram com grandes ensinamentos e aprendizados para a minha formação. E a minha orientadora que sempre buscou ajudar nas orientações, incentivar para que pudesse concluir e por ter acreditado que eu conseguiria realizar esse trabalho.*

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço, primeiramente a Deus, por ter permitido que eu chegasse até aqui. À minha família, que sempre esteve presente e apoiando minhas decisões. À professora Osmarina que aceitou me orientar, me deu conselhos valiosos e me apoiou nesses momentos de escrita do TCC. Aos meus professores, que compartilharam comigo seus ensinamentos. A minha turma, que é incrível e sempre um apoia o outro. As minhas amigas Laiana, Taís, Susy e dona Selma com quem eu tive momentos incríveis e inesquecíveis. Choramos juntas, rimos juntas, vivemos essa vida acadêmica uma apoiando a outra. Sou muito grata pela amizade de vocês.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A inclusão de crianças imigrantes e refugiadas: experiências do Estágio Supervisionado na Educação Infantil”, teve como objetivo principal compreender quais os desafios e possibilidades no trabalho pedagógico da Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva. E como objetivos específicos: compreender questões históricas sobre infância, criança e Educação Infantil, relacionando com os documentos legais; contextualizar os direitos dos imigrantes e refugiados, enfatizando o direito à educação; conhecer as ações que são desenvolvidas pela instituição infantil frente ao desafio da inclusão de crianças imigrantes e refugiadas. O *lócus* da investigação foi um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI – na zona leste de Manaus. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A fundamentação teórica deu-se por meio da contribuição de autores nacionais, destacando-se: Kramer (2000; 2006; 2014); Kuhlmann (2000; 2012); Massuqueto e Ujje (2009); Pellanda e Frossard (2022); Sobrinho (2014; 2017). A pesquisa documental concentrou-se nos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil (2019); Lei dos Refugiados (1997); Lei de Migração (2017). Os sujeitos da pesquisa foram: 20 crianças de 4 a 5 anos de idade; 3 professoras; 2 pessoas da equipe pedagógica (Secretária e Professora de apoio); 2 merendeiras, 2 funcionários dos serviços gerais e 1 porteiro. Para a coleta de dados no campo, foram utilizadas a entrevista semiestruturada e a observação participante, que conta com o caderno de campo e relatório de estágio, sob orientação do método fenomenológico e da abordagem qualitativa. Os resultados evidenciaram que a instituição de Educação Infantil tem muito mais dúvidas e dificuldades do que trabalho pedagógico efetivo com crianças imigrantes e refugiadas. Nesse sentido, reforçamos a necessidade de mais estudos sobre o tema para contribuir com o trabalho dos professores e com a luta em favor dos excluídos.

**Palavras-chave:** Crianças imigrantes e refugiadas. Estágio Supervisionado I. Educação Infantil. Educação Inclusiva.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b>  | 8  |
| <b>CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>  | 10 |
| 1.1. Infância, criança e Educação Infantil no Brasil: aspectos teóricos e legais   | 10 |
| 1.2 Direitos dos imigrantes e refugiados   | 25 |
| 1.2.1 Conceitos fundamentais sobre o tema direitos dos imigrantes e refugiados   | 31 |
| <b>CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>   | 35 |
| 2.1. Natureza da Pesquisa  | 35 |
| 2.2. Técnicas, Instrumentos e Procedimentos de coleta e análise de dados   | 36 |
| <b>CAPÍTULO III- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>  | 38 |
| 3.1 Trajetória formativa: da escola para a universidade e da universidade para a Instituição Infantil do Estágio Supervisionado I  | 38 |
| 3.2 Estágio Supervisionado I na Educação Infantil  | 39 |
| 3.3. Inclusão na Educação Infantil de crianças imigrantes e refugiadas: registros e reflexões a partir do Estágio Supervisionado I | 46 |
| 3.3.1 Caracterização da Instituição Infantil   | 46 |
| 3.3.2 Interação com os Sujeitos da pesquisa  | 46 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>  | 60 |
| <b>REFERÊNCIAS</b>   | 62 |
| <b>APÊNDICE A - Entrevista para as Professoras</b>   | 65 |
| <b>APÊNDICE B - Entrevista para a Secretária e Professora de apoio</b>   | 66 |
| <b>APÊNDICE C - Entrevista para os funcionários</b>  | 67 |
| <b>ANEXO 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>   | 68 |

## INTRODUÇÃO

A educação como direito de todos é enfatizada em vários documentos oficiais, mas quando nos deparamos com a realidade durante as atividades de Estágio Supervisionado I foi possível entender que há uma distância entre o texto e a prática, principalmente quando se trata de crianças e, ainda mais, de imigrantes e refugiadas.

O presente trabalho expõe os resultados de uma pesquisa monográfica, realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil de Manaus - CMEI, intitulada “A inclusão de crianças imigrantes e refugiadas: experiências de estágio na Educação Infantil”, tendo como objetivo geral compreender quais os desafios e possibilidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva.

E como objetivos específicos: compreender questões históricas sobre infância, criança e Educação Infantil, relacionando com os documentos legais; contextualizar os direitos dos imigrantes e refugiados, enfatizando o direito à educação; conhecer as ações que são desenvolvidas pela instituição infantil frente ao desafio da inclusão de crianças imigrantes e refugiadas.

O tema foi escolhido durante as observações registradas no período de Estágio Supervisionado I na Educação Infantil. Nessa questão de crianças imigrantes e refugiadas chamou a atenção a maneira como a educação parece mais segregar do que incluir, porque estão matriculadas, frequentam, mas não conseguem se comunicar e, por isso, não acompanham as atividades.

Pensando nesse contexto de dificuldades para essas crianças, não tem como não dar ênfase à mudança no trabalho pedagógico, considerar uma educação inclusiva, alinhada com teorias e metodologias que não só embasam a prática, mas que consigam sensibilizar o professor para agir junto com as crianças e não contra elas. Resultando daí nossa problemática: Quais os limites e possibilidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil com crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva?

Diante dessas observações, as questões norteadoras organizaram-se assim: Qual a relação entre os aspectos históricos sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil e a legislação vigente? Quais os direitos dos imigrantes e refugiados no âmbito geral e, principalmente, educacional? Quais ações são desenvolvidas pela instituição infantil frente ao desafio da inclusão de crianças imigrantes e refugiadas?

Os procedimentos metodológicos foram realizados através da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A fundamentação teórica deu-se por meio da contribuição de autores nacionais, destacando-se: Kramer (2000; 2006; 2014); Kuhlmann (2000; 2012); Massuqueto e Ujjie (2009); Pellanda e Frossard (2022); Sobrinho (2014; 2017). A pesquisa documental concentrou-se nos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil (2019); Lei dos Refugiados (1997); Lei de Migração (2017).

Os sujeitos da pesquisa foram: 20 crianças de 4 a 5 anos de idade; 3 professoras; 2 pessoas da equipe pedagógica (Secretária e Professora de apoio); 2 merendeiras; 2 funcionários dos serviços gerais e 1 porteiro.

Para a coleta de dados no campo, foram utilizadas a entrevista semiestruturada e a observação participante, que conta com o caderno de campo e relatório de estágio, sob orientação do método fenomenológico e da abordagem qualitativa.

Para melhor entendimento desta monografia apresentamos a sua divisão interna: introdução, três capítulos contendo conceitos, aspectos legais, teorias, análise dos dados coletados no campo de Estágio e considerações finais. Na introdução apresentamos a problemática estudada, a justificativa, os objetivos e as questões norteadoras.

No Capítulo I apresentamos os resultados da pesquisa bibliográfica e documental, abordando os documentos legais que amparam os direitos das crianças imigrantes e refugiadas, com a subdivisão da seguinte forma: Infância, criança e Educação Infantil no Brasil: aspectos teóricos e legais; Direitos dos imigrantes e refugiados; Conceitos fundamentais sobre o tema dos imigrantes e refugiados.

No Capítulo II apresentamos os procedimentos metodológicos, a forma como a pesquisa se constitui, tendo a subdivisão: Natureza da pesquisa; Técnicas, instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados.

Por fim, o Capítulo III apresentamos a análise dos dados coletados, contando com uma subdivisão da seguinte forma: Trajetória formativa: da escola para a universidade e da universidade para a instituição infantil do Estágio Supervisionado I; Estágio Supervisionado I na Educação Infantil; Inclusão na Educação Infantil de crianças imigrantes e refugiadas: registros e reflexões a partir do Estágio Supervisionado I; Caracterização da Instituição Infantil; Interação com os sujeitos da pesquisa.

## CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa parte do trabalho expomos os resultados da pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de infância e criança ao longo da história. E também sobre os documentos legais que amparam os direitos das crianças, em particular à educação, destacando-se ainda a inclusão das crianças imigrantes e refugiadas na instituição infantil.

### 1.1. Infância, criança e Educação Infantil no Brasil: aspectos teóricos e legais

Ressaltamos a Carta Magna do Brasil (1988) como um dos mais importantes documentos que trata dos anseios dos movimentos sociais em favor dos direitos da criança, a partir dos anos 1980. Mas para entender o que isso representa, é necessária uma breve contextualização histórica sobre as percepções de infância e criança.

#### a) Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988 trouxe uma nova posição para as crianças diante da sociedade. Agora com direitos básicos, tais como a educação e a saúde, a criança passa a ser reconhecida como um ser social e de direitos. Porém, a questão da criança e infância está presente na sociedade desde muito tempo. Tendo em cada contexto histórico uma determinada visão, de acordo com os estudos.

Nesse sentido, entende-se que a criança como indivíduo percorreu a história da humanidade recebendo diferentes tratamentos em função das diferentes relações estabelecidas no seio das diferentes sociedades, o que produziu formas distintas de compreender a infância e de se perceber a forma como as crianças integram o espaço social a partir do tempo-espaço de cada época, local e peculiaridades (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 119).

Pensando nisso, para compreender a Educação Infantil na atualidade é importante o resgate histórico de como a criança e sua infância foram consideradas pela sociedade. Kuhlmann e Fernandes (2012) trazem, por meio de sua pesquisa em relação à iconografia, a presença das crianças desde muito tempo na sociedade, por meio da arte.

Que não existia apenas o adulto, mas uma criança que fazia parte desse meio. “A menção a essas imagens mostra que a consciência da particularidade infantil pode ser identificada desde a Antiguidade e nas mais diversas culturas” (KUHLMANN E FERNANDES, 2012, p.29).

Sobrinho, Souza e Herran (2017) também falam que durante o período da Idade Média, a criança era pensada como um adulto em miniatura, que aos seus 7 anos já ingressava na vida adulta, estando inseridas em atividades iguais às que os adultos realizavam.

Nesse sentido, a infância, até teve suas aparições iniciais neste século, mas sendo representadas como adultos em miniatura, pois, de acordo com as percepções da época, a partir dos sete anos a criança conseguia se enxergar no mundo e notava-se nelas certo grau de discernimento, por isso trabalhavam, comiam, divertiam-se no meio dos adultos, sendo preparadas para o iminente ingresso na sociedade adulta (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 114-115).

Outro ponto interessante trazido pelos autores em relação à criança e à infância é que:

Com o tempo surge um novo aspecto do termo infância, no qual a criança era vista como uma coisa “engraçadinha” que servia como distração para os adultos: “Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto” [...] (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 115).

Então, a criança deixa de ser um adulto em miniatura para assumir uma identidade de “engraçadinha”, como dizem os autores. Nesse tempo, é destacada a ingenuidade que a criança possuía, a sua pureza em ver as coisas, sua forma de lidar com as diferentes situações do dia a dia que divergem da forma que o adulto realizava. Aqui já se diferencia o adulto da criança, por essas características de ingênua, graciosa e fofinha.

No Brasil, as concepções acerca da infância foram influenciadas pelo processo de exploração, no início do século XVI por conta da imigração, geralmente de pessoas pobres, recrutadas pela Coroa Portuguesa, incluindo crianças órfãs, em geral, submetidas a trabalhos pesados e a péssimas condições de viagem (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 117).

A infância nesse período foi marcada por duas concepções de infância, deixando mais evidente a separação das classes sociais. Uma da classe trabalhadora em que a criança era vista nesse momento da infância como uma mão de obra. E se pararmos pra analisar, onde se encaixaria a infância da criança de elite?. Os autores falam que

Quanto às fases da infância, a criança escrava exercia atividades e funções até os doze anos, quando já era vista como adulta para trabalho e exercício da sexualidade, enquanto a criança oriunda de família com maior poder aquisitivo era liberada do trabalho e preparada ao ingresso iminente no mundo adulto, por isso, aproximadamente aos seis anos de idade, era direcionada ao aprendizado de boas maneiras e educação em latim, nos colégios religiosos (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 118).

Ambas as infâncias são uma preparação para o ingresso na sociedade, mas existem diferenças em como será esse ingresso nesse meio. Uma já com pouca perspectiva e atrelada ao trabalho pesado e outra com uma noção de boas maneiras, elitista.

Na quarta última parte dos anos 1900, a educação infantil brasileira vive intensas transformações. É durante o regime militar, que tantos prejuízos trouxe para a sociedade e para a educação brasileiras, que se inicia esta nova fase, que terá seus

marcos de consolidação nas definições da Constituição de 1988 e na tardia Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. A legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, são parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica (KUHLMANN, 2000, p. 6).

E é com a Constituição Federal de 1988 que a criança passa a ser reconhecida como um sujeito de direitos, sendo um deles a educação de qualidade. Mas há um passo sempre a se dá, pois uma coisa é definir no papel o que se espera da criança e sua infância e outra é essa vivência propriamente dita.

A partir de então, os olhares dos pesquisadores voltaram-se para a relação da temática da infância com a sociedade. Os estudos contemporâneos, realizados em sua maioria pela Sociologia da Infância, partem do princípio de que as crianças participam coletivamente na sociedade e são dela sujeitos ativos e não meramente passivos. Estas pesquisas trazem a proposta de investigar a infância por si própria, rompendo com o adultocentrismo, entendendo a criança como um ser social e histórico, como produtora de cultura (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 116).

Atualmente já temos uma visão de criança que atua na sociedade, não apenas faz parte dela, mas age nela. A criança é já vista como um sujeito de direitos. Que possui uma atenção voltada para ela. O olhar desses pesquisadores, pensando nessa infância relacionada com a sociedade, não só nos permite romper com concepções ultrapassadas em relação à criança, mas também criar novas possibilidades de entender sua posição na sociedade.

Com essas reflexões, Sobrinho, Souza e Herran falam que:

Dessa forma, a ideia de infância na atualidade não pode ser desvinculada da história, das diferentes visões em torno da criança que contribuíram para sua condição atual. Ou seja, o conceito de infância tem sido construído historicamente e reflete os valores presentes na sociedade em diferentes períodos (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 117).

Por isso é importante frisar que o que se concebia sobre ser criança e a infância antes não se caracteriza com o pensamento de hoje. Pois, depende dos contextos que interferem bastante nessa visão.

A Constituição Federal de 1988, diz em seu artigo 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Pensar que a criança produz cultura. E que a infância, mesmo estando as crianças em um mesmo ambiente, podem e são diferentes. Outro ponto essencial também destacado na Constituição Federal de 1988 em relação à educação são os princípios previstos no artigo 206, como:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; VII - garantia

de padrão de qualidade; IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1988).

Tais princípios refletem a ideia que traz a Constituição Federal de 1988 em si: democracia. Pois, para se ter uma sociedade com base em ideais democráticos, o trabalho começa na instituição infantil. Em garantir que haja instituições infantis suficientes, uma educação crítica, condições necessárias para que haja um trabalho pedagógico bom. Enfim, garantir não apenas o direito à educação, mas também que tenha condições favoráveis para o processo de aprendizagem.

b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/96

A lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 determina os princípios da educação. Não compreendendo a educação apenas no espaço institucional infantil, mas em outras esferas da sociedade. Em seu artigo 1º diz que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Mostrando que, embora a educação ocorra em grande parte na instituição infantil, os demais espaços que esse sujeito ocupa também propiciam troca de saberes e aprendizagens. É interessante notar a importância que dá para a educação que ocorre em espaços não formais e informais.

Dando um enfoque mais amplo à dimensão da educação, o artigo 1º, procura ampliar a ação educativa tanto no seu caráter formal quanto não formal, vislumbrando abranger “todas” as fontes de estímulo educativo a que estão sujeitos os indivíduos no seu processo formativo, o que pode possibilitar uma dinamização dos impactos da educação formal, principalmente na criança, pois esta não é mais considerada uma “tabula Rasa” ou uma “folha em Branco” e sim um membro da sociedade (SOBRINHO, 2014, p. 4-5).

