



SARITA CRISTINA OLIVEIRA DOS SANTOS

**O DESEMPAREDAMENTO DA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DO PROGRAMA URBAN95 NO MUNICÍPIO DE
CANOAS, RIO GRANDE DO SUL**

CANOAS, 2023

SARITA CRISTINA OLIVEIRA DOS SANTOS

**O DESEMPAREDAMENTO DA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DO PROGRAMA URBAN95 NO MUNICÍPIO DE
CANOAS, RIO GRANDE DO SUL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Hildegard Susana Jung

CANOAS, 2023

SARITA CRISTINA OLIVEIRA DOS SANTOS

**O DESEMPAREDAMENTO DA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DO PROGRAMA URBAN95 NO MUNICÍPIO DE
CANOAS, RIO GRANDE DO SUL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em 20 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA.

Profa. Dra. Moana Meinhardt
UNILASALLE - Canoas

Profa. Dra. Rute Henrique da Silva Ferreira
UNILASALLE - Canoas

Profa. Dra. Neusa Maria John Scheid
URI - Santo Ângelo

Prof. Dr. Volnei Fortuna
UNILASALLE - Canoas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237d Santos, Sarita Cristina Oliveira dos.

O desemparedamento da infância na educação infantil [manuscrito] : contribuições a partir do Programa Urban95 no município de Canoas, Rio Grande do Sul / Sarita Cristina Oliveira dos Santos – 2023.

110 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2023.

“Orientação: Profa. Dra. Hildegard Susana Jung”.

1. Educação infantil. 2. Desemparedamento da infância. 3. Formação docente. 4. Práticas pedagógicas. 5. Projeto Urban95. I. Jung, Hildegard Susana. II. Título.

CDU: 372.3

AGRADECIMENTOS

Caminhando para a defesa de minha dissertação, etapa final do Mestrado, o meu coração se enche de alegria e gratidão pela oportunidade que me foi dada.

Foi uma caminhada intensa que necessitou de parcerias, não seria possível citar a todos neste pequeno espaço, mas alguns, em especial, necessitam ser mencionados.

Ao meu marido Patrick pelo amor, companheirismo, atenção e sensibilidade em momentos, onde o cansaço dominava o corpo e a mente, e as forças pareciam terminar, sempre com muita paciência tinha as palavras perfeitas para me acalmar e me “puxar” para o eixo.

A minha família pelo amor e compreensão nas ausências em muitas ocasiões, apesar de sempre estar conectada a todos.

A minha mãe, por ser minha referência de mulher, que esteve sempre à frente do seu tempo, por nos educar e nos amar incondicionalmente.

Aos meus avós Alice e “Dinho” (ambos *in memoriam*) que me incentivaram desde a infância a estudar e a lutar pelos meus sonhos, além de me ensinarem valores, princípios e virtudes que me deram a base para me tornar quem eu sou hoje.

A minha orientadora, professora Doutora Hildegard Susana Jung, que foi muito mais que uma inspiração acadêmica, foi amiga que acreditou no meu potencial, me acompanhou e esteve ao meu lado, sempre disposta a me auxiliar em tudo que precisei. Exemplo de SER humano, de generosidade e excelência em pesquisa.

Aos amigos que manifestaram o seu carinho e reconheceram o meu esforço durante esta trajetória.

Ao meu time da EMEI Pintando o Sete, colegas que me inspiram com suas práticas educativas, que acreditam, assim como eu, em uma escola pública de qualidade e excelência.

As minhas amigas Carla, Milla, Ju(s), Gisele e Rosi, por dividirem comigo muitos bastidores nesta trajetória.

As minhas companheiras de curso de extensão, Juliana Silva, Juliane Gavião, Débora Paim, Débora Berlitz, inspiração para mim como profissionais!

À Prefeitura Municipal de Canoas, na figura da Secretária Beth Colombo, pelo investimento e oportunidade de formação oferecida.

Gratidão, meu Deus, por colocar tantas pessoas boas, anjos sem asa, em meu caminho!

E tendes razão: as crianças de hoje não reagem como as crianças de há vinte e mesmo de há dez anos. O trabalho escolar não lhes interessa porque já não se inscreve no seu mundo. Então, inconscientemente, concedem-nos apenas a porção mínima do seu interesse e da sua vida, reservando tudo o resto para aquilo que consideram verdadeira cultura e alegria de viver. Nos habituamos todos de tal forma a comandar as crianças e a exigir delas uma obediência passiva que não pensamos na possibilidade de haver uma outra solução para a educação que não seja a fórmula autoritária (...).

(Célestin Freinet)

As crianças sabem, ainda pequenas, estar e aproveitar profundamente o contato com a natureza. Cabe a nós, pais e educadores, devolver-lhes este tempo. As crianças precisam da natureza tanto quanto a natureza precisa das crianças.

(Ana Lucia Villela - Instituto Alana)

Todas as crianças devem ser capazes de alcançar a maior realização possível de seu potencial intelectual inato.

(Oscar van Leer)

RESUMO

A presente pesquisa, em nível de mestrado, insere-se na Linha de Pesquisa formação de professores, teorias e práticas educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. O problema que move o estudo está planteado pela pergunta: Quais são as concepções dos professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o Programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil? Em decorrência do referido problema, o objetivo geral constitui-se em: Analisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil, a partir da concepção de professores da rede pública do município de Canoas, RS. A metodologia, de abordagem qualitativa, constituiu-se em uma Investigação-Formação-Ação, posto que os docentes envolvidos estiveram em atitude de aprendizes. Foi oferecido um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil do município de Canoas, com o intuito de divulgar o Programa Urban95 e suas características na perspectiva do desemparedamento da infância, em uma ação conjunta entre a Universidade La Salle e a Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro, da Rede Municipal de Canoas/RS. A coleta dos dados foi realizada por meio de uma roda de conversa realizada após o término do curso, com os docentes que aceitaram participar. A análise do *corpus* investigativo deu-se por meio da Técnica de Análise de Conteúdo. Como eixos de análise, elencamos: Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil; O Programa Urban95 do município de Canoas, RS, na perspectiva docente. Os resultados sinalizam que: por tratar-se de uma política ainda recente no contexto brasileiro e, especialmente no município de Canoas/RS, algumas contribuições estão ainda sendo compreendidas e/ou exploradas. Contudo, já podemos identificar passos importantes do município neste sentido, a saber: a) Incentivo à cidadania e ao pensamento crítico e criativo; b) Valorização da Casa Comum; c) Promoção da pedagogia do cuidado e do trabalho colaborativo. No que se refere à perspectiva docente, os professores conheciam pouco o conceito de desemparedamento, apesar de alguns já terem ouvido falar. Percebiam que lhes faltava fundamentação teórica para compreender melhor como pedagogicamente inserir este conceito no planejamento. Com relação ao Programa Urban95, não tinham muita clareza de como ele pode se relacionar com o seu trabalho pedagógico. O trabalho colaborativo, o papel da Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro na formação continuada docente e as ações propostas e facilitadas pelo Programa Urban95 contribuem para uma mudança epistemológica no que diz respeito às práticas pedagógicas. Os professores valorizam momentos de troca, de compartilhamento de aflições e de esperanças, e percebem a necessidade de uma prática docente ecológica, voltada à sustentabilidade e à preservação da nossa Casa Comum.

Palavras-chave: Educação Infantil; Desemparedamento da Infância; Projeto Urban95 Formação Docente; Práticas pedagógicas.