Continuando, em seu artigo 4º, inciso I, fala sobre a educação e sua subdivisão, onde engloba “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1996).

A educação, como obrigatória e gratuita, considerando essa faixa etária, é interessante de mencionar, pensando nos imigrantes e refugiados que ingressam em nosso país e que também podem gozar desse direito. Das crianças poderem estar na instituição infantil, podendo dar continuidade ao seu desenvolvimento educativo. Pois, não é por estarem fora do seu país de nascimento que não terão os seus direitos atendidos.

O artigo 5º fala sobre o que acarreta o não oferecimento desse direito, enfatizando que:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (BRASIL, 1996).

Portanto, caso o direito que todos têm à educação, seja estrangeiro ou brasileiro, seja criança ou adulto, esteja sofrendo negligência da autoridade competente, qualquer pessoa pode denunciar a falta de acesso a esse direito.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

O artigo 29 traz a concepção de uma educação que preza pelo desenvolvimento integral da criança, nos seus diferentes aspectos, considerando sua atuação no meio que está inserida. Sobrinho, em relação a isso, fala que:

É interessante destacar neste artigo, a forma abrangente como a Educação Infantil é vista, não se restringindo apenas a uma etapa preparatória (prontidão) ou a alfabetização, mas vendo a criança como um ser que sente, pensa, age, se comunica e logo, pode interagir no seu meio e produzir conhecimentos. Os aspectos listados, na verdade, partem dos “novos estudos da infância” que seguem uma linha mais crítica (SOBRINHO, 2014, p.7).

Outro ponto interessante abordado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 é quando fala sobre o processo de avaliação na Educação Infantil. Em seu art. 31 diz que “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996). Aqui se destaca mais os registros do que a nota em si, como é em relação às demais etapas da educação básica.

Evidente que neste processo, o compromisso com a observação e registro das atividades deve ser uma constante por parte do professor, e os esforços da equipe pedagógica devem orientar para um crescimento permanente das possibilidades de aquisição de novos conhecimentos, principalmente, valorizando os elementos da cultura e da convivência familiar e social da criança (SOBRINHO, 2014, p. 8).

O autor salienta a responsabilidade que o professor da Educação Infantil tem em relação à avaliação das crianças por conta desses registros do desenvolvimento de cada criança. E que tais registros não podem ser desconexos, pois será passado para a equipe pedagógica e a família da criança. Então, é importante o ato de registrar nesta etapa da educação básica.

Conhecer o que as crianças fazem, sabem, gostam (ou não), procuram e inventam é requisito para que se possa – com condições concretas pensar, formular, alterar e ajustar o currículo, rever atividades e projetos, reorganizar o espaço e redimensionar

o tempo, no planejamento diário e para orientar as práticas, propiciar interações e delinear os modos de gestão (KRAMER, 2014, p. 9).

Kramer destaca nessa citação a importância do professor da Educação Infantil conhecer seu grupo de crianças. Até para que possa promover um espaço de socialização e brincadeiras que estimulem cada uma de acordo com suas especificidades. Pensar em um currículo que engloba essa criança produtora de cultura.

c) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) trazem uma definição de criança que não apenas está no meio, mas também participa ativamente dele. Sendo assim, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Sendo um indivíduo que precisa vivenciar as diversas experiências que a sociedade promove. E o ambiente de socialização e brincadeiras é um espaço que possibilita relações de um contato próximo com essas experiências. Por isso a importância de garantir o direito à educação a todos. Para que essa criança experimente, juntamente com o contato com outras, tudo o que tem para se experimentar. E que essas experiências conciliem as diferenças.

É fundamental, pois, acolher as crianças em suas diferenças; encorajar suas descobertas; escutar (mesmo que ainda não falem) suas inquietações e desejos; apoiá-las nos desafios que enfrentam, reconhecer que são sujeitos; favorecer que tenham autoestima e confiem nas suas próprias possibilidades de aprender e crescer (KRAMER, 2014, p. 9).

A autora traz a concepção de diferenças e a importância de reconhecê-las. De respeitar o outro, a sua vivência, a sua cor, o seu cabelo, a sua fala, o seu jeito de ser. Não podem ser experiências quaisquer, mas que possibilitem formar essa criança em um viés de inclusão, de diversidade. Para que cresça sem preconceitos, respeitando os seus limites e do seu próximo.

Em relação à Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacam:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p. 12).

A Educação Infantil é o início da jornada educacional da criança, sendo realizada em espaços institucionais infantis, tendo como alicerce o cuidar e educar desse sujeito. É um ambiente que difere do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, por tratar os sujeitos como crianças e não alunos. São etapas diferentes e é importante destacar essas características.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) também afirmam que na Educação Infantil os eixos norteadores do currículo são as brincadeiras e as interações entre as crianças, valorizando as experiências e os momentos tidos nos espaços de socialização, favorecendo a aprendizagem das crianças nesse meio. Sendo assim, o currículo é definido como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

O currículo, pautado nesses eixos norteadores, pensa em proporcionar experiências às crianças, utilizando dos conhecimentos que compõem a educação, para que essa criança possa se desenvolver plenamente, sem qualquer dificuldade e tendo suas especificidades atendidas. Pensar em currículo que integre/inclua a todos os sujeitos que o compõem, partindo de uma perspectiva inclusiva. Que considere os saberes que cada criança tem. Sobrinho diz que:

Se os discursos oficiais ou “objetivos proclamados” oriundo das leis, não nos permitirem que façamos isto, precisamos então inventar e promover um amplo processo de inclusão das crianças às mais diversas formas de brotar uma educação que seja frutífera para elas e que em cada “ramo, galho, flor ou fruto” os valores e vicissitudes de uma sociedade justa e democrática possa aflorar como em uma manhã de primavera, ou como na beleza de uma grande floresta cheia de riquezas em que cada um de nós seja um “artesão” compondo essa obra (SOBRINHO, 2014, p. 14-15).

O autor fala de uma luta que os educadores precisam traçar para que haja de fato uma inclusão na Educação Infantil, considerando o que a criança traz consigo, pois ela não é um papel em branco que vai ser moldado na instituição infantil. A criança traz consigo um amontoado de saberes que precisam ser articulados no currículo para que haja troca de experiências entre elas.

Sobrinho, Souza e Herran dizem que “A infância é uma etapa da vida em que a criança ainda é tida como incapaz de expressar opiniões contundentes e, por isso, em geral, não é ouvida com seriedade” (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 125). É preciso romper com essa perspectiva de que a criança não pode acrescentar nada nesse processo de educação. E o que pode conciliar esses saberes culturais das crianças é a inclusão.

Para que haja uma educação inclusiva é preciso proporcionar condições para que todos tenham acesso a esse direito à educação. "Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância" (BRASIL, 2010, p. 17). Atender a todos, sem exclusão de ninguém. Isso, inclusive, também se relaciona com o acesso à educação aos imigrantes e refugiados, que uma vez no país, podem e devem ter acesso à instituição infantil.

É inadmissível a negligência ou qualquer tipo de violência física e simbólica contra crianças. Além disso, no Brasil, crianças de todas as raças/etnias, religiões, classes sociais, origens, locais de moradia e gêneros, têm direito à Educação Infantil de qualidade, que amplie seu desenvolvimento, universo cultural, seus conhecimentos, subjetividade e autoestima. As práticas educativas, em todos os tipos de instituições, devem favorecer as trocas e interações, respeitar e acolher as crianças em suas diferenças e deficiências (KRAMER, 2014, p. 8-9).

Kramer enfatiza que a negligência para com as crianças em relação ao seu direito à educação é inadmissível. Se é um direito assegurado por lei, é essencial que a criança usufrua desse direito e possa, nesse ambiente institucional infantil, ter liberdade de se expressar e experimentar. Sem preconceitos contra qualquer tipo. Com uma educação pautada no respeito à diversidade, à inclusão.

[...] Nosso maior desafio é obter entendimento e uma educação baseada no reconhecimento do outro e de suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade e combater a desigualdade; viver uma ética e implementar uma formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica. É preciso compreender os processos relativos aos modos de interação entre crianças e adultos em diferentes contextos sociais, culturais e institucionais [...] (KRAMER, 2006, p. 812).

Pensar em uma prática pedagógica que engloba vivências diferentes por serem sujeitos diferentes. E, trazendo para a questão do imigrante e refugiado, entram mais experiências possíveis e que precisam ser evidenciadas e não ignoradas, para que haja de fato uma educação inclusiva. São experiências que "Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade" (BRASIL, 2010, p. 26).

Outro ponto interessante que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) abordam são os princípios éticos, estéticos e políticos que devem estar presentes na proposta pedagógica da Educação Infantil. Em especial o ético que trata do respeito ao outro quando fala "[...] do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades" (BRASIL, 2010, p. 16).

O respeito ao outro, a sua cultura, a sua singularidade são questões importantes de serem abordadas já nessa faixa etária. A criança está começando a desenvolver a noção do outro, que tem sentimentos, ações. Pensando nisso, Kramer diz "Creio que o nosso maior

objetivo é construir uma educação fundada no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade” (KRAMER, 2000, p. 7).

Por isso que é importante esses espaços de experiências na Educação Infantil e mais ainda que os eixos norteadores sejam as brincadeiras e interações. Porque são nesses momentos que a criança conhece mais o mundo a sua volta, o que faz parte dele, as pessoas que o integram.

d) Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018)

A Base Nacional Comum Curricular (2018) apresenta seis direitos de aprendizagem que a criança possui na Educação Infantil, considerando seus eixos norteadores – brincar e interagir –, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Tais direitos devem ser garantidos durante as experiências das crianças nos espaços de socialização e interação.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo (BRASIL, 2018, p. 38).

A concepção de criança destacada na Base Nacional Comum Curricular (2018) é de um sujeito ativo, que necessita da organização das atividades educativas realizadas pelos professores para que consiga vivenciar os direitos de aprendizagem estipulados no documento. Sobre essa questão do professor como mediador desse processo, Kramer fala que:

[...] É urgente formar professores e gestores que atuem para que a Educação Infantil alcance seus objetivos de socialização das crianças, ampliação do seu mundo cultural e social, convidando-as a brincarem e a expandirem sua linguagem e outras formas de expressão, a aprenderem com alegria. Isso exige, dos adultos, solidariedade e respeito aos direitos como crianças como atores sociais e culturais que são (KRAMER, 2014, p. 15).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (2018) também traz os cinco campos de experiências, que são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p. 40).

Os campos de experiências são onde ocorrem às trocas de saberes entre as crianças e onde elas se envolvem em diferentes situações, aprendendo os saberes que lhe são passados e

vivenciados por elas. A Base Nacional Comum Curricular (2018) também aborda em seu documento sobre as dez competências gerais da Educação Básica. Cabe destacar a competência número 9 que diz respeito a

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

Corroborando com o que se fala nos demais documentos, sobre o respeito ao outro. Esse olhar para uma educação pautada nos direitos humanos, considerando a valorização das diversidades que a sociedade possui. O acolhimento, citado também, nos remete à questão da inclusão dos imigrantes e refugiados nesse contexto educacional.

O currículo da Educação Infantil deve assegurar a formação cultural e científica, contribuir para a experiência das crianças e para a sua aprendizagem e tomar – na avaliação – a própria criança como referência, sua especificidade, seus interesses e curiosidade (KRAMER, 2014, p. 15-16).

São pessoas, que têm os seus direitos, e que chegam com a sua cultura, falando a sua língua, com toda a sua diversidade. Valorizar o que a criança traz em si, o que ela tem a oferecer, no ambiente institucional infantil, é promover espaços de relações inclusivas, de escuta ao próximo. Principalmente, na Educação Infantil, em que as crianças por si só já acolhem.

Ponto importante que a Base Nacional Comum Curricular aborda também é sobre a igualdade.

Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressar, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretize. (BRASIL, 2018, p. 15).

Enfatizando que essa igualdade é em relação a criar condições para que as especificidades de cada criança sejam consideradas na educação. Começando pela promoção de vagas nas instituições infantis próximas a sua residência, para garantir a permanência e frequência da criança nos espaços institucionais infantis de educação.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular também comenta sobre a questão da equidade na educação, alegando que "Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes" (BRASIL, 2018, p. 15). Significa a valorização das diferenças e a promoção de condições que favoreçam o desenvolvimento de cada criança de acordo com suas necessidades.

e) Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil – RCA

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil - em consonância com a BNCC, consta como devem ser organizadas as práticas pedagógicas na Educação Infantil. Para isso, aborda uma perspectiva de currículo:

Na Educação Infantil, currículo é o modo de organizar as práticas educativas, e se refere aos espaços, ao tempo, aos materiais que disponibilizamos para as crianças, às experiências com as múltiplas linguagens que lhes são proporcionadas, ao modo como vamos recebê-las, nos despedir, tocá-las, alimentá-las, entre outras situações, durante seu período na instituição (AMAZONAS, 2019, p. 29).

Trata-se de como serão organizadas as ações educativas nos espaços de socialização e interação, promovendo às crianças a possibilidade de experienciar as diferentes linguagens que existem no meio. É a forma como determinamos o uso dos espaços, dos tempos, dos objetos e das maneiras mais adequadas de desenvolver uma boa prática educativa.

Cada uma das decisões tem subjacente uma concepção de currículo, de criança e de avaliação; cada qual toma como base ora conhecimentos e habilidades, ora afetos e valores, estágios de desenvolvimento, produções infantis ou uma nem sempre coerente ou fácil combinação desses aspectos (KRAMER, 2014, p. 12).

É importante que tenhamos em mente tudo o que envolve o currículo, respeitando o que se pede nos documentos legais, conciliando essas diferentes áreas do currículo com a práxis na Educação Infantil.

A concepção de criança e infância na qual se pauta este documento é a de que ela é um ser histórico, social, político e produz cultura, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam (AMAZONAS 2019, p. 31).

O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil aborda uma concepção de criança que é produtora de cultura. Um sujeito ativo, que pensa, fala, imagina, age, se movimenta. Trata-se de “[...] uma concepção que não se fixa num único modelo de criança a ser alcançado, mas que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano” (AMAZONAS, 2019, p. 31). Enfim, que há o respeito à diversidade.

Sendo assim, entendemos que criança é o ser ativo, capaz de influenciar o meio em que vive e até mesmo participar da produção de sua cultura da infância, transformando os ensinamentos que recebe e criando novas culturas, trazendo novas ideias, repassando o conhecimento novo. Enquanto que a infância é toda fase que a criança vive (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 127).

É um sujeito que não somente abstrai o que lhe é passado, como se fosse apenas passivo, mas produz experiências que têm um significado importante nesse desenvolvimento educacional. É uma criança ativa, que se movimenta, dança, fala e pensa.

Na Educação Infantil, o trabalho pedagógico perpassa pelo cuidar e educar. Pensar em promover um meio que acolha, para que a criança se sinta bem e disposta a se desenvolver integralmente, relacionando-se consigo e com os outros que fazem parte do seu meio.

Faz-se pela criação de um ambiente em que a criança se sinta instigada a conhecer mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, no qual se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, e que possa desenvolver suas emoções, lidar com seus sentimentos, construindo hipóteses sobre o mundo e construindo sua identidade (AMAZONAS, 2019, p. 36).

Trata-se de promover um ambiente acolhedor, em que a criança sinta a vontade de conversar, interagir, brincar, falar, imaginar, ser criança. Que possa fazer uso dos espaços e materiais disponíveis para se desenvolver. O Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil também aborda que

A Educação Infantil é um importante espaço para as primeiras discussões sobre Educação Inclusiva, cabendo a/ao professora/professor, o exercício de refletir sobre a temática Diferenças, promovendo espaços de inclusão. Caso contrário, pouco adiantará discutir tal tema na Educação Infantil se, na prática, continuar a inculcar, mesmo que inconscientemente, atitudes preconceituosas e discriminatórias (AMAZONAS, 2019, p. 175).

Pois, é nesses momentos de interações com o outro, que podem surgir atitudes desrespeitosas com o outro. Portanto, é importante que as interações sejam monitoradas pelos adultos responsáveis pelas crianças para que essas trocas sejam de respeito e não ao contrário. “Por meio da interação, elas trocam conhecimentos, aprendem sobre as relações, constroem valores de cooperação, solidariedade e respeito ao outro” (AMAZONAS, 2019, p. 41). Por isso também a interação, juntamente com as brincadeiras, compõe os eixos norteadores da Educação Infantil.

A criança está nesse processo de desenvolvimento, de aprendizagem, de experienciar. É natural que ela cometa algumas ações que não sejam corretas e respeitadas. Portanto, cabe ao professor aproveitar esses momentos para dar ênfase nessa educação de diferenças. De mostrar que somos diferentes, temos cores diferentes, cabelos diferentes, vozes diferentes.