RESUMEN

Esta investigación, a nivel de maestría, forma parte de la Línea de Investigación de formación docente, teorías y prácticas educativas del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad La Salle. El problema que impulsa el estudio surge de la pregunta: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes de la red municipal de Canoas, RS, sobre el Programa Urban95 desde la perspectiva del desemparedamiento de la infancia en la Educación Infantil? Desde esta problemática, el objetivo general es: Analizar las contribuciones del Programa Urban95 para el desemparedamiento de la infancia en la Educación Infantil, a partir de la concepción de los profesores de escuelas públicas de la ciudad de Canoas, RS. La metodología, con enfoque cualitativo, consistió en una Investigación-Formación-Acción, ya que los docentes involucrados se encontraban en actitud de aprendices. Se ofreció un curso de extensión gratuito dirigido a docentes de Educación Infantil y primer año de Educación Primaria de la ciudad de Canoas, con el objetivo de dar a conocer el Programa Urban95 y sus características desde la perspectiva de la infancia desemparedada, en una acción conjunta entre la Universidad La Salle y la Escuela Permanente de Formación Docente Profesor Darcy Ribeiro, de la Red Municipal de Canoas/RS. La recolección de datos se realizó a través de una conversación realizada luego de finalizar el curso, con los docentes que aceptaron participar. El análisis del *corpus* investigativo se realizó mediante la Técnica de Análisis de Contenido. Como ejes de análisis enumeramos: Aportes del Programa Urban95 al desemparedamiento de la infancia en la Educación Infantil; El Programa Urban95 en la ciudad de Canoas, RS, desde la perspectiva de la enseñanza. Los resultados indican que: como es una política aún reciente en el contexto brasileño y, especialmente en el municipio de Canoas/RS, algunas contribuciones aún están siendo comprendidas y/o exploradas. Sin embargo, ya podemos identificar pasos importantes dados por el municipio en este sentido, a saber: a) Fomentar la ciudadanía y el pensamiento crítico y creativo; b) Valoración de la Casa Común; c) Promoción de la pedagogía del cuidado y el trabajo colaborativo. En cuanto a la perspectiva docente, los docentes conocían poco sobre el concepto de desemparedamiento, aunque algunos ya habían oído hablar de él. Se dieron cuenta de que carecían de fundamento teórico para comprender mejor cómo insertar pedagógicamente este concepto en la planificación de clases. Respecto al Programa Urban95, no tenían muy claro cómo podría relacionarse con su trabajo pedagógico. El trabajo colaborativo, el papel de la Escola Permanente de Formación Docente profesor Darcy Ribeiro en la formación continua docente y las acciones propuestas y facilitadas por el Programa Urban95 contribuyen para un cambio epistemológico en relación a las prácticas pedagógicas. Los docentes valoran los momentos de intercambio, de compartir aflicciones y esperanzas, y se dan cuenta de la necesidad de una práctica de enseñanza ecológica, centrada en la sostenibilidad y la preservación de nuestra Casa Común.

Palabras-clave: Educación Infantil; Desempoderamiento de la Infancia; Proyecto Urban95; Formación de Profesores; Prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

This research, at master's level, is part of the Research Line of teacher training, theories and educational practices of the Postgraduate Program in Education at La Salle University. The problem that drives the study is raised by the question: What are the conceptions of teachers from the municipal network of Canoas, RS about the Urban95 Program from the perspective of untethering childhood in Early Childhood Education? As a result of this problem, the general objective is to: Analyze the contributions of the Urban95 Program to the untethering of childhood in Early Childhood Education, based on the conception of public school teachers in the city of Canoas, RS. The methodology, with a qualitative approach, consisted of an Investigation-Training-Action, since the teachers involved were in the attitude of apprentices. A free extension course was offered aimed at teachers of Early Childhood Education and the first year of Elementary Education in the city of Canoas, with the aim of publicizing the Urban95 Program and its characteristics from the perspective of untethering childhood, in a joint action between the University of La Salle and the Professor Darcy Ribeiro Permanent Teacher Training School, from the Municipal Network of Canoas/RS. Data collection was carried out through a conversation held after the end of the course, with teachers who agreed to participate. The analysis of the investigative corpus was carried out using the Content Analysis Technique. As axes of analysis, we list: Contributions of the Urban95 Program to the untethering of childhood in Early Childhood Education; The Urban95 Program in the city of Canoas, RS, from a teaching perspective. The results indicate that: as it is still a recent policy in the Brazilian context and, especially in the municipality of Canoas/RS, some contributions are still being understood and/or explored. However, we can already identify important steps taken by the municipality in this regard, namely: a) Encouraging citizenship and critical and creative thinking; b) Valorization of the Common Home; c) Promotion of the pedagogy of care and collaborative work. Regarding the teaching perspective, teachers knew little about the concept of unpairing, although some had already heard about it. They realized that they lacked theoretical foundation to better understand how to pedagogically insert this concept into planning. Regarding the Urban95 Program, they were not very clear about how it could relate to their pedagogical work. The collaborative work, the role of the Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro in continuing teacher training and the actions proposed and facilitated by the Urban95 Program contribute to an epistemological change with regard to pedagogical practices. Teachers value moments of exchange, of sharing afflictions and hopes, and realize the need for an ecological teaching practice, focused on sustainability and the preservation of our Common Home.