Pensar e executar uma abordagem que imprima valores como respeito, amizade e honestidade, dentre outros, é garantir uma Educação Inclusiva, voltada para a cidadania plena, livre de preconceitos e estereótipos, mas que reconhece e valoriza as diferenças. Reconhecer e valorizar o diferente são a chave para uma educação que inclui, promovendo uma mudança de paradigmas que acompanhará os bebês e crianças nos demais estágios de sua caminhada (AMAZONAS, 2019, p. 175).

Essa diferença não é um empecilho, algo negativo. Mas sim que valoriza a identidade de cada um. E, assim, discutir sobre o respeito ao próximo. O respeitar as diferenças. Uma educação inclusiva é uma educação para todos, que considera toda pessoa,

independentemente de sua nacionalidade, raça, cor, enfim que ensina que a diversidade é uma marca de cada um.

Escolas, pré-escolas e creches são espaços de circulação das culturas, no plural: das tradições culturais, costumes e valores dos diferentes grupos, suas trajetórias, experiências, seu saber; dos conhecimentos culturais disponíveis na história de uma dada sociedade, povo, país. O que singulariza o ser humano é essa pluralidade de experiências, de valores e saberes presentes na dança, música, na produção de objetos, nas festas civis ou religiosas, nos modos de cuidar das crianças, da terra, dos alimentos, roupas, nas trajetórias contadas pelas famílias, grupos, etnias (KRAMER, 2000, p. 8).

Para isso, é necessário pensar em uma instituição de Educação Infantil que dialogue com todos que fazem parte dela. E, isso ocorre na construção do Projeto Político Pedagógico de forma participativa, envolvendo comunidade, professores e funcionários. Todos juntos em busca de contribuir com essa educação para todos. Pois, “Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações dos bebês, das crianças e de suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade” (AMAZONAS, 2019, p. 168).

É necessário levar em conta esse saber do outro, esse valioso saber cultural que os imigrantes e refugiados trazem, justamente para evitar que haja situações de desrespeito ou discriminação contra o outro. Para que as crianças se vejam sim como diferentes, pois cada uma tem a sua particularidade, mas que não vejam essa diferença como algo ruim. E que mais ainda, os profissionais da Educação estimulem o respeito à diversidade cultural, as singularidades de cada um, aos costumes.

Como educar crianças e jovens neste contexto? Trabalhando numa perspectiva de humanização, de resgate da experiência, de conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever a história coletiva, nos apropriando das diversas formas de produção da cultura. Precisamos gerar experiências de educação e socialização, com práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas, elos e laços capazes de gerar o sentido de pertencer a. Precisamos de escolas e espaços de educação infantil capazes de fazer diferente (KRAMER, 2000, p. 7).

Pensando em estimular as crianças a respeitar o próximo. Daí a importância de pensar no Projeto Político Pedagógico participativo, no planejamento das atividades pedagógicas que estimulem as diferentes linguagens e diferentes interações entre as crianças. E, claro, considerar a educação inclusiva como norte nesse processo.

f) Proposta Pedagógica Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Manaus -SEMED.

A Proposta Pedagógica Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Manaus vem como um documento norteador em relação ao trabalho pedagógico curricular, o que deve

ser abordado e como deve ser trabalhado, considerando as etapas da Educação Básica. Seu objetivo na Educação Infantil é

Do encontro entre as ideias e a palavra escrita, este documento norteador intenciona aproximar as práticas cotidianas das unidades que atendem às Fases Creche e Pré-Escola ao passo que resguarda o princípio da autonomia e da singularidade pedagógica dos diferentes tempos e espaços da Educação Infantil empreendidos nas unidades de ensino da Rede Municipal de Educação de Manaus (MANAUS, 2019, p. 78).

Além disso, a forma como o documento define a criança também vai de encontro com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), quando diz que é necessário “[...] Romper com essa imagem de criança incapaz e dependente é urgente, mas não se dará de um dia para outro por ser algo complexo e por não se tratar, obviamente, de mera exclusão do adulto do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança” (MANAUS, 2019, p. 85).

O currículo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus– SEMED segue três principais pilares como princípios que devem estar presentes nas instituições. São eles:

A Educação Integral apresentada como 1º pilar, contribui para a equidade, respeito, diversidade e inclusão como eixos fundamentais na formação integral do sujeito. O 2º pilar diz respeito às Aprendizagens e Desenvolvimento, garantindo o direito de todos os estudantes, sem distinção, ao desenvolvimento das habilidades e domínio de competências adequadas às transformações sociais. Por fim, porém não menos importante, o 3º pilar que trata dos Processos de Ensino, abordando o desenvolvimento profissional com base na concepção de Educação Integral, democrática, inovadora e transformadora (MANAUS, 2019, p. 5).

Questões como a equidade, o respeito, diversidade e a inclusão são indispensáveis na educação em si, e muito mais ainda quando pensamos nas crianças imigrantes e refugiadas, num contexto de educação que é para todos. Porque além de ser um direito, estabelecido na Constituição Federal de 1988, não basta apenas ter integração das crianças no meio, mas precisa haver inclusão, para que todos possam ter uma educação que busque essa formação integral do sujeito.

Pensar nas especificidades da criança desse ou de outro país, com seus diferentes jeitos de ser e fazer, suas diferentes línguas e linguagens, é pensar em seu desenvolvimento integral contribuindo com seu universo amplo e complexo, ampliando seu padrão de referência. Partindo deste princípio, é fundamental pensar em práticas específicas aos grupos culturais, tendo o cuidado com o respeito à individualidade e a diversidade no processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas (MANAUS, 2019, p. 159-160).

É buscar inserir essa criança que veio de um contexto diferente e mostrar que é bem-vinda, acolhida, que mesmo em um lugar novo ela pode se permitir ser criança. Ela possui esse direito à educação, à segurança, todos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

E um ponto que pode aproximar ainda mais essa criança imigrante e refugiada é trabalhar a diversidade cultural nos espaços de socialização e brincadeiras. Usar temas integradores, que “[...] Trazem questões que atravessam a experiência dos sujeitos em seus mais diversos contextos de vida e em especial no seu cotidiano” (MANAUS, 2019, p. 33).

Mostrar que a cultura do outro é importante, seus costumes, suas crenças. Que as diferenças só nos fazem ser quem somos. Únicos. Trabalhar com a diversidade nas instituições de Educação Infantil é trabalhar com a realidade. Pois as crianças não são iguais, e são nesses momentos que elas vão perceber essas diferenças. E é importante que a professora esteja atenta e procure partir de uma perspectiva inclusiva.

Toda cultura pressupõe a diversidade, manifesta-se de modos variados e, deve ser compreendida a partir da criatividade e do pensar humano, visto que configuram um mundo simbólico que atribuem sentidos, limites e possibilidades às formas de como os sujeitos leem, agem e vivem, produzindo diferentes significados e identidades (MANAUS, 2019, p. 47).

A Educação Infantil representa o início da jornada da criança em uma instituição educacional, é esperado que haja muitas culturas em um só ambiente. Pois, é nesse espaço que a criança vai descobrir a si mesma, ao outro, as cores, as formas, as emoções.

O fato de pensar em uma Educação Inclusiva abre espaço para combater ações desrespeitosas e preconceituosas que vemos bastante na sociedade atual. Inclusive, combater as atitudes xenofóbicas e discriminatórias voltadas às pessoas que vêm de fora do país, os imigrantes e refugiados.

As crianças desde a infância têm contato e convivem com discursos negativos, que levam às atitudes preconceituosas no espaço escolar, na família ou na comunidade. Para lidar com a diferença é imprescindível que elas se familiarizem com a diversidade em diferentes situações do cotidiano, integrando a temática à prática pedagógica (MANAUS, 2019, p. 155).

Trabalhar nessa perspectiva é buscar romper com essas ações e criar novas ações destinadas ao respeito ao próximo, a sua cultura, a sua língua, a sua cor, a sua diversidade. A presença dessa visão no documento ressalta a importância que ele tem nos debates atuais e na luta por essa quebra desses paradigmas preconceituosos.

Kramer diz que é preciso “Políticas comprometidas com as crianças como cidadãs precisam enfrentar o pesado problema da nossa própria condição humana: a discriminação, a dificuldade de lidar com diferenças e de re-conhecer que o que torna o ser humano singular é o fato de ser plural” (KRAMER, 2000, p. 9). Ressalta-se a importância de se pensar em políticas que busquem trabalhar a diversidade.

## 1.2 Direitos dos imigrantes e refugiados

Nesta etapa abordaremos os documentos internacionais e nacionais que dissertam a respeito dos direitos dos imigrantes e refugiados, bem como o respaldo legal frente às questões que envolvem esse público, desde a sua entrada no país até a sua estadia. Questões importantes que falam sobre o que envolve o ser refugiado e imigrante, sempre que possível fazendo analogia com as crianças nesse meio.

### a) Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

Embora a questão de haver refugiados e imigrantes já ocorra há bastante tempo, somente ganha notoriedade no século XX. Devido ao grande fluxo de pessoas que se deslocavam para outros lugares, no contexto internacional, buscou-se olhar para essas pessoas a fim de tratar essa problemática. Com isso, por meio da Assembleia Geral das Nações Unidas, o tema é abordado na Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, destacando que:

Artigo 13º 1. Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado. 2. Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país. Artigo 14º 1. Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países (ONU, 1948).

Esses artigos deixam em evidência o direito de ir e vir da pessoa, assim como destaca que dependendo da situação, no caso apontado de perseguição, tal indivíduo tem garantia de encontrar asilo em outros países. Essa declaração trata sobre os direitos humanos em nível internacional, atuando juntamente com a ONU, sendo um marco importante para o surgimento de outras medidas/tratados em prol dos direitos de cada pessoa.

Artigo 2º Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação (ONU, 1948).

Em seu artigo 3º diz que “Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal” (ONU, 1948). Prezando pelo direito que cada pessoa tem a viver a sua vida, dando continuidade em sua trajetória, seus sonhos e objetivos. Se possuir diploma, que exerça. Se ainda não concluiu seus estudos, que tenha passe livre na instituição infantil para isso. Em seu artigo 26, a Declaração Universal dos Direitos Humanos diz que:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (ONU, 1948).

A garantia de direitos prescrita nesse documento também se estende à educação. No sentido de que todos possam usufruir de um bom ensino, de estar no âmbito educacional, dentro da instituição infantil, tendo uma aprendizagem que contribua para a formação e desenvolvimento de cada indivíduo.

b) Constituição da República Federativa do Brasil (1988)

Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, passado o período da ditadura militar, o Brasil busca se reorganizar, considerando um contexto democrático que valorize os direitos das pessoas e que não permita que o país volte a passar o que passou no período de governo anterior.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios: II - prevalência dos direitos humanos; VI - defesa da paz; X - concessão de asilo político (BRASIL, 1988).

Possibilitar um meio em que houvesse respeito, zelo pelo bem estar de todos, em que prevalecessem os direitos humanos. Outro ponto importante é a defesa da paz e concessão de asilo, considerando tanto o que aconteceu após a grande guerra mundial quanto o que aconteceu na região.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 traz uma postura mais humana e democrática, muito em virtude do que passou o país com relação ao regime militar. Tal postura visa os direitos humanos, incluindo os refugiados e imigrantes que se encontram no país ou porventura necessitarem vir para o Brasil. “A promulgação da Constituição Federal (1988) trouxe importantes mudanças na concepção tanto da infância quanto da migração no Brasil, com respeito ao marco legal anterior. Nela, tanto as crianças quanto as pessoas migrantes são vistas como sujeitos de direitos” (PELLANDA; FROSSARD, 2022, p. 51).

O país adota uma posição de olhar pelo bem estar, não apenas do povo brasileiro, mas também de estrangeiros, em consonância com os documentos e organizações que foram criadas para atuar nessa proteção aos refugiados.

A assistência social, também ponto relevante da Constituição Federal de 1988, por prestar ajuda aos que necessitam, considera, em seu artigo 203, como objetivos “I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes” (BRASIL, 1988).

Ponto relevante desse artigo é o inciso II que trata a questão da proteção às crianças e adolescentes privadas de suas necessidades. Pensando nas crianças e adolescentes refugiadas

e em como esse apoio é importante e necessário para que esses indivíduos possam ter a sua carência suprida.

Art 227º É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

O artigo 227 partilha a mesma ideia juntamente com o inciso II, apresentando o dever não apenas da sociedade e do Estado, mas também da família em proteger a criança e o adolescente.

A normativa brasileira tem evoluído, regra geral, na direção de oferecer mais proteção às crianças migrantes. No entanto, poucas são as menções específicas a essas crianças e às suas demandas, estando elas abrangidas pelos documentos que dizem respeito aos direitos das crianças, por um lado, e das pessoas migrantes, por outro (PELLANDA, 2022, p. 52).

Ponto importante destacado pela autora é que embora haja nos documentos menções frente aos migrantes e aos direitos das crianças no geral, faz-se necessário ainda mais atenção às causas específicas das crianças imigrantes e refugiadas. De falar, tratar e discutir propostas direcionadas mais a respeito desse público.

#### c) Declaração de Jomtien (1990)

A Declaração de Jomtien é um documento aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia, nos dias 5 a 9 de março de 1990, contribuindo com a narrativa de educação para todos, buscando apresentar planos que possam atender as demandas necessárias da aprendizagem. Em seu artigo 1º, ponto 1, diz que “Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagens” (UNESCO, 1990).

No entanto, em alguns casos, principalmente considerando a questão das crianças imigrantes e refugiadas, tal direito de usufruir da educação é posto diante de muitos entraves. A respeito disso, Pellanda e Frossard fala que “Crianças em contexto de crise humanitária, no mundo todo, encontram obstáculos significativos para exercer o direito à educação” (PELLANDA e FROSSARD, 2022, p. 86).

No seu artigo 1º, ponto 3, a Declaração de Jomtien destaca que “Outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação, é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade” (UNESCO, 1990).

Valorizar a nossa cultura e a do próximo, bem como a questão moral que cabe a todos, é construir uma base de educação que respeite, que saiba quem você é, o seu valor nessa sociedade. Relacionando com a questão dos imigrantes e refugiados, se você tem uma educação com esses fundamentos, você vai ter um país mais aberto e receptivo com os que vêm de fora, sem espaço para atos discriminatórios. Pois, assim como está posto no ponto 4:

A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação (UNESCO, 1990).

No artigo 6º chama a atenção que:

A aprendizagem não ocorre em situação de isolamento. Portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem (UNESCO, 1990).

Não é somente garantir a educação e pronto. É necessário atentar-se à saúde, à família, à comunidade, ao emocional dessa criança. Até porque se ela não estiver bem, não estiver tendo acesso ao seu direito à saúde, não tem como essa criança conseguir se concentrar na sua aprendizagem cem por cento. Por isso, que os documentos não trazem apenas um direito isolado, mas como eles se relacionam nesse desenvolvimento do indivíduo.

#### d) Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) reúne em seu documento os direitos desse público, garantindo proteção e que possam se desenvolver plenamente. Em seu artigo 1º já evidencia do que se trata a lei, quando diz “Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (BRASIL, 1990). Garantia de que seus direitos sejam todos contemplados e que possa viver numa sociedade com proteção.

Trazendo para o contexto das crianças e adolescentes que buscam refúgio, essa proteção também se estende a eles. No sentido de zelar pelo seu bem estar, ainda mais nesse caso quando consideramos tudo o que um refugiado passa, no caso de como a criança interioriza a situação em si. Inclusive, em seu parágrafo único diz que:

Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

Com isso, já percebemos a importância que se tem uma lei voltada, exclusivamente, para o público infante-juvenil, com o intuito de elucidar quais os seus direitos e quem é responsável por garantir esses benefícios. Além, é claro, de incluir todas as crianças e adolescentes, sem distinção alguma.

Diante disso, Pellanda e Frossard dizem que “Embora as inclua também, o ECA não traz menções diretas às crianças migrantes que têm o Brasil como país de destino ou de trânsito. Tampouco menciona o refúgio ou a apatridia. Isso, por vezes, dá a entender, erroneamente, que a lei protege apenas as crianças brasileiras” (PELLANDA e FROSSARD, 2022, p. 53). Mesmo não mencionando diretamente as crianças imigrantes e refugiadas, quando se diz na lei que esta é direcionada a todas as crianças e adolescentes, subentende-se que engloba também esse público.

Em seu parágrafo único do artigo 4º pontua que “A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;” (BRASIL, 1990). Discorrendo a respeito da proteção que a criança necessita ter, um direito dela e, portanto, a criança refugiada e imigrante também goza desse direito de ser protegida e socorrida. “Aqui, é importante notar que o que confere direitos à criança não é a nacionalidade brasileira e, sim, a sua condição de criança” (PELLANDA e FROSSARD, 2022, p. 54).

O direito à educação é explicitado no artigo 53, onde diz que a criança e o adolescente têm direito ao “V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica” (BRASIL, 1990).

Manter as crianças e adolescentes imigrantes da mesma família no mesmo ambiente escolar contribui para o processo de integração na escola. De não se sentir sozinho por ter o irmão por perto. Contando com a questão, também, da escola ser gratuita e perto da casa da família. É até mesmo um sentimento de segurança para os pais e responsáveis, a família.

Outro ponto que merece comentários é sobre o trabalho infantil, algo que não é permitido, como enunciado no artigo 60 “É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (BRASIL, 1990). E quando olhamos nos sinais e dentro do transporte coletivo, percebemos um grande número de pais imigrantes que envolvem seus filhos no seu trabalho diário.

e) Lei dos Refugiados (1997)

A lei dos refugiados (1997) define o conceito de refugiado, delimitando como pode ser reconhecido ou perder a sua condição de refugiado. Foi importante por ser a lei brasileira específica dos refugiados, ganhando destaque pela sua completude em comparação com outras. Nesse sentido, destaca que:

Art. 5º O refugiado gozará de direitos e estará sujeito aos deveres dos estrangeiros no Brasil, ao disposto nesta Lei, na Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e no Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967, cabendo-lhe a obrigação de acatar as leis, regulamentos e providências destinados à manutenção da ordem pública (BRASIL, 1997).

É sempre importante enfatizar que o refugiado possui direitos e também deveres. Ao mesmo tempo em que possui garantias pela sua causa/condição, afinal são seres humanos e, portanto, passíveis de direitos humanos, também possuem deveres a cumprir em sociedade, zelando pela ordem social.

Art. 7º O estrangeiro que chegar ao território nacional poderá expressar sua vontade de solicitar reconhecimento como refugiado a qualquer autoridade migratória que se encontre na fronteira, a qual lhe proporcionará as informações necessárias quanto ao procedimento cabível. § 1º Em hipótese alguma será efetuada sua deportação para fronteira de território em que sua vida ou liberdade esteja ameaçada, em virtude de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política (BRASIL, 1997).

O artigo 7º fala sobre o direito do imigrante e refugiado em solicitar reconhecimento como tal. O inciso traz a percepção da garantia de que o refugiado não poderá ser deportado para o país em que sua vida está ameaçada.

No artigo 8º, é enfatizado que “O ingresso irregular no território nacional não constitui impedimento para o estrangeiro solicitar refúgio às autoridades competentes” (BRASIL, 1997). Evidenciando a questão de que mesmo que a pessoa entre de maneira irregular no país que busca abrigo, ela pode sim solicitar refúgio. Isso nos mostra que independente da situação há uma preocupação em preservar os direitos humanos dos imigrantes e refugiados ao oferecer refúgio.

#### f) Lei de Migração (2017)

A lei de migração (2017) retoma os princípios vistos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, pontuando os direitos e deveres do migrante e visitante, colaborando com a questão dos imigrantes e refugiados. Assim como podemos observar em seu artigo 1º

Esta Lei dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. § 1º Para os fins desta Lei, considera-se: II - imigrante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil (BRASIL, 2017).

Alguns princípios e diretrizes da lei de migração que merecem destaque são os do artigo 3º, os quais dizem o seguinte

A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes: VI - acolhida humanitária; VIII - garantia do direito à reunião familiar; XI - acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social; XVII - proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente migrante (BRASIL, 2017).

A acolhida humanitária, no sentido de proteção, respeito e zelo pelo bem estar do próximo. A garantia do direito à reunião familiar também merece destaque, quando pensamos, por exemplo, que existem pessoas que migram sozinhas, para depois trazerem seus familiares. O livre acesso a todos os serviços que o país possui, os direitos que o brasileiro tem, o migrante também terá. O zelo que o adulto precisa ter de responsabilidade com a segurança da criança e do adolescente.

Pellanda e Frossard a esse respeito chamam a atenção para as:

Crianças em movimento, principalmente aquelas que viajam desacompanhadas ou separadas, podem estar mais expostas do que os adultos ao risco de sofrer formas diversas de exploração e violência, inclusive em situações graves, tais como o tráfico de pessoas, trabalho infantil, e matrimônio infantil (PELLANDA e FROSSARD, 2022, p. 88-89).

E tais princípios e diretrizes estabelecidos na Lei de Migração (2017) sobre a garantia de direito a acolhimento e reunião familiar são bem válidos, no sentido de assegurar a essa criança imigrante e refugiada um cuidado com o seu bem estar.

Em seu artigo 4º, fica claro que o migrante partilha dos mesmos direitos que os brasileiros. Com atenção para o inciso X, que ressalta sobre o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória” (BRASIL, 2017). Sempre com o cuidado de não segregar e discriminar o migrante apenas por não ser do país.

### **1.2.1 Conceitos fundamentais sobre o tema direitos dos imigrantes e refugiados**

Abordaremos aqui os principais conceitos sobre a temática dos direitos aos imigrantes e refugiados, destacando em boa parte o que se encontra no Manual do Edumigra (2022). Ressaltamos que compreender e aplicar tais conceitos é fundamental para que não haja confusão entre um conceito e outro, bem como ideias que incentivem um olhar negativo quanto a questão dos imigrantes e refugiados.

a) Migração

O processo de migração é o deslocamento de qualquer pessoa para outro lugar, seja dentro do país ou fora, de cidade para interior, ou de região para região. A movimentação das pessoas pode ocorrer por vários motivos, não necessariamente sendo por necessidade. Segundo o manual Edumigra, migração é “movimento de pessoas, grupos ou povos de um lugar para outro. Migrante é, pois, toda a pessoa que se transfere de seu lugar habitual, de sua residência comum para outro lugar, região ou país” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 14).

b) Emigração

A emigração é quando uma pessoa deixa o seu país, a sua moradia local, especificamente, para ir a outro país. Sendo por um tempo permanente ou demorado. No manual do Edumigra, “Emigrar significa, pois, deixar um país para ir estabelecer-se em outro. Por emigrante entende-se a pessoa que deixa sua pátria e passa a residir em outro país” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 14). Portanto, emigrar é sair do seu país para morar em outro país.

c) Imigração

O imigrante é aquele que entra em outro lugar diferente do seu país, para se estabelecer nele por um tempo permanente ou longo. Conforme o Manual do Edumigra, “Imigrante é o indivíduo que, deslocando-se de onde residia, ingressou em outra região, cidade ou país diferente do de sua nacionalidade, ali estabelecendo sua residência habitual, em definitivo ou por período relativamente longo” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 15). Ou seja, é o indivíduo que ingressa em outro país, passando a residir ali por bastante tempo.

d) Refugiado

São pessoas que, temendo pela sua vida, cruzam fronteiras internacionais. Refugiado não escolhe sair do seu país para residir em outro. Ele, simplesmente, precisa sair, em muitos casos de forma apressada, para garantir a sua segurança e por medo de perseguições, atentados contra a sua vida. “As pessoas se deslocam para outro país em busca de proteção pelo medo fundamentado de perseguição em razão da sua raça, religião, nacionalidade, filiação em certo grupo social ou das suas opiniões políticas” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 48).

e) Crise migratória x Migrações em crises

O termo “crise migratória” dá a entender que o migrante chega ao país, trazendo consigo o caos. Como se fossem uma ameaça à ordem pública do lugar que ingressaram. Por isso, o mais recomendável, é que se use o termo “migrações em crises”, para que não sejam vistos atrelados a algo ruim. Assim como salienta o Manual do Edumigra “O uso deste termo evita que os migrantes sejam vistos como motivadores de uma crise, e lança luz nos fatores que geraram a expulsão do local de origem” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 21).

f) Migrante ilegal x Migrante em situação irregular ou migrante sem documentação

A palavra ilegal dá a entender que o migrante cometeu algum crime e, portanto, não está de acordo com a lei. O Manual Edumigra esclarece que “Essa adjetivação faz com que o migrante seja visto cada vez mais como um criminoso, o que contribui para a construção de uma imagem da pessoa migrante como inimiga, uma suposta ameaça aos estados de destino e suas populações” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 20).

Portanto, esse termo estigmatiza o migrante, abrindo margem para ações discriminatórias. O correto seria o uso do termo “migrante em situação irregular” ou “migrante sem documentação”, pois o migrante, mesmo não estando em posse de seu documento, não pode ser considerado um criminoso.

a) Xenofobia

De acordo com o Manual do Edumigra, a xenofobia “é um sentimento de aversão aos estrangeiros, de desconfiança, medo e antipatia pelo que vem de fora, que se manifesta em atitudes discriminatórias e violentas contra os migrantes internacionais” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 20). É o sentimento de ódio, repulsa e antipatia pelo que vem de fora, no caso os migrantes, resultando em ações e falas discriminatórias voltadas a esse público.

b) Acolhimento

Acolher alguém é ter empatia, ser hospitaleiro, recepcionar de forma amigável. É estender a mão ao próximo. No caso dos migrantes, esse acolhimento precisa ser humanizado, assim como ressalta o manual do Edumigra “Esta, no entanto, não se limita à simples prestação de serviço, mas compreende também a constituição de uma relação humanizada” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 72). Não se trata apenas de prestar serviços, mas entender que essa pessoa que chegou ao país precisa desse acolhimento sensível.

c) Integração

É o processo de adaptação dos imigrantes e refugiados ao país que chegaram. A garantia de direitos é um passo que integrar esse público ao lugar que se encontram, considerando o que consta no manual do Edumigra “Uma pessoa refugiada é considerada plenamente integrada quando tem a residência permanente ou a cidadania do país de refúgio, podendo acessar as políticas públicas disponíveis aos cidadãos deste país” (AMAZONAS/UNICEF, 2021, p. 74). Sendo assim, a integração ocorre quando os migrantes estão inseridos em todos os campos que constituem o país.

d) Educação Inclusiva

A educação inclusiva busca atender todas as pessoas em suas necessidades, sem segregação por classe, cor, nacionalidade. É uma educação para todos, compreendendo as especificidades de cada um, buscando meios e formas de possibilitar uma aprendizagem significativa para todos.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

Compreendendo dentro de um grupo de crianças, por exemplo, ninguém é igual a ninguém. Existem pessoas com necessidades especiais, mais tímidas, imigrantes, são muitas identidades em um único espaço e, portanto, precisam ser valorizadas.

e) Equidade

A equidade é quando cada pessoa possui condições condizentes com as suas necessidades para que possa ter a mesma oportunidade que os demais. “Reforçamos a ideia de que na equidade devemos tratar as pessoas de forma desigual, pois em nossa sociedade somos iguais somente como seres humanos, portanto a lei nos considera iguais, mas possuímos individualidades e especificidades que nos tornam desiguais” (BURCI, SANTOS E COSTA, 2017, p. 447). Valorizar as diferenças, as especificidades de cada pessoa e não tratando-as como iguais.

## CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nessa parte do trabalho será abordado a respeito dos procedimentos metodológicos que compõem a pesquisa, bem como sua natureza, as técnicas e os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados.

### 2.1. Natureza da Pesquisa

O envolvimento será por meio de uma observação participante na instituição infantil, sendo o estudo bibliográfico, documental e de campo a tipologia da pesquisa.

Em referência à pesquisa bibliográfica, Gil afirma que “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). São as obras dos autores que buscamos para complementar o trabalho.

A pesquisa documental foi um importante recurso de pesquisa e estudo. Segundo Gil “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 45). Trata-se dos documentos legais e oficiais que estão postos de maneira virtual que usamos para analisar de forma crítica de acordo com nossa pesquisa.

Para a interação com os sujeitos e coleta de dados recorreremos à pesquisa de campo:

Já os estudos de campo procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Como consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa (GIL, 2008, p. 76).

Para que pudéssemos alcançar os objetivos dessa pesquisa, trouxemos a abordagem qualitativa para contribuir com o nosso trabalho, uma vez que, ela possibilita a produção de conhecimento científico a partir de um olhar amplificado que busca os porquês de tal situação acontecer. Mediante a isso, Minayo (1994, p. 21) nos explica que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21).

Como suporte à abordagem qualitativa optamos pelo método fenomenológico, compreendido como aquele que nos ajuda a compreender a relação entre as percepções, sentimentos e vivências dos sujeitos diante do fenômeno educacional estudado, nesse caso a inclusão na Educação Infantil de crianças imigrantes e refugiadas. Nesse sentido,

A pesquisa fenomenológica parte do cotidiano, da compreensão do modo de viver das pessoas, e não de definições e conceitos, como ocorre nas pesquisas desenvolvidas segundo a abordagem positivista. Assim, a pesquisa desenvolvida sob o enfoque fenomenológico procura resgatar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto que está sendo estudado (GIL, 2008, p.15).

Parte daquilo que observamos, vivenciamos e experienciamos. Analisando a forma como esse sujeito age no meio da pesquisa, no caso da instituição infantil, compreendendo as suas ações e o impacto que ela tem no meio. Pois, o sujeito é o centro desse fenômeno.

## **2.2. Técnicas, Instrumentos e Procedimentos de coleta e análise de dados**

Os dados bibliográficos foram alcançados a partir das contribuições dos seguintes autores: Sonia Kramer (2000; 2006; 2014); Moisés Kuhlmann (2000; 2012); Luana Massuqueto e Nájela T. Ujjie (2009); Andressa Pellanda e Marcele Frossard (2022); Roberto S. M. Sobrinho (2014; 2017).

Os principais documentos pesquisados para a elaboração deste trabalho foram: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Declaração de Jomtien (1990); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996); Lei dos Refugiados (1997); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Lei de Migração (2017); Base Nacional Comum Curricular (2018); o Referencial Curricular Amazonense (2019) e o Currículo Escolar Municipal de Manaus (2019).

Ao longo da pesquisa aplicamos uma entrevista semiestruturada para 10 pessoas, sendo elas: 04 professoras (incluindo a professora de apoio), 01 secretária, 02 merendeiras, 02 funcionários dos serviços gerais e 01 porteiro. Possibilitando complementar os dados coletados durante o Estágio na Educação Infantil através da observação participante e registro do caderno de campo. Sobre o uso da entrevista apresentamos a visão de Minayo (1994, p. 57):

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (MINAYO, 1994, p. 57).

Ao utilizarmos esse instrumento pudemos traçar uma estratégia da qual os entrevistados se sentissem à vontade para conversar conosco acerca da temática, trazendo naturalidade ao processo. E em complemento a isso, Minayo (1994, p. 59) também nos diz que

A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 1994, p. 59).

A partir daí podemos analisar a interação do pesquisador com o objeto ou a situação pesquisada em questão, uma vez que através da interação social o ser humano está sempre aprendendo e evoluindo.

Após reunir o material necessário para o estudo do tema, retomamos as anotações do caderno de campo e aplicamos a entrevista. Em seguida, realizamos a organização e análise dos dados. Tendo por base para a produção dos demais capítulos da monografia a articulação entre o que abordam os autores sobre o tema, as determinações da legislação educacional, as observações realizadas no contexto da Educação Infantil, o posicionamento dos sujeitos da pesquisa e nossas considerações como pesquisadores iniciantes.

## CAPÍTULO III- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nessa parte do trabalho será apresentado a análise e discussão dos resultados da pesquisa, bem como as reflexões construídas durante a formação docente e nas interações com as professoras, com as crianças e demais profissionais da educação na instituição infantil onde foi realizado o Estágio Supervisionado I da Educação Infantil, sendo em um Centro Municipal de Educação Infantil.

### **3.1 Trajetória formativa: da escola para a universidade e da universidade para a Instituição Infantil do Estágio Supervisionado I**

Desde o Ensino Fundamental tinha colocado em mente que gostaria de ser professora. Claro, que quando criança tive outros desejos, como ser veterinária ou detetive. Mas com o tempo, o desejo de ser professora foi ficando mais forte. Primeiro me apaixonei pela História, depois por Ciências, Geografia, Matemática até chegar a Letras.

No 3º ano do Ensino Médio, além de participar do Processo Seletivo Interior – SIS – e Processo Seletivo Contínuo – PSC – para Letras, também fiz o Vestibular da UEA para Pedagogia e o ENEM. Em relação a Letras eu queria muito cursar por gostar da área. Mas Pedagogia eu não sabia o porquê de ter escolhido. Pesquisei sobre o currículo de Pedagogia, mas não se comparava com minha afeição a Letras. Então, até hoje não sei dizer o motivo da escolha, mas consigo dizer muitos que permitiram que eu continuasse na área.