Keywords: Early Childhood Education; Childhood Detachment; Urban95 Project Teacher Training; Pedagogical practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fotos do curso de extensão que foi oferecido.....	25
Figura 2: Foto da Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro.....	26
Figura 3 - Foto da Rua Brincante do Bairro Guajuviras.....	48
Figura 4: Pátio naturalizado da EMEI Vovó Nelsa, Canoas/RS.....	50
Figura 5: Sete princípios do Pacto Educativo Global.....	52
Figura 06: Plenarinha na EMEI Mundo Mágico.....	53
Figura 07: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU para 2033.....	55
Figura 08 Mapa do desemparedamento em Canoas.....	59
Figura 09: Card de Divulgação do curso de Desemparedamento.....	66
Figura 10: Os quatro pilares da educação na contemporaneidade.....	69
Figura 11: Registros do Curso de Extensão - Primeiro dia.....	71
Figura 12: Registros do Curso de Extensão – Segundo dia.....	72
Figura 13: Registros do Curso de Extensão - Terceiro dia.....	73
Figura 14: Registros do Curso de Extensão – Quarto dia.....	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Resultado da busca pelos descritores - portal da CAPES.....	31
Quadro 02 - Resultado da busca pelos descritores - portal da BDTD.....	32
Quadro 03 - Resultado da busca pelos descritores - Google acadêmico.....	33
Quadro 04 - Resultados para análise - todas as fontes consultadas.....	34
Quadro 05: Campos de experiência da BNCC	41
Quadro 06: Jogos e brincadeiras - Campos de experiência da BNCC.....	43
Quadro 07: Estratégias para o alcance do ODS.....	56
Quadro 08: Objetivos do Projeto <i>Acontece de tudo no quintal da escola</i>	58
Quadro 09: Conteúdos do Curso.....	67
Quadro 10: Pistas para o crescimento econômico e desenvolvimento humano	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
PNE	Plano Nacional de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
DM	Dissertação de Mestrado
TD	Tese de Doutorado
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
PMPI	Plano Municipal pela Primeira Infância
DAP	Diretoria de Apoio Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 ABORDAGEM METODOLÓGICA	19
2.1 Caracterização do estudo	20
2.2 Relevância do estudo	28
2.2.1 <i>Relevância pessoal-profissional</i>	28
2.2.2 <i>Relevância acadêmico-científico</i>	29
2.2.3 <i>Relevância social e educacional</i>	36
2.2.4 <i>Problema e objetivos da investigação</i>	37
2.4 Análise dos dados	38
3 REFERENCIAL TEÓRICO	40
3.1 A educação Infantil e as práticas pedagógicas	40
3.2 O Programa Urban95	44
3.3 O Programa Urban95 e a Educação Infantil	50
3.4 O Programa Urban95 e o desemparedamento da infância	58
3.5 O Programa Urban95 e a formação docente para o desemparedamento da infância	65
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	76
4.1 Eixo temático a) Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil	76
4.2 Eixo temático b) O Programa Urban95 no município de Canoas, RS, na perspectiva docente	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE A – ROTEIRO DO CURSO DE EXTENSÃO	98
APÊNDICE B – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA	103
APÊNDICE C – PRODUTO DA DISSERTAÇÃO – CURSO MINISTRADO AOS VISITADORES DA PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR MUNICÍPIO DE SAPUCAIA DO SUL	106
ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ACORDO COM A RES 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE	107

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa ocorreu por meio de bolsa de estudos da Secretaria Municipal de Educação do município de Canoas, Rio Grande do Sul. O estudo sobre a temática do desemparedamento da infância surgiu de inquietações da autora e reflexões acerca da observação de crianças pequenas que, frequentemente, passam seus dias em ambientes fechados, seja na escola ou em casa, muitas vezes em frente às telas de TV, celular ou tablets, onde a pandemia da Covid-19 intensificou os maus hábitos entre as crianças.

O objetivo consiste em analisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento das infâncias¹ na Educação Infantil, a partir da concepção de professores da rede pública do município de Canoas, RS. A pesquisa, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado, insere-se na Linha de Formação de professores, teorias e práticas educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil.

Para que possamos entender a Educação Infantil faremos um breve retrospecto sobre a temática e a evolução da educação, sem intenção de analisar os diferentes modelos teóricos e sim com o intuito de mostrar, de forma breve, a sua trajetória no campo da educação. Partimos da Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs (Resolução nº 5/2009) e Base Nacional Comum Curricular - BNCC (aprovada e homologada pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2017).

Historicamente, a Educação Infantil no Brasil teve um desenvolvimento gradual e lento. Inicialmente, esta etapa da educação estava a cargo da área da assistência social:

Como em muitos países, o atendimento à infância no Brasil, teve seu início marcado pela ideia de "assistência" ou amparo aos pobres e "necessitados", daí as creches, por exemplo, terem estado por tanto tempo vinculadas a associação filantrópicas ou órgãos de assistência e bem-estar social e não aos órgãos educacionais nas diferentes esferas administrativas do país (CORRÊA, 2007, p. 15)

¹ Utilizamos o termo "infâncias", no plural, no sentido de que todo indivíduo é único, independentemente dos anos vividos.

No fim do século XVIII e início do século XIX vê-se a construção e a consolidação de uma sociedade capitalista. Com o surgimento de uma nova sociedade, consecutivamente era necessária a criação de um novo homem que fosse apto a este novo mundo. Com o aumento da população nas cidades e a precariedade dos serviços sanitários e as péssimas condições de moradias, a população estava suscetível às doenças. Os médicos tiveram um papel importante na época, exercendo sua função higienista, impondo sobre as famílias uma mudança direcionada com os hábitos saudáveis dando fim aos velhos hábitos dos tempos de colônia.

Ainda neste século, se evidenciava a preocupação de incluir nos currículos escolares a importante realização de exercícios físicos, criando os planejamentos para a sua prática. No início de cada aula, os professores ou os médicos avaliavam se o aluno estava limpo e bem vestido, caso contrário, deveriam retornar para casa. A partir deste momento, a Educação Física veio para auxiliar na prática de atividades físicas utilizando-se das técnicas alemãs, denominada de “Métodos Ginásticos”. Nesses métodos, os professores passavam os exercícios por meio de jogos, danças e ginástica, acreditando que, dessa forma, teríamos uma sociedade limpa e forte. (GROCHOSKA, 2014; BARTHOLO *et.al*, 2020)

No Brasil, a história da educação formal começa com a chegada dos portugueses, quando os padres jesuítas, além de catequizar, assumiram o papel de professores dos povos originários. Em 1549, com a chegada do padre Manuel da Nóbrega é que começa a educação formal no país. Sendo assim, a educação tem seu início marcado pela relação estabelecida entre religião e letramento. Neste período, a educação era exclusiva para as crianças do sexo masculino, somente eles aprendiam a ler e escrever e eram convertidos ao cristianismo. (GROCHOSKA, 2014; BARTHOLO *et.al*, 2020)

Em 1759, o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas, por conta da grande autonomia política e econômica que conseguiram com a catequese. A partir deste momento, impôs novas regras, tornando o ensino estatal. Segundo Grochoska (2014, p. 20), “Nosso país teve grandes avanços relacionados à educação, pois os resquícios do período colonial e jesuítico e o descomprometimento com a educação para as camadas populares deixaram um legado que até hoje interfere nos processos de compreensão da função da escola”.