Considerando a aprovação em Letras e Pedagogia na UEA em 2019, a opção pela Pedagogia foi reforçada pelos conselhos de minha mãe. Daí em diante, as expectativas e curiosidades foram muitas: conhecer pessoas novas, traçar um novo rumo, continuar ou não nessa área. Os professores no início sempre falavam caso alguém não se identificasse com a área, tínhamos tempo de trancar e tentar algo novo. Mas eu continuei.

Nos primeiros dois períodos do Curso fui percebendo a diferença entre os estudos no Ensino Médio e na universidade, os assuntos mais complexos que passamos a estudar, além do horário das aulas (das 07 às 12h) que precisei me habituar porque moro longe. Tudo isso somado ao desafio e à demora de formar novas amizades só aumentava as dificuldades.

A aproximação com alguns colegas aconteceu por conta dos trabalhos em grupo. E quando vimos que nos dávamos bem, criamos um grupo intitulado Pedagogia do Deprimido. Por conta do livro de Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido, fizemos esse ajuste cômico diante da nossa situação.

Laiana, Taís, Susy e dona Selma persistiram comigo até aqui, apesar de alguns momentos difíceis nas disciplinas e embates com professores. Tivemos desentendimentos por conta de trabalhos, mas também momentos felizes, alegres, de jogar conversa fora, de marcar saídas e não ir. Em cada momento uma foi a força da outra. Uma deu apoio a outra e hoje estamos nessa etapa do Trabalho de Conclusão de Curso.

Passamos um tempo sem aula por conta da Pandemia de COVID-19. Foi difícil para nós alunos e para os professores. Tanto na questão das perdas de amigos e familiares, quanto na questão do uso do *meet*, AVA e do *classroom*.

Nossa volta à universidade foi um pouco estranha, porque não aguentávamos mais o modo *online*, mas ao mesmo tempo tínhamos receio de como seria o presencial, porque os casos de COVID-19 ainda eram muitos.

Iniciamos o Estágio Supervisionado I com grande animação para conhecer um outro espaço de Educação Infantil, mas público, pois cumpria estágio remunerado na rede particular.

A temática da monografia se confirmou no Estágio Supervisionado I, mas bem antes disso, no segundo período quando fizemos um pré-projeto tratei sobre a vida infantil no período das guerras. Então eu sempre tive uma certa inclinação a estudar sobre a questão dos imigrantes e refugiados.

Por fim, é uma honra chegar até aqui juntamente com minhas amigas de Curso, poder contar com essa parceria durante esses anos foi uma das melhores coisas que já aconteceram em minha vida. Além dos professores que marcaram positiva ou negativamente, tudo isso serviu para que eu pudesse crescer academicamente e pessoalmente. E poder levar esses ensinamentos na busca da minha identidade profissional. Porque carregamos em nós um pouco de cada um deles.

### **3.2 Estágio Supervisionado I: Educação Infantil**

O Estágio Supervisionado é um momento muito importante durante a nossa formação, pois permite que tenhamos um contato com nossa futura área de atuação, estando envolvidos com as dificuldades, as problemáticas, as possíveis soluções que encontremos para situações do dia a dia educacional, com o trabalho pedagógico em si.

Martins e França (2020) vão falar que “O estágio supervisionado, portanto, aproxima professores em processo de formação com o contexto em que irão atuar, problematizando o ensino e a aprendizagem, possibilitando ainda a reflexão sobre a prática” (MARTINS E

FRANÇA, 2020, p. 64). Possibilitando que nesse contato possamos refletir sobre o que vimos a partir dos autores e documentos estudados.

Nesse período, antes de embarcarmos no ambiente de socialização da instituição infantil em si, tivemos as aulas teóricas onde aprendemos sobre o que esperar do período de Estágio Supervisionado I na Educação Infantil. Estudando autores, como Pimenta, Almeida, Campos, Lima, Ghedin, Filho, Martins e França. Como também os documentos legais que amparam esse trabalho pedagógico com as crianças da Educação Infantil como a BNCC, o RCNEI, a DCNEI e o Currículo Escolar Municipal.

Nesse processo, o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA E LIMA, 2006, p. 12).

A realização do estágio é importante por possibilitar que nós, futuros professores, entremos em contato com a realidade das instituições escolares, tendo base teóricas que nos permitam refletir, questionar e analisar as práticas pedagógicas realizadas.

Como temos o caderno de registro, o plano de ação e o relatório de estágio nesse percurso, um dos objetivos da disciplina era interagir com a realidade do futuro campo de atuação, através da observação participante. E uma das estratégias adotadas era registrar o nosso dia a dia em campo, para que pudéssemos analisar nas escritas e usar as vivências para discutir em rodas de conversa.

O objetivo da disciplina diz respeito a “Compreender os fundamentos teórico-epistemológicos orientadores do estágio e sua necessária relação com a pesquisa para a formação do profissional da educação; e desenvolver o diagnóstico como técnica de iniciação à análise e exercício da prática pedagógica”.

Cabe destacar também que o Estágio foi dado de forma interdisciplinar, contando com a participação das disciplinas de: Teoria e Prática da Educação Infantil e Educação Especial. A temática deste projeto interdisciplinar foi: Pesquisa e formação docente para a Educação Infantil na perspectiva inclusiva.

Como reflexão sobre as práticas pedagógicas das instituições escolares, o estágio não se faz por si. Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político pedagógico de formação de professores cuja marca é a de alavancar o estágio como pesquisa (PIMENTA E LIMA, 2006, p. 21).

O estágio junto com as disciplinas de Teoria e Prática da Educação Infantil e Educação Especial contribuiu na nossa formação, permitindo que tenhamos um olhar mais amplo sobre a realidade no ambiente institucional infantil, delineando análises que

possibilitem possíveis pesquisas vindas desse contato. Como o presente trabalho que surgiu através do estágio supervisionado I.

Contamos com encontros, rodas de conversas e atividades complementares, de maneira remota e presencial, que contribuíram para a nossa formação e identidade profissional. Foram diálogos que enriqueceram ainda mais a nossa trajetória, por nos possibilitarem refletir sobre a teoria e a prática e a realidade do contexto da Educação Infantil.

#### a)Observação Participante

Após a fase inicial de estudos teóricos na Universidade sobre o Estágio Supervisionado I, iniciamos as atividades na Educação Infantil, tendo como ponto de partida a observação participante e o registro no caderno de campo.

Durante o período no estágio, foram registrados diversos momentos das crianças, desde o realizar atividades até o brincar. E um dos pontos que percebidos ser bastante recorrente no CMEI foi a priorização de atividades impressas em relação ao brincar, ou seja, o que mais importava para as professoras era que todos os dias as crianças concluíssem suas atividades impressas, as quais em seguida eram coladas em um mural específico de cada turma, e somente quando terminassem (e se comportassem) estariam “livres” para brincar.

O que na verdade não acontecia porque o brincar deles eram sentados com massinha dividida em três partes, o que já se nota que mal dava para aproveitarem e usarem a imaginação, sem poder ir para a mesa do colega, conversar ou brincar de outra forma. Isso acabava por limitar as interações entre elas.

Quando a criança brinca ela comunica seus desejos, opiniões, impressões sobre o mundo, sentimentos e saberes. Portanto, a brincadeira está arraigada numa prática comunicativa em que a criança produz, num processo de troca com o outro, narrativas. Essas narrativas, ou seja, cadências de ideias, sequência de fatos e histórias que permeiam as brincadeiras são manifestadas por meio do corpo em movimento e pela fala (PAULA E GARANHANI, 2021, p. 1749).

A criança precisa interagir com o meio, com as crianças, com os adultos. A criança imigrante e refugiada precisa ainda mais desses momentos de interação para que consiga estabelecer laços com as demais crianças e com os funcionários da instituição infantil. Às vezes essa criança já chega tímida, retraída e se não houver interação e brincadeiras dificulta a adaptação da mesma.

Mesmo que a professora sempre cortasse alguns desses momentos, eles aproveitavam o máximo quando simplesmente estavam se dando uma liberdade que já deve ser deles por direito. O brincar e o interagir já devem fazer parte da Educação Infantil como

base para o trabalho pedagógico, como prioridade, pois somente assim a criança vai ter a possibilidade de experienciar esse mundo, a si mesma e ao outro.

É por meio das brincadeiras que acontecem as socializações e interações. O brincar deve ser uma ação planejada e conduzida em ambientes interessantes que forneçam novas experiências para que as crianças ampliem suas possibilidades de criação e imaginação, ampliando seu repertório cultural, qualificando o trabalho do professor e proporcionando o desenvolvimento integral das crianças (ROCHA, GIRARDI E SIMÃO, 2014, p. 292).

O choro, a timidez e a tristeza da criança eram vistos como birra, manha, tolice. Não se dava o devido valor, não procuravam saber o porquê da criança estar chorando, o motivo daquela criança ser tão retraída ao ponto de ainda não ter conseguido se enturmar ou a justificativa do porquê estava triste naquele dia.

Monção chama a atenção para que possamos “Compreender a criança em sua singularidade, sem desconsiderar o contexto em que está inserida e a maneira como a sociedade acolhe e reconhece a infância, é um elemento importante para evitar promover análises isoladas do contexto social” (MONÇÃO, 2017, p. 175). Um choro significa algo, a criança está expressando o que sente. Por isso, é importante nos atentarmos a cada caso, não restringindo a uma única ação que já tenhamos presenciado, pois cada criança é diferente.

Pensando na criança imigrante e refugiada, além das emoções de iniciar em uma instituição infantil, de estar rodeado de pessoas que não conhece, um ambiente que não conhece, longe de familiares e pessoas conhecidas, tem o fato da língua ser diferente e o país ser diferente. Entra mais situações que o professor precisa estar atento e, por isso, com uma postura sensível com as crianças.

A presença das crianças venezuelanas no CMEI também foi algo muito marcante. A cada espaço de socialização e brincadeiras que você ia tinha uma criança venezuelana. Na turma que eu fiquei, no início tinha 4 e depois chegaram mais 2. Algo que merece destaque é que eram mais meninas do que meninos venezuelanos. Essa relação de gênero predomina o feminino. E quanto a raça, apenas uma era branca, enquanto as demais crianças eram negras.

A relação da professora com elas era boa, mesmo que em alguns momentos fosse difícil de compreender uma frase ou outra, era possível perceber o esforço estampado em seu rosto em tentar entender.

A relação das crianças venezuelanas com as demais era boa também, pois na fala, no gesto, nas atividades eu via o quanto eles buscavam interagir, sempre chamando para conversar, para sentar junto na hora do lanche. Então, essa questão da empatia, respeito e aceitação pelo outro eu via muito neles, claro que em alguns momentos havia brigas e discussões, mas no geral todos eram amigos.

Ainda nesse tópico, durante o mês de maio, quando chegaram às duas crianças venezuelanas eu fiquei um pouco intrigada com uma menina, por ser uma criança muito tímida, retraída, na dela e que não socializa com os outros. Então uma das alternativas para essas atitudes suas que me veio à mente foi a de ser a primeira vez num ambiente com crianças, que na sua maioria falam português.

O fato de estar em um lugar diferente do que era acostumada e de ter um primo super protetor que faz tudo por ela e a protege de todos também passou pela minha cabeça. Mas o que é marcante é sua falta de interação e socialização com as demais crianças e sua atitude de não interagir, não se incluir. Assim como a falta de atitude da professora em criar condições para que essa inclusão ocorra.

A Sociologia da Infância nos ajudará a refletir sobre as condições de vida das crianças compreendendo estas como atores sociais, pois participam da sociedade e a infância como categoria geracional construída socialmente e que dependendo do contexto em que estão inseridas vivem uma situação de exclusão social (OLIVEIRA E ABRAMOWICZ, 2017, p. 292).

Outro ponto trata-se dos recursos disponibilizados no CMEI. Quando iniciamos o estágio, não se tinha cronograma para uso da tv, dia do brinquedo ou dia da área externa, esses momentos foram acrescentados depois. E é algo que acho muito bom porque corta essa questão da rotina, de só ficar em sala fazendo atividades impressas de colorir.

Abre uma margem para as crianças, e a própria professora, aproveitar para trazer atividades lúdicas, jogos e brincadeiras que permitam a criança ser criança. Uma atividade que deixe a criança livre não significa que ela não esteja fazendo nada com nada, ela está interagindo com os outros e com o meio, brincando e imaginando.

E faz com que a criança imigrante e refugiada também consiga se sentir mais como criança, se sentir em um ambiente seguro para falar, brincar, interagir, dançar, correr, pular. Enfim, que viva a sua infância, se permitindo ser criança.

Outro ponto de destaque é a independência deles, desde o uso do banheiro sozinhos até o lanche. Eles tiram o material sozinhos da bolsa, fazem suas atividades sozinhos, tiram seus próprios lanches, escovam os dentes sem precisar de ajuda para colocar a pasta na escova, usam o banheiro, entram no CMEI sozinhos em direção ao seu espaço de socialização e brincadeiras, conseguiam verbalizar ou gesticular o que queriam ou estavam sentindo. Enfim, em muitos momentos podemos perceber o quanto se incentivava uma postura de independência.

Logo depois, vem a segunda atividade do dia, que é mais recorrente ser impressa, mas já presenciamos alguns dias a professora tentando uma leitura ou atividade lúdica com

eles. Terminadas as atividades, as crianças eram deixadas “livres” para brincarem de massinha, porém muitas preferiam brincar entre si e se movimentar pelo espaço da sala, explorando, usando o espelho para se ver e se admirar.

Nunes chama fala que é necessário “Convocamos as pessoas adultas, para além de ouvir as crianças, considerar o que elas dizem, de modo a, sempre que possível/necessário, incorporar nas ações cotidianas estas ponderações, na tentativa de estabelecer relações mais horizontais entre crianças e adultos/as” (NUNES, 2021, p. 67). O que não ouviríamos se perguntássemos às crianças o que acham desses momentos?

É algo interessante observarmos a forma como eles lidam com a sua imagem refletida no espelho, eles se tocam, sorriem, fazem uma careta, se conhecem. Mas é chato porque quando se direcionavam para o espelho eram sempre mandados sentar e brincar com a massinha. Essa massinha já perdeu a graça para eles há muito tempo. É dividida em três partes, não dando o suficiente para explorarem com mais precisão, não sendo chamativa ao ponto de quererem brincar com ela.

#### b) Plano de Ação

A partir da observação participante e definição do tema, organizamos e aplicamos o Plano de Ação com as crianças da Educação Infantil. Dentre os pontos, já citados aqui, que eu observei e registrei que mais chamaram a atenção se encontram o de brincar e interagir, que são eixos bases da Educação Infantil.

O fato de se priorizar atividades de pintar no papel ao invés das interações vindas do brincar é extremamente preocupante, pois mostra que a Educação Infantil está se tornando alfabetizadora e não aquela etapa que possibilita à criança experienciar nas interações e brincadeiras o seu eu, o outro e o mundo.

Pensando nisso, foi desenvolvido um plano em cima dessa problemática, visando o interagir e brincar da criança, que não as limitassem a ficar sentados em cadeiras realizando atividades de pintura. O tema gerador foi “O lúdico no processo de interação e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil”. Tendo como objetivo geral oportunizar o desenvolvimento da interação das crianças por meio de atividades lúdicas.

Em relação à sequência didática pensamos da seguinte forma:

As atividades foram iniciadas com uma roda de conversa em que ouvimos as crianças sobre como estão, o que gostam de fazer, logo em seguida, cantamos a música “Elefante tem dobrinhas”, que fala sobre as partes do corpo e ao dançar essa música, as crianças fizeram alongamento.

Depois, perguntamos a elas se estava sol ou chuva e essa parte da conversa foi seguida da música “Janelinha” e para encerrar esse primeiro momento, fizemos uma atividade com um espelho, onde ao se ver no espelho, a criança falava algumas características que pôde perceber em si.

As crianças foram para o lanche e em seguida, realizaram a higiene bucal. Logo em seguida, participaram de uma corrida de revezamento, em um circuito psicomotor. Por não ser possível realizar essa atividade na área externa, tivemos que utilizar a sala de reuniões.

Como última atividade, eles receberam um brinquedo venezuelano chamado “Gurrupio”, uma criança venezuelana da turma foi convidada a falar sobre o brinquedo e ensinar as outras crianças a brincar com ele. Ao final do primeiro dia, eles se despediram uns dos outros em Espanhol e levaram os “gurrupios” para casa.