A Educação Infantil, contudo, nunca tinha sido uma preocupação relevante para o governo brasileiro, até a Constituição Federal de 1988. A partir da Carta Magna

de 1988, que determina os direitos e os deveres dos entes políticos e dos cidadãos do nosso país, insere-se a preocupação com a Educação Infantil, como dispõe o Art. 208, que trata a educação como um dos direitos sociais inalienáveis, sendo a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1988)

Na esteira da Constituição Cidadã, como é chamada a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), é considerado uma referência para assuntos relacionados à proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Entre seus objetivos, estão o de facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade aos brasileiros na faixa etária de 0 a 18 anos de idade. É até hoje um importante documento orientador na definição de políticas públicas.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o atendimento em creches e pré-escolas passou a ser regulamentado pela legislação educacional concernente à Educação Básica. O que se observou, desde então, foi que a integração desses estabelecimentos aos sistemas de ensino municipais desconsiderou a especificidade do trabalho pedagógico e administrativo dessas instituições educativas. Nesse contexto,

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, Art. 29).

Em 2010 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (s), trazem o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças, já afirmado na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação Básica. Esta conquista teve vasta participação de movimentos comunitários, de mulheres, de trabalhadores, de redemocratização do país e das lutas dos próprios profissionais da educação. Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. As DCNEIs assim definem a Educação Infantil:

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).

Este documento traz a sistematização do currículo que valoriza as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, além de explicitar que é dever do Estado de garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) é um documento de caráter normativo que define os direitos de aprendizagem de todos os alunos do Brasil. Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica, a BNCC traz na etapa da Educação Infantil os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que contemplam: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, assegurando as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convida a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, construindo significados sobre si, os outros e o mundo social e natural, vinculando educar e cuidar. De acordo com a BNCC:

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. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 38).

A partir do contexto que descrevemos, compreendemos que, para que a criança tenha oportunidade de observar, questionar, levantar hipóteses e exercer plenamente seus direitos de aprendizagem, ela precisa ter a possibilidade de desenvolver-se em um ambiente que possibilite essas experiências. Em outras

palavras, em um ambiente de aprendizagem e desemparedamento. Nas buscas realizadas na literatura não localizamos a origem do verbo “desemparedar”, entretanto, o significado é fácil de ser compreendido. Segundo o Dicionário Online Priberam de Português², a definição da palavra “desemparedar” é dar liberdade ao que está emparedado.

Esta expressão começou a ser utilizada na academia por docentes e estudantes, sempre associada às “infâncias” fora das quatro paredes, seja da sala de aula, seja da sua casa. O desemparedamento tem um propósito de defender o direito de toda criança a viver em um meio ambiente saudável, longe das telas, usufruindo assim de todas as possibilidades que os espaços abertos lhe proporcionam, livres para brincar, aprender e socializar, fortalecendo o seu vínculo com a natureza. Os espaços externos devem ser contemplados nas concepções pedagógicas das escolas. As cidades começam a preparar-se com espaços brincantes e amigáveis às crianças, valorizando assim a natureza como elemento essencial para a saúde física e mental, pois o explorar contribui para o desenvolvimento integral da criança. Nessa perspectiva, Louv (2016, p. 29) explica:

Diferentemente da televisão, o contato com a natureza não rouba o tempo, mas amplia. A natureza oferece a cura para uma criança que vive em uma família ou uma vizinhança destrutiva. Ela funciona como um papel em branco em que a criança desenha e reinterpreta suas fantasias culturais, a natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos.