O plano de ação foi realizado em dois dias, em colaboração com minha colega de estágio, sendo um dia para cada turma, justamente para que pudéssemos observar melhor como as crianças se mostrariam frente a uma quebra de rotina, atividades lúdicas diferentes e ao terem suas opiniões pedidas e ouvidas.

Conseguimos observar o quanto a rotina já está tão internalizada neles que quando falamos para fazer uma rodinha, eles já trouxeram as cadeiras ou preferiram ficar nas cadeiras ao invés do chão. Diante disso, Monção diz que “A organização da rotina em uma instituição de educação infantil revela muito sobre as concepções de currículo, criança, infância e educação infantil” (MONÇÃO, 2017, p. 164). Que como não estavam acostumados às músicas novas e seus gestos, eles também estranharam, olharam primeiro para depois participar. O retorno deles, durante todo o desenrolar do dia, foi muito positivo e rico de experiências marcantes.

Estavam condicionados a fazer atividade de pintura, quando apresentamos a atividade com o brinquedo Gurrupio, alguns quando tentaram uma vez e não conseguiram realizar a ação já não queriam mais. Mas quando conversávamos e os estimulavam a tentar novamente, eles aderiram e conseguiram, passando a gostar do brinquedo e mostrar que sabiam usá-lo de todas as formas possíveis.

Foram momentos bem significativos, tanto para as crianças quanto para nós estagiárias, pois conseguimos produzir um plano de ação em cima do que observamos e as crianças se apresentaram de forma solícita e participativa durante todo o processo de realização do plano.

As professoras das crianças, tanto a minha quanto a da minha colega de estágio, se mostraram bem confiantes e apoiaram nosso plano desde o início, registrando com fotos e

vídeos o que não conseguimos registrar e estando presente em todo o desenrolar do plano. A pedagoga disponibilizou o ambiente e materiais para a realização do plano, mas não pode acompanhar de perto, devido às atividades que precisava elaborar.

### **3.3. Inclusão na Educação Infantil de crianças imigrantes e refugiadas: registros e reflexões a partir do Estágio Supervisionado I**

#### **3.3.1 Caracterização da Instituição Infantil**

O Centro Municipal de Educação Infantil situa-se na zona leste de Manaus. A sua estrutura física assusta de primeira, não sendo um ambiente acolhedor para as crianças, pois não possui parquinho, sala de brinquedos, pátio ou qualquer outra área que auxilie no desenvolvimento das crianças, pelo contrário, o espaço é como um labirinto estreito.

Foi fundado em 1996 como creche municipal, com capacidade para 150 alunos, desde o maternal até o 2º período, passando a Centro Municipal de Educação Infantil em 2004. Em relação à realidade sociocultural caracteriza-se pelo trabalho com crianças vindas de famílias de baixo poder aquisitivo, os pais são, em sua maioria, trabalhadores do comércio.

Ao todo são 12 professoras, para os turnos matutino e vespertino, com 9 espaços da instituição para a Educação Infantil, reunindo grupos que variam entre 23 a 25 crianças, atendendo somente 1º e 2º período.

São dois banheiros, um para meninos e outro para meninas, com exceção do banheiro dos professores. Há ainda a sala da Secretaria, Diretoria, Setor Pedagógico, Sala de Professores, cozinha e sala de reunião. Alguns ambientes dispõem de dois ar condicionados, mesa e cadeira para professora, assim como mesa e cadeira para as crianças.

#### **3.3.2 Interação com os sujeitos da pesquisa**

##### **a) As Crianças**

O espaço da Educação Infantil onde realizamos a pesquisa possuía em média 24 crianças matriculadas, sendo que no dia a dia a frequência oscilava entre 19 e 20 crianças. A idade era de 4 e 5 anos, bem equilibrada entre meninas e meninos. Eram 4 crianças venezuelanas, tendo chegado depois mais duas. A interação entre as crianças brasileiras e as crianças venezuelanas aparentava ser muito boa, conversavam, brincavam, se enturmavam realmente.

A acolhida entre as crianças ocorria normalmente. É claro que sempre há desavenças em alguns momentos, mas sempre buscavam se desculpar e voltavam a interagir. As crianças

eram muito agitadas, o que se espera de uma criança nessa faixa etária, e muito afetivos uns com os outros.

Comunicativas, brincalhonas, dividiam os seus materiais, ajudavam os que apresentavam certa dificuldade nas interações. Geralmente, somente uma ou duas crianças que ficavam mais quietas, as demais eram bastante participativas nos diferentes momentos do dia a dia. Desde o chegar ao espaço de socialização até o sair.

#### b) As Professoras

A professora que acompanhamos durante o Estágio Supervisionado I será denominada na pesquisa como Alice. Ela é graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, com pós-graduação em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional. Sua faixa etária está entre 30 a 39 anos, tem 5 anos de docência e há 5 anos está na Educação Infantil. É jovem e com muitas ideias de atividades durante os momentos de interações e brincadeiras das crianças.

Sempre buscava se comunicar bastante com as crianças, principalmente com as venezuelanas. Embora, com essas últimas, ela encontrasse certa dificuldade na comunicação. Sua relação com a família das crianças também era boa. Sempre ficava um pai ou outro com dúvida, mas ela se colocava à disposição.

Mais três professoras foram entrevistadas. Uma dessas professoras (aqui mencionada como Júlia), inclusive, auxiliamos durante um ou dois dias, como também interagimos durante a aplicação do plano de ação. É formada em Pedagogia, com Especialização em Práticas Pedagógicas na Educação Infantil, tem de 42 anos de idade, atuando há dois anos com grupo de crianças brasileiras e imigrantes.

Outra professora (denominada na pesquisa como Luana), essa é nova no ambiente institucional infantil, demonstrou certa familiaridade com a questão da inclusão de crianças imigrantes e refugiadas, pois atuou em ambientes educacionais de fronteiras. Sua formação é em Pedagogia, com uma faixa etária de 56 anos e possuindo 13 anos de experiência na docência, sendo o seu tempo na instituição infantil atual de 1 ano e meio.

A terceira professora trabalha como apoio docente, suas contribuições à pesquisa serão abordadas juntamente com os depoimentos da Secretária que atua como gestora, sempre que necessário.

Durante as interações com as professoras por meio da entrevista, priorizamos a abordagem de três categorias que nos ajudassem compreender como trabalham e as

dificuldades do processo de inclusão na Educação Infantil das crianças imigrantes e refugiadas:

- **Planejamento docente**

Questionadas se há planejamento de atividades específicas para auxiliar na inclusão das crianças imigrantes e refugiadas, as professoras foram unânimes em afirmar que o planejamento é único para todos os grupos de crianças. E quando solicitamos um exemplo de atividades realizadas com as crianças, as professoras apresentaram as seguintes respostas:

*“É um planejamento que a gente visa o PTA (Plano de Trabalho Anual) primeiro, né? [...] atividades que são curriculares. [...] Hoje, por exemplo, nós estamos aprendendo algumas formas geométricas. [...] estamos na semana do folclore, [...] todos os dias trabalhando uma lenda, que hoje é o Saci”*(sic)(Professora Luana, 1º Período).

*“Um grupo de crianças precisa reconhecer as cores primárias e o outro desenvolver a motricidade, assim pensamos [...] ‘Pescaria das cores’. [...] um recipiente com água, tampinhas de garrafa pet coloridas e um prendedor de roupa. [...] na rodinha, um a um pesca uma cor (a cor é escolhida pela professora) [...]. A criança pesca a tampinha e fala o nome da cor, a turma repete. Geralmente as crianças venezuelanas falam em sua língua. Nesse momento a professora fala sobre a cultura também”*.(sic)(Professora Alice, 1º Período).

*“Olha, sempre quando a gente vai desenvolver o planejamento, a gente visa os aspectos que a gente tem que desenvolver, né a gente sempre procura atividades que incluam o máximo de aspecto possível, apesar de que a gente só pode colocar no diário três, mas a gente sempre procura desenvolver as que abrange mais aspectos e que vão desenvolver mais habilidades com eles”*(sic)(Professora Júlia, 1º Período).

As falas revelam que, com exceção da Professora Júlia que não conseguiu exemplificar uma atividade, a rotina do grupo de crianças que foi apresentada pelas Professoras Luana e Alice oferece ricas oportunidades de experiências interculturais, desde que as professoras tenham um melhor acompanhamento pedagógico e formação quanto às questões que envolvem esse tema.

Embora elas digam que não há um planejamento específico que considere as necessidades de interação das crianças imigrantes e refugiadas, é possível enxergar algumas possibilidades: na semana do folclore, por exemplo, além de falar da lenda do Saci, alguma criança imigrante ou seus responsáveis poderiam apresentar uma lenda de seu país ou outro elemento folclórico. Nesse sentido, é preciso destacar que:

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.[...] III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010).

Vemos que o currículo deve contemplar as diferentes culturas e suas manifestações, não porque a instituição infantil decidiu assim, mas porque são princípios que devem ser respeitados pelas propostas pedagógicas, assegurados nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil – DCNEI.

Kramer também pontua que “O currículo da Educação Infantil deve assegurar a formação cultural e científica, contribuir para a experiência das crianças e para a sua aprendizagem e tomar – na avaliação – a própria criança como referência, sua especificidade, seus interesses e curiosidade” (KRAMER, 2014, p. 15-16). Contribuindo com o que se diz nos documentos em relação à formação cultural, enfatizando que é necessário propiciar momentos de experiências cheias em diversidade cultural.

### ● Principais dificuldades do trabalho docente

As professoras também foram indagadas sobre as principais dificuldades que enfrentavam em relação às crianças imigrantes e refugiadas. Sobre essa questão temos as seguintes falas:

*“Não, não senti dificuldades. [...] eu não me senti assim desafiada porque como eu já compreendi [...] eu já tinha trabalhado na fronteira aí eu não tive assim um susto, aí como que eu vou reagir? Não, mas eu [...] eu já tenho relatos assim de outras professoras que pensando, nossa o quê que eu vou fazer? Como que eu vou lidar com essa criança? Né [...] é assim mesmo, é normal, depois vai acostumando”*(sic)(Professora Luana, 1º Período).

*“O maior desafio foi fazê-los expressar-se oralmente, e demonstrar afeto. Muitos não gostavam de serem abraçados de 4 a 5, apenas 1, aceitava receber e dar afeto. Muitas vezes se negavam a participar das atividades/brincadeiras propostas e queriam “isolar-se”, cheguei a permitir, pois acreditava que deveria respeitar esse momento, mas hoje vejo que não deveria ter permitido esse ‘isolamento’ por muito tempo”* (sic)(Professora Alice, 1º Período).

*“Sim, muita dificuldade, desde o início, mas como agora a gente já tá além do meio do ano, né? A gente já consegue se entender melhor, mas no início do ano foi bem difícil. [...] no início do ano as mesmas até hoje, tem palavras que eles falam que eu não conheço e aí eu tento entender, tento entender, quando eu não entendo fica por isso mesmo. Fico até o entendimento”* (sic) (Professora Júlia, 1º Período).

As respostas apontam que tanto a professora Alice quanto a professora Júlia encontraram dificuldades no trabalho pedagógico com as crianças imigrantes e refugiadas na instituição infantil. Enquanto a professora Luana, por já ter experiências com esse público em instituições educacionais nas fronteiras, não apresentou dificuldades no seu fazer docente.

O comentário da professora Alice sobre a dificuldade em fazer com que as crianças imigrantes e refugiadas interajam, tanto com as demais crianças quanto com ela, chama a

atenção pelo fato de inicialmente ter permitido que a criança se isolar-se. Pois, as interações, juntamente com as brincadeiras, são eixos norteadores nessa fase da Educação Infantil. Sendo de muita importância no trabalho pedagógico docente.

As interações e as brincadeiras dos profissionais com bebês e crianças devem acontecer a todo o momento no processo de aprendizagem e desenvolvimento, favorecendo o diálogo e estabelecendo relações ricas e desafiadoras com o mundo da cultura. As múltiplas linguagens vividas nas creches e pré-escolas por meio das interações com crianças e adultos contribuem para a construção da própria linguagem, ajudando-os a expressarem seus próprios desejos e anseios, assim como as hipóteses que elas elaboram sobre o mundo (AMAZONAS, 2019, p. 38).

E por serem eixos norteadores é necessário que estejam ocorrendo em todo momento nas atividades propostas pelas professoras, nos ambientes de socialização e interação, para que as crianças imigrantes e refugiadas estabeleçam relações tanto com as demais crianças quanto com a professora e para que esses espaços possibilitem aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O comentário da professora Júlia nos mostra que no começo foi difícil para conseguir entender o que a criança imigrante e refugiada queria falar, mas que com o tempo já se familiarizou e conseguiu compreender. Isso nos mostra que, possivelmente, a professora tenha criado um laço com a criança imigrante e refugiada, durante os momentos de interação e socialização, tenha se aproximado e atentado a escutá-la mais vezes para que pudesse compreendê-la e interagir com a mesma.

É importante, como já destacado anteriormente, a interação entre a professora e a criança nos espaços de socialização e brincadeiras, para que essa criança consiga se desenvolver. Nesse movimento é necessário que a professora sempre busque alternativas para que essa dificuldade na interação seja sanada. “A escuta sensível das crianças e a atenção aos relatos infantis é importante ingrediente na construção e reflexão sobre a práxis educativa com crianças” (MASSUQUETO E UJJIE, 2009, p. 1569).

Os autores apontam que é de grande valia a escuta sensível do que a criança tem a falar, pois, principalmente, nessa faixa etária e fase da Educação Básica as crianças costumam interagir mais, se comunicar mais, e cabe ao professor da Educação Infantil promover oportunidades de interação nos espaços de socialização e brincadeiras.

O comentário da professora Luana nos permite perceber que devido as suas experiências anteriores com crianças imigrantes e refugiadas em ambientes educacionais nas fronteiras, a fez não sentir dificuldade em trabalhar com esse público. Isso nos mostra que uma experiência de contato que temos ou uma formação para falar sobre a inclusão das

crianças imigrantes e refugiadas permite que o professor da Educação Infantil tenha um preparo maior em lidar com esse público.

[...] Conhecer as ações e produções infantis, as relações entre adultos e crianças, é essencial para a intervenção e a mudança. Sem conhecer as interações não há como educar crianças e jovens numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar políticas públicas e práticas educativas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas e elos capazes de gerar o sentido de pertencer a [...] (KRAMER, 2006, p.812).

É necessário conhecermos essas crianças imigrantes e refugiadas que estão em nossas instituições infantis. Conhecermos alternativas de trabalho pedagógico que envolvam inclusão. Pois, sem conhecer ou nos darmos a opção de procurar saber, não tem como mudarmos nossa maneira de trabalhar, de atuar para que essas crianças sejam incluídas nos espaços de socialização e brincadeiras e possam interagir com todos que compõem a instituição infantil.

- **Como as dificuldades do trabalho docente são minimizadas**

Diante do que foi exposto sobre as dificuldades do trabalho docente com as crianças imigrantes e refugiadas, consideramos importante apresentar os caminhos pensados, trilhados pelas professoras para reduzir esses obstáculos. Elas expõem o seguinte:

*“Sim, aqui comigo são minimizados. É isso que inclusive nós conversamos [...] entre as professoras na hora do planejamento essa [...] essa integração.[...]”* (Professora Luana, 1º Período).

*“Fazê-los estar sempre envolvidos, não permitir que fiquem sozinhos, isolados. Reforçar sempre as palavras, frases mais utilizadas no diaadia.”* (Professora Alice, 1º Período).

*“Olha, pra mim aqui na minha sala tá [...] eu tô levando normal, até porque assim, eles que vieram pro nosso país, né? Então, são eles que tem que se esforçar pra se adequar a gente e não a gente a eles [...] eu penso que é assim que funciona quando tu vai pra qualquer outro país que não é teu, é tu que tem que se adequar a eles e não eles a você”(sic)* (Professora Júlia, 1º Período).

Os comentários das professoras revelam que encontraram formas de trabalhar pedagogicamente com as crianças imigrantes e refugiadas. A professora Alice e a professora Luana compartilham da mesma ideia de minimizar as dificuldades enfrentadas, partindo do envolvimento e integração dessas crianças nos espaços de socialização e brincadeiras, demonstrando que houve um acolhimento. Kramer diz que:

É fundamental, pois, acolher as crianças em suas diferenças; encorajar suas descobertas; escutar (mesmo que ainda não falem) suas inquietações e desejos; apoiá-las nos desafios que enfrentam, reconhecer que são sujeitos; favorecer que

tenham autoestima e confiem nas suas próprias possibilidades de aprender e crescer (KRAMER, 2014, p.9).

Tais características permitem que o professor da Educação Infantil envolva a criança imigrante e refugiada, a partir de um acolhimento sensível, uma escuta, um encorajamento. E demonstrar que está ali para ela, que quer incluí-la no ambiente institucional infantil, promovendo nos espaços de socialização e brincadeiras atividades de interação tanto com as outras crianças quanto com a professora em si.

O comentário da professora Júlia demonstra que é necessário um certo grau de sensibilidade no acolhimento das crianças imigrantes e refugiadas. Pois, as situações são novas, algumas crianças ou já nasceram aqui no país ou tiveram que passar por esse processo de sair do seu país e ir para outro.

Trata-se de uma criança que merece ser ouvida, observada e olhada para compreender e interpretar suas manifestações (suas reações, medos, preferências) nessa atividade inaugural, pois para ela tudo é novidade. Assim, é necessário criar estratégias que podem ser utilizadas nesse processo de acolhimento e aperfeiçoá-las no decorrer do período, na preparação de cada nova etapa, para que as crianças possam conviver em um novo ambiente, com pessoas desconhecidas e novas rotinas (MANAUS, 2019, p. 110).

O Currículo Escolar Municipal chama a atenção para a criança que está ingressando na instituição infantil e de como deve ser o proceder do professor. A criança imigrante e refugiada está adentrando em um ambiente com pessoas que falam diferente, são diferentes. Tudo isso são questões a se pensar nesse processo.

### c) A Equipe pedagógica

A equipe pedagógica, durante o período de Estágio Supervisionado I, contava com a Gestora e a Pedagoga. Atualmente, está sem Pedagoga e com a Gestora de férias. Por esse motivo, participou da entrevista apenas a Secretária, ela assume a Direção na ausência da Gestora e a professora de apoio, que tem assumido esse papel de Pedagoga.

Em relação à Pedagoga que já se aposentou da Instituição, ela está mencionada no trabalho, na parte específica sobre as atividades do Estágio Supervisionado I, por ter sido muito importante durante a observação participante, por termos acompanhado de perto o seu trabalho. Com a gestora o contato foi mínimo, somente duas ou três vezes.

A Secretaria Sophia (nome fictício), possui Ensino Médio completo, tem 55 anos de idade, possuindo 26 anos de experiência na Secretaria, o mesmo tempo que atua na instituição infantil. A professora de apoio, aqui denominada de Clara, é formada em Pedagogia, tem 43 anos de idade, com tempo na docência de 22 anos e na instituição infantil de 7 anos.

Na entrevista com a Secretária e a Professora de apoio, relacionamos as categorias identificadas na entrevista com as professoras, como também questionamos se a instituição é um ambiente acolhedor e inclusivo, solicitando que apresentassem aspectos que precisam melhorar.

- **Planejamento pedagógico e sua relação com as necessidades específicas das crianças imigrantes e refugiadas.**

Novamente é retomado o que as professoras haviam dito anteriormente sobre o planejamento pedagógico ser único, geral. Diante disso, as entrevistadas falam que:

*“[...] as professoras trabalham num só planejamento pra todos das crianças né? Tanto pros nossos como pro venezuelano. [...] Não, não [...] não faz é uma alteração porque é o quê que a escola é [...] como eles pretendem ficar aqui muito tempo uma escola quer que eles aprenda mesmo a nossa língua, entendeu? Então as crianças principalmente, o pai não eles foram lá falar, mas a criança ela tem que aprender a nossa língua, expressar direito com a nossa linguagem “(sic) (Secretária Sophia).*

*“Nós planejamos é nos geral pensando, né? É segundo currículo pedagógico e o PTA que é o plano político pedagógico da escola, né? E aí a gente faz uma adaptação, mas como essas crianças elas tem quatro, cinco anos, né? E elas pegam logo, elas começam logo a falar o idioma brasileiro assim, mas não tem tanta dificuldade como um adulto, ne [...] ela já [...] elas entendem muito bem só alguma [...] ela assim tem algumas que tem a dificuldade de [...] de pronunciar algumas palavras mas elas compreende e conseguem realizar as atividades proposta pelo menos na minha turma” (sic)(Professora de apoio Clara).*

A fala da Secretária Sophia e da Professora de apoio Clara compartilham do mesmo pensamento que as professoras, quando dizem que há apenas um planejamento para todas as crianças da instituição infantil. Alegando, também, que alterações quase não são feitas pela rápida absorção das crianças imigrantes e refugiadas ao planejamento proposto pelas professoras nos espaços de socialização e brincadeiras.

Embora as recomendações de Sobrinho (2014, p. 13) se refiram à escola, ressaltamos que também se aplicam às instituições infantis quando fala que:

Essa autonomia da escola precisa ter um caráter dinâmico, possibilitando a produção de novas posturas frente ao ensino, ao currículo, às tendências pedagógicas, que podem despertar para uma perspectiva educativa no sentido de produzir aprendizagens mais significativa para as crianças, valorizando suas falas, seus diversos saberes e formas de compreender o mundo, possibilitando que suas culturas infantis possam enriquecer o cotidiano das instituições, transformando-as em lugares mais próximos aos mundos infantis (SOBRINHO, 2014, p. 13).

Embora não façam alterações quanto ao planejamento da instituição infantil, é necessário que estejam atentas nesse movimento da presença das crianças imigrantes e refugiadas, no sentido de promover aprendizagens significativas a elas. Kramer também destaca que “[...] A partir de pontos fortes e fracos identificados, as instituições podem

intervir e aprimorar a qualidade, definir prioridades e estratégias e redirecionar o trabalho pedagógico” (KRAMER, 2014, p. 11).

Se houver necessidade de mudar alguma estratégia do trabalho pedagógico para atender as crianças imigrantes e refugiadas, o ideal é que se altere para que haja uma inclusão desse público na instituição infantil. No Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil diz que “O currículo é vivo, é prática que se manifesta no cotidiano das nossas ações com bebês e crianças e que se articula com quem elas são, com o que pensam, com o que sabem, com aquilo que aprendem” (AMAZONAS, 2019, p. 30).

- **Dificuldades do trabalho docente e apoio pedagógico frente à inclusão das crianças imigrantes e refugiadas**

Em relação ao trabalho docente, as duas entrevistadas (Secretária e Professora de apoio) alegaram como dificuldade a comunicação, ambas enfatizando que essa dificuldade foi apenas no começo e depois conseguiram seguir as suas atividades normalmente.

*“[...] tem criança assim [...] tem uma criança que eu custei muito entender o que que ele falava, hoje não, né? Hoje ele [...] já eu já sei muito bem quando ele vai pegar alguma coisa, quando ele quer alguma coisa eu já sei identificar direitinho o que ele tá falando. [...] Só, sua comunicação mesmo que é muito difícil. [...]Então, na época da matrícula é bem complicado quando a gente pede o endereço, telefone, ou qual é a rua é [...] ponto de referência e que eles não sabe explicar e a gente às vezes não entendia. Hoje não. Eu já até entendo meio quando eles querem alguma coisa”(sic)(Secretária Sophia).*

*“[...] eu não achei tanta dificuldade assim porque como eu falei é no período de adaptação elas tem sim realmente essa dificuldade, né? De não entender. Principalmente essas que tão com pouco tempo no Brasil, mas essas que já vieram bem pequenas pra cá elas ainda elas conseguem falar no idioma é português na escola e na em casa elas falam o idioma dela materno mesmo, mas assim, isso é mais é no início do ano, no decorrer do ano ela já consegue se comunicar muito bem, a gente já entende e ela já entende o que a gente fala. [...]” (sic) (Professora de apoio Clara).*

A fala da Secretária Sophia e da Professora de apoio Clara destacam a questão da comunicação como uma principal dificuldade, mas que, como elas já expressaram, foi resolvida com o tempo. O contato, a busca por interação com a criança, fazê-la sentir parte da turma e se envolver nas atividades propostas contribui para que o profissional da Educação Infantil crie uma relação com as crianças imigrantes e refugiadas de confiança. Para que elas possam se expressar livremente e sem medo de represálias ou discriminação.

A fala da Secretária Sophia ao relatar sobre a dificuldade em compreender e se comunicar com os pais das crianças imigrantes e refugiadas nos remete a importância que integrar não somente a criança ao ambiente institucional infantil, mas a família da mesma é

necessária para que nessa troca de relação e experiência facilite a adaptação e aprendizagem da criança imigrante e refugiada.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018, p. 36-37).

A Base Nacional Comum Curricular chama atenção para a necessidade de haver um diálogo entre a família e a Educação Infantil, pois ambas possuem responsabilidade na garantia da educação para as crianças. E pensando nas crianças imigrantes e refugiadas, seria interessante trazer essa interculturalidade para dentro do ambiente institucional infantil, enfatizando essa troca de diversidade cultural e auxiliando na adaptação das crianças e familiares ao meio.

Quanto à questão sobre o apoio da equipe pedagógica às professoras foi dito que:

*“A gente tenta fazer o melhor pra acolher né? Precisa que esteja bem né? [...] eu quando recebo as crianças, eu tento mesmo fazer com que eles se sintam bem, né? [...] fazer com que eles participem, fazer com que eles não desistam, uns não tem onde morar, eles ficam morando de rua e de rua, mas de casa em casa nós temos que fazer, quando a pessoa que muda eu faço o possível pra tentar que eles consigam uma escola próxima de casa pra eles não desistirem, né? De estudar e vencer”*(sic)(Secretária Sophia).

*“[...] o maior que a Secretaria tem dado é em relação ao comportamento, né? E criança é criança em todo o país, né? Então a gente recebe muitas crianças agitada[...] o único apoio que as professoras realmente necessitam, pode ser brasileiro ou venezuelano, é questão de comportamento, né? a gente já tá acho que bem adaptados, né? Ah eh comé que se diz, não é nem adaptados acostumado com esse público já não tem mais muita dificuldade, né? No início sim. Mas agora não”* (sic)(Professora de apoio Clara).

A fala da Secretária Sophia revela que ela demonstra ser empática com as crianças imigrantes e refugiadas que adentram a instituição. Enquanto a Professora de apoio Clara apresenta que o apoio da equipe pedagógica se dá por conta do comportamento da criança, não destacando nessa sua fala apenas as crianças imigrantes e refugiadas, mas todos no geral. Novamente, embora Sobrinho (2014, p. 2) cite o termo “escolar” destacamos sua fala quando comenta sobre as especificidades do trabalho pedagógico.

As Especificidades do Trabalho Pedagógico no que se refere à Organização da Educação Infantil é de suma importância, pois é justamente neste nível de ensino, que um número significativo de crianças passa a conviver no universo escolar, “deixando” seus lares, pais e suas brincadeiras para começarem uma “nova” etapa na sua vivência, que de forma direta, vai estabelecer modos de vida um tanto divergentes daqueles que faziam parte dos cotidianos das crianças, antes de entrarem nas instituições de ensino (SOBRINHO, 2014, p. 2).

Essa nova etapa na vida das crianças demanda um olhar mais aguçado e compreensivo para elas, pois estão entrando agora numa instituição educacional, no caso na Educação Infantil, e muitas questões precisam ser trabalhadas com elas para que estabeleçam uma nova forma de agir própria. Isso cabe tanto às crianças imigrantes e refugiadas quanto às crianças brasileiras. Essa questão do comportamento é algo que com o tempo e o planejamento do trabalho pedagógico será modificada.

- **A Instituição como ambiente acolhedor e inclusivo para todos: o que precisa melhorar**

Quanto ao ambiente ser acolhedor e inclusivo, as entrevistadas afirmaram que há sim essas características presentes na instituição infantil, falando que:

*“Eu acho que a nossa escola ela sempre é bem acolhedora, eu que trabalho na secretaria e sempre faço a matrícula deles, eu sou sinal de professor da gente, todo o grupo todo da escola a gente acolhe bem né? Fazendo com que eles se sintam bem acolhidos mesmo que já passaram por tanta dificuldade assim tão bem” (sic) (Secretaria Sophia).*

*“[...]nossa escola é bem inclusiva, ela nunca teve distinção, a discriminação com nenhum tipo de criança, né? A gente acolhe todas, mesmo com algumas dificuldade, mas a gente acolhe todas” (sic) (Professora Clara).*

Tanto a Secretária Sophia quanto a Professora de apoio Clara alegaram que o ambiente é inclusivo e acolhedor em relação às crianças imigrantes e refugiadas presentes na instituição infantil. Em um ambiente que promova a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança é essencial, assim como destaca o Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil.

Faz-se pela criação de um ambiente em que a criança se sinta instigada a conhecer mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, no qual se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, e que possa desenvolver suas emoções, lidar com seus sentimentos, construindo hipóteses sobre o mundo e construindo sua identidade (AMAZONAS, 2019, p. 36).

É necessário que o ambiente da Educação Infantil seja acolhedor e inclusivo para as crianças, principalmente para as crianças imigrantes e refugiadas que passam por essa situação de estar em um lugar que possui barreiras para elas. Começando pela comunicação. Assim como é difícil para a professora compreender o que a criança diz, também é complicado para a criança entendê-la. Isso gera frustração, desmotivação. E ter um ambiente acolhedor e inclusivo vai quebrando essas barreiras.

#### d) Os Funcionários: merendeiras, porteiro e serviços gerais

Compreendemos que para a inclusão na Educação Infantil das crianças imigrantes e refugiadas acontecer de fato, é necessário o envolvimento de todos os participantes desse ambiente institucional. Por isso, entrevistamos também duas merendeiras, o porteiro e duas funcionárias dos serviços gerais.

Em relação a informações gerais sobre os funcionários, mencionamos todos com nomes fictícios: Maria, atuando como manipuladora de alimentos com 50 anos, tendo 20 anos de experiência na área e 9 na instituição infantil atual; Amanda, atuando como merendeira, com 51 anos, tendo 3 meses de experiência na área; Cláudia, atuando nos serviços gerais, com 49 anos e possuindo 2 anos de experiência na área; Roberta, atuando nos serviços gerais, com 58 anos, tendo 14 anos de experiência e 7 anos na instituição infantil atual; José, atuando como porteiro, com 34 anos, tendo 4 anos de experiência e 4 meses na instituição infantil atual.

Para os funcionários apresentamos três pontos que julgamos importantes conhecer sobre a convivência deles com as crianças imigrantes e refugiadas que são: como se dá o contato com essas crianças; se já presenciaram alguma atividade que ajudasse a interação entre todas as crianças e se eles consideram a instituição como um ambiente acolhedor para todos, especialmente para as crianças imigrantes e refugiadas. De acordo com as perguntas suas respostas foram:

*“é boa, tranquila [...] Desafio é, porque no começo a gente tem que entender o que elas querem, o que que elas tão falando, porque elas são comunicativas. E a gente tem que saber comé que é, que é o que elas tão falando pra gente poder contribuir com elas. [...] Ah, foi muito interessante, elas tavam fazendo brincadeirinha de massinha, cada um desenhava o que queriam que achavam que era importante na vida. Eles desenhavam muito era fruta, era bonequinhos, aí veio desenhava o pai e mãe os bonequinho até eu me desenhar minhas crianças são incríveis, né? [...] a gente já se habituou com elas e elas com a gente entendeu? [...] Até em relação em comida a gente já está levando mais” (sic)(Maria, merendeira).*

*“[...]As dificuldades é só na língua, né? Essa é a dificuldade, só nas idiomas, né? Mas fora isso não, é muito legal trabalhar com criança, dependendo de que seja o país, né? Mas o pensamento das crianças são todas as mesmas. [...] Muito criativa, é? E elas desempenham bem, faz com que as crianças ensinam bem as o a atividade que elas passam, né? É muito legal. [...] Aqui eu vejo que as meninas elas acolhem muito bem, né? Nós também da cozinha, acolhemos muito bem as criança, né? [...]” (sic)(Amanda, merendeira).*

*“[...]A gente tenta mostrar o objeto que quer entender o que que tá acontecendo aí pra poder falar a mesma linguagem. [...] Com as criança, tem desempenho apesar de que muitos falam muito enrolada, num dá quase pra decifrar, né? Mas tentam fazer mímica com alguma coisa pra saber o que que elas querem falar, né? Mas assim, desempenho com elas são muito bom [...] É aqui nessa escola que é mesmo um espaço que eu acho que é pequeno pra suportar a demanda das criança tendeu? Algumas coisas que podem ser acrescentadas que não no meu alcance, mas sempre tem, né? o refeitório não dá pra chamar três turmas porque se torna*

*pequeno, tem dia que a senhora tem vinte e dois alunos, só dá pra chamar duas aí assim, entendeu?” (sic)(Cláudia, serviços gerais).*

*“Dificuldade, um pouco. [...] a gente não entende a língua deles, né? Aí depois que eles vão falar um pouco da língua da gente, português. Eles falam as vezes um pouco rápido também, né? Dificil acompanhar, né? [...]Pro banheiro, né? Aí a gente num entende, aí chama a professora, aí as vezes eles falam, papel, aí. Entendi. Quando eles vão ao banheiro eh geralmente eles vão sozinhos, né? Pronto, sozinho. Aí as vezes eles querem papel, aí eu dou, né? Aí eles quando eles consigam eu chamo a professora. [...] Elas são incluídas. Incluídas. [...] Até agora tem uma boa, boa inclusão, ne”(sic) (Roberta, serviços gerais).*

*“Eh eles falam né? Aí a gente sabe que a gente num fala muito com ele. A gente tipo comprimenta, né? Dar bom dia, boa tarde, eles falam também, tentam se comunicar com a gente, é assim que vai funcionar. [...] Às vezes quando eles vão falar alguma coisa pra mim, eu não entendo, né? Aí eu pra disfarçar se eu entendi alguma coisa não, eu falo, é, tá bom então fala alguma coisa assim. [...] Ele é acolhedor né? acredito que pra essas crianças a dificuldade delas vai ser só de interagir com o coleguinha, né? Porque ele tem uma língua nativa, ainda tá se acostumando com essa nova língua, então eh em questão de , a instituição tá preparada pra acolher esse tipo de pessoas e aí já estão completamente competentes pra tá acolhendo essas pessoas” (José, porteiro).*

Em relação ao contato dos funcionários com as crianças imigrantes e refugiadas apenas a Maria demonstrou já ter se familiarizado e possuir uma boa comunicação com as crianças. Enquanto que os demais relataram que apresentam certa dificuldade em interagir e compreender o que as crianças imigrantes e refugiadas falam.

A Base Nacional Comum Curricular destaca em um de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, o direito a “Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2018, p. 38).

Essa convivência das crianças imigrantes e refugiadas, tanto com outras crianças quanto com os demais funcionários da instituição infantil, permitirá que ela se conecte com a cultura do outro e, conseqüentemente, compartilhe de sua cultura com o próximo. É importante valorizar essa diversidade cultural. E ter em mente que a convivência e a interação com as crianças imigrantes e refugiadas é que permitirá que essa barreira na comunicação possa ser sanada.

Questionados sobre o fato de já terem presenciado alguma atividade realizada pela professora com as crianças brasileiras e refugiadas, somente a Roberta e o José que não tiveram oportunidade de presenciar a realização de alguma atividade. Enquanto que Maria, Amanda e Cláudia relatam que acharam interessantes as atividades propostas e a participação

das crianças nessa interação. Nesses momentos de interação é interessante destacar o que as crianças expressam em seus desenhos, pinturas e falas.

Assim como as culturas da infância, a infância é eivada de diversidade, isto porque a infância que uma criança vive pode ser afetada por diferentes fatores como o meio em que estão inseridas, a época, as brincadeiras, até fatores mais específicos como a forma que recebem a educação passada pelos seus responsáveis, o tipo de propaganda ou de doutrinas a que são expostas e até as diferenças oriundas de regiões dentro de um mesmo país ou de classes sociais dentro de uma mesma cidade (SOBRINHO, SOUZA E HERRAN, 2017, p. 127).

Nessas atividades a criança vai expressar o que viu, o que sente, o que imagina. E, embora algumas demonstrações possam ter relações, a forma como a criança explicará ou expressará tal atividade possui uma forma única. Pois, a infância, assim como afirmam os autores, está repleta de diversidade. E pensando nas crianças imigrantes e refugiadas imagino o quanto de experiências e relatos elas têm a acrescentar e trocar nesses espaços de socialização e brincadeiras.

E a respeito do ambiente ser acolhedor para as crianças no geral, mas principalmente para as crianças imigrantes e refugiadas, todos relataram que a instituição infantil cumpre com esse papel.

Sempre que chegamos a qualquer lugar, as nossas primeiras expectativas são no sentido de sermos bem acolhidos e no tempo passado ali, termos ao nosso alcance tudo que nos permita sentir tranquilidade e aconchego. Nas escolas de educação infantil o acolhimento é indispensável para que as relações se estabeleçam e os vínculos sejam construídos (MANAUS, 2019, p. 111-112).

Embora cite o termo “escola”, faz-se necessário a contribuição do Currículo Escolar Municipal quando fala sobre o acolhimento ser uma ação que não deve faltar na Educação Infantil. Pois, esse acolhimento contribui para que se crie uma relação entre o profissional da instituição e a criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos a escrita da monografia, mas reconhecemos que a compreensão e, conseqüentemente, as práticas da inclusão na Educação Infantil de crianças imigrantes e refugiadas ainda estão em construção nas escolas e no Centro Municipal de Educação Infantil onde realizamos os Estágios. A presença dessas crianças é marcante e é necessário que falemos sobre isso, para que quando estejamos atuando na área e recebamos essas crianças possamos saber como incluí-las.

O foco principal da pesquisa foi compreender quais os desafios e possibilidades no trabalho pedagógico da Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva. Diante disso consideramos satisfatório o percurso construído, pois foi possível responder ao longo do trabalho às seguintes questões: Qual a relação entre os aspectos históricos sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil e a legislação vigente? Quais os direitos dos imigrantes e refugiados no âmbito geral e, principalmente, educacional? Quais ações são desenvolvidas pela instituição infantil frente ao desafio da inclusão de crianças imigrantes e refugiadas?

A contribuição dos autores, dos documentos e dos sujeitos da pesquisa foi de extrema importância para a compreensão do tema, bem como para a aproximação com a realidade em estudo, o que nos ajudou a ampliar nosso olhar em relação à inclusão na Educação Infantil das crianças imigrantes e refugiadas.

Reconhecemos na elaboração desse trabalho a relevância do Estágio com pesquisa para a formação docente, porque conseguimos vivenciar na Educação Infantil situações diversas, desde o trabalho pedagógico do professor até as vivências que as crianças possuem nessa etapa.

Por meio da proposta interdisciplinar das professoras de Estágio Supervisionado I com as de Teoria e Prática da Educação Infantil e Educação Especial, conhecemos autores que falam sobre a perspectiva dessa etapa e documentos que regem a Educação Infantil. Para que quando entrarmos no ambiente institucional infantil em si, possamos observar, registrar e analisar o que conseguimos coletar.

Percebemos as dificuldades, os impasses que existem. E um desses pontos que me intrigou bastante foi a presença das crianças imigrantes e refugiadas e a dificuldade de relação entre elas e a professora. Conduzindo ao estudo sobre propostas que assegurem a essas

crianças o direito à educação. Não somente integrar, oferecer a matrícula, mas que elas não passem despercebidas.

Essas crianças imigrantes e refugiadas estão no ambiente educacional e precisamos, enquanto acadêmicos e futuros professores, saber como não permitir que elas passem despercebidas, excluídas, mas desenvolver um trabalho pedagógico que as acolha, as inclua.

Foi pensando nessas situações problemas que realizamos o estudo do tema, passando por todo o processo de aprofundamento, desde a pesquisa com os documentos e os autores até desenvolvimento da investigação e sua conclusão.

O interesse em continuar os estudos sobre o tema é meta a ser trabalhada daqui em diante, trilhando novos caminhos que contribuam para um contínuo aperfeiçoamento acadêmico e profissional. É uma temática que realmente me pegou profundamente, principalmente quando percebi na observação participante as dificuldades dos professores em incluir essas crianças.

Também nas entrevistas, foi possível observar a postura de alguns professores que demonstravam um olhar de querer ter um suporte para lidar com esse público. E aos que já demonstravam familiaridade com a presença das crianças imigrantes e refugiadas, o quanto tiveram que se desconstruir durante esse percurso.

## REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**. Manaus, 2019.

AMAZONAS/UNICEF. Secretaria de Estado da Educação; Secretaria Municipal de Educação de Manaus. **Manual EDUMIGRA**. Formação virtual EDUMIGRA – Formação de Professores(as) para a Garantia do Direito à Educação de Crianças e Adolescentes Refugiados e Migrantes, Manaus, 2021. disponível em: <http://sistemas.seduc.am.gov.br/edumigra>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. **Lei dos Refugiados**. Brasília: Senado Federal, 1997.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Aprovada pelo parecer nº12, em 08 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: CNE/CEB, 2010. \_

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: CNE, 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. **Lei de Migração**. Brasília: Senado Federal, 2017.

BURCI, Taissa Vieira Lozano; SANTOS, Annie Rose dos; COSTA, Maria Luisa Furlan. **Inclusão com igualdade ou equidade: primeiras reflexões**. Revista Colloquium Humanarum, n. 14, p. 444-450, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. ed. 4°. São Paulo: editora Atlas S. A., 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. ed. 6 São Paulo: editora Atlas S. A., 2008.

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. In: Seminário Internacional OMEP. Brasil, jun, p. 1-14, 2000.

\_\_\_\_\_. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental**. Revista Educ. Soc., Campinas, n. 27, p. 797-818, 2006.

\_\_\_\_\_. **Avaliação na Educação Infantil: no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir**. Revista Interações, PUC-RIO, p. 5-26, 2014.

KUHLMANN JR, Moisés. **Histórias da educação infantil brasileira**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 5-18, 2000.

\_\_\_\_\_. **Infância: construção social e histórica**. In: VAZ, Alexandre Fernandes; MOMM, Caroline Machado. Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Editora Nova Harmonia, 2012, p. 21-38.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Poiesis Pedagógica, Catalão, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>

MARTINS, Elcimar Simão; FRANÇA, Tânia Maria Sousa. **Os registros da ação docente no período do estágio supervisionado: uma experiência formativa** - Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6778/5219>

MASSUQUETO, Luana Meyre; UJJIE, Nájela Tavares. As vozes de crianças pré-escolares: um estudo de caso e uma reflexão em ação. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, p. 1560-1570, 2009.

MANAUS. **Proposta Pedagógica Curricular da SEMED**. Manaus, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: editora Vozes, 2002.

MONÇÃO, Maria Aparecida Gudes. **Cenas do cotidiano na educação infantil**, 2017.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Educação antirracista para crianças pequenas: ideias para começar um novo mundo**. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 58-76, jan./jan., 2021.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. **Políticas Públicas e Direitos das Crianças: uma reflexão a partir da perspectiva étnico-racial**. Zero-a-Seis. ISSNe 1980-4512 | v. 19, n. 36, p.290-307 | jul-dez 2017.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

PAULA, Déborah Helenise Lemes de; GARANHANI, Marynelma Camargo. **A brincadeira como instrumento de geração de dados para avaliação na educação infantil**. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. 44, p. 1736-1754, jul./dez., 2021.

PELLANDA, Andressa; FROSSARD, Marcele. **Crianças e adolescentes migrantes**. Coordenação Campanha Nacional pelo Direito à Educação. S. Paulo/SP: Expressão Popular, 2022.

ROCHA, Eloisa Acires Candal; GIRARDI, Livia Rezende; BUSS-SIMÃO, Márcia. **Experimentando a docência com bebês no estágio supervisionado: organizando espaços, brincadeiras e interações**. Zero-a-Seis. Florianópolis, v. 16, n. 30 p. 290-303, jul-dez, 2014.

SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarac. **A organização do trabalho pedagógico e as políticas de educação infantil no Brasil: desafios e perspectivas**. In: X Congresso

Internacional de Sociologia da Educação. Braga-Portugal, 2014, p. 1-18.

\_\_\_\_\_ ; SOUZA, Jháina Aryce de Pontes e; HERRAN, Vallace Chriciano Souza.  
**Ressignificando os conceitos de criança e infância.** Revista Amazônida, n. 3, p. 113-129,  
2017.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação** para  
satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

**APÊNDICE A - Entrevista para as Professoras**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Prezada Professora:

A presente entrevista faz parte da minha pesquisa de monografia do Curso de Pedagogia que objetiva “Compreender quais os desafios e possibilidades no trabalho pedagógico da Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva”. Dessa maneira, solicito valiosa colaboração respondendo às questões sobre a realidade do seu trabalho com essas crianças. Desde já agradeço, esclarecendo que os dados fornecidos serão utilizados somente para fins da pesquisa e que o nome da Instituição Infantil, como também de seus profissionais serão mantidos em sigilo.

Atenciosamente

Acadêmica Ellen Bianca de Sousa Lopes

**Dados Acadêmicos e Profissionais:**

01. Formação \_\_\_\_\_
02. Faixa-etária: ( ) 30 a 39 anos; ( ) 40 a 49 anos; ( ) Mais de 50 anos
03. Tempo de experiência na docência: \_\_\_\_\_
04. Há quanto tempo atua com grupos de crianças que possuem brasileiros e imigrantes: \_\_\_\_\_

**Caracterização das atividades pedagógicas:**

- Há planejamento de atividades específicas para auxiliar na inclusão de crianças imigrantes e refugiadas? Pode dar um exemplo de alguma atividade realizada com as crianças?
- Quais as principais dificuldades enfrentadas em relação às crianças imigrantes e refugiadas?
- Como essas dificuldades são minimizadas?

Muito obrigada!

**APÊNDICE B - Entrevista para a Secretária e Professora de apoio**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Prezada Secretária e Professora de apoio:

A presente entrevista faz parte da minha pesquisa de monografia do Curso de Pedagogia que objetiva “Compreender quais os desafios e possibilidades no trabalho pedagógico da Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva”. Dessa maneira, solicito valiosa colaboração respondendo às questões sobre a realidade do seu trabalho com essas crianças. Desde já agradeço, esclarecendo que os dados fornecidos serão utilizados somente para fins da pesquisa e que o nome da Instituição Infantil, como também de seus profissionais serão mantidos em sigilo.

Atenciosamente

Acadêmica Ellen Bianca de Sousa Lopes

**Dados Acadêmicos e Profissionais:**

01. Formação \_\_\_\_\_

02. Faixa-etária: ( ) 30 a 39 anos; ( ) 40 a 49 anos; ( ) Mais de 50 anos

03. Tempo de experiência na docência: \_\_\_\_\_

04. Há quanto tempo atua com grupos de crianças que possuem brasileiros e imigrantes: \_\_\_\_\_

**Caracterização das atividades pedagógicas:**

- Há planejamento de atividades específicas para auxiliar na inclusão de crianças imigrantes e refugiadas? Pode dar um exemplo de alguma atividade realizada com as crianças?
- Quais as dificuldades enfrentadas em relação às crianças imigrantes e refugiadas? Há algum apoio da equipe pedagógica às professoras?
- A instituição infantil é um ambiente acolhedor e inclusivo para as crianças imigrantes e refugiadas? Tem algo a acrescentar?

Muito obrigada!

**APÊNDICE C - Entrevista para os funcionários**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Prezados Funcionários:

A presente entrevista faz parte da minha pesquisa de monografia do Curso de Pedagogia que objetiva “Compreender quais os desafios e possibilidades no trabalho pedagógico da Educação Infantil com as crianças imigrantes e refugiadas, partindo de uma perspectiva inclusiva”. Dessa maneira, solicito valiosa colaboração respondendo às questões sobre a realidade do seu trabalho com essas crianças. Desde já agradeço, esclarecendo que os dados fornecidos serão utilizados somente para fins da pesquisa e que o nome da Instituição Infantil, como também de seus profissionais serão mantidos em sigilo.

Atenciosamente

**Acadêmica Ellen Bianca de Sousa Lopes**

**Dados Acadêmicos e Profissionais:**

01. Formação \_\_\_\_\_

02. Faixa-etária: ( ) 30 a 39 anos; ( ) 40 a 49 anos; ( ) Mais de 50 anos

03. Tempo de experiência na docência: \_\_\_\_\_

04. Há quanto tempo atua com grupos de crianças que possuem brasileiros e imigrantes: \_\_\_\_\_

**Caracterização das atividades pedagógicas:**

- Como é o seu contato com as crianças imigrantes e refugiadas?
- Já presenciou alguma atividade da professora com as crianças?
- A instituição infantil é um ambiente acolhedor e inclusivo para as crianças imigrantes e refugiadas?

Muito obrigada

**ANEXO 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Eu \_\_\_\_\_ portador do RG. Nº \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa intitulada “A inclusão de crianças imigrantes e refugiadas: experiências de Estágio Supervisionado na Educação Infantil”, desenvolvida pela acadêmica/pesquisadora Ellen Bianca de Sousa Lopes e permito que obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica. Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos.

Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e, sob a guarda do mesmo.

Manaus, ..... de ..... de 2023

---

Assinatura do participante