Nesta concepção, o Programa Urban95 vem para reforçar a importância da iniciativa de incorporar às lentes da primeira infância na gestão das cidades, a partir de ações efetivas que promovam interações positivas e contato com a natureza nos espaços urbanos, proximidade entre serviços e mudanças duradouras nos cenários que moldam os primeiros anos da vida dos cidadãos. A Urban95 é uma iniciativa internacional da Fundação Bernard Van Leer que visa incluir a perspectiva de bebês, crianças pequenas e seus cuidadores no planejamento urbano, nas estratégias de mobilidade e nos programas e serviços destinados a eles. Gestores públicos e técnicos recebem apoio e capacitação sobre formas de contribuir com o desenvolvimento integral das crianças a partir da experiência das cidades,

² Dicionário Priberam de Português. 2023. Disponível em: <https://www.google.com/url?q=https://dicionario.priberam.org/&sa=D&source=docs&ust=1675287345480862&usg=AOvVaw1emszFWiL20ZVjiNhs30jf>. Acesso em: 01 de fev. 2023.

identificando e atuando nos territórios onde os bebês e suas famílias estão, em especial aqueles mais vulneráveis. Assim, o projeto convida líderes, gestores públicos, arquitetos e urbanistas a pensar as cidades sob a perspectiva de quem tem até 95cm de altura³.

De acordo com a Fundação Bernard Van Leer, os municípios Urban95 recebem suporte para criar e fortalecer o planejamento de toda a cidade levando em consideração a perspectiva de bebês, crianças pequenas (até 95 centímetros de altura) e seus cuidadores. O processo demanda que a gestão municipal abrace, incorpore e implemente o cuidado com a primeira infância em seu projeto de cidade. É composto de quatro eixos principais que priorizam os cuidados com a Primeira Infância: tomada de decisões com base em dados, espaços públicos e natureza, mobilidade para famílias e utilização de serviços.

Atualmente, a iniciativa está presente em oito países, desenvolvendo ações e políticas públicas nos municípios. No Brasil, trabalha junto com as gestões municipais de 24 cidades, de 14 estados. No Rio Grande do Sul, até o mês de fevereiro de 2023 temos apenas duas cidades contempladas com o projeto da rede Urban95: Canoas e Pelotas. No ano de 2021 o município de Canoas/RS participou de processo seletivo junto ao Programa Urban95, no qual apenas 10 cidades seriam selecionadas, com base nos projetos apresentados pelas mesmas. Ao ser contemplado, o município de Canoas assumiu o compromisso de adequar a cidade às necessidades das crianças de 0 a 3 anos de idade.

Como podemos perceber, o Programa Urban95 ainda não é de amplo conhecimento da população do país, do estado e nem no município de Canoas. Dessa forma, a presente pesquisa, em uma abordagem qualitativa, constituiu-se em uma Investigação-Formação-Ação, posto que os docentes envolvidos estiveram em atitude de aprendizes. Foi oferecido um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil do município de Canoas, com o intuito de divulgar o Programa Urban95 e suas características na perspectiva do desemparedamento da infância. A coleta dos dados foi realizada por meio de uma roda de conversa realizada após o término do curso, com os docentes que aceitaram participar desse momento de

³ URBAN95. **O que é Urban95.** 2023. Disponível em: <https://www.google.com/url?q=https://urban95.org.br/o-que-e-a-urban95/&sa=D&source=docs&ust=1675287345507384&usq=AOvVaw1VW6nBrKS4gdCx3BWcWtYz>. Acesso em: 01 de fev. 2023.

discussão⁴. A análise do *corpus* investigativo deu-se por meio da Técnica de Análise de Conteúdo. Como eixos de análise, elencamos: Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil; e O Programa Urban95 do município de Canoas, RS, na perspectiva docente.

Com relação à arquitetura da presente dissertação, após esta introdução que apresenta o contexto da pesquisa, trazemos no capítulo dois a abordagem metodológica com a caracterização do estudo, a relevância da pesquisa, a constituição do *corpus* investigativo e a descrição de como foi realizada a análise de dados. No capítulo três apresentamos o referencial teórico, que contextualiza a Educação Infantil, aborda o Desemparedamento na infância, descreve o Programa Urban95 e as relações possíveis entre ambos. No capítulo quatro trazemos a análise dos dados coletados. O capítulo cinco apresenta as considerações finais, seguido das referências que embasam o estudo.

⁴ Como o número de docentes que manifestaram interesse foi maior do que 12, número recomendado por Gui (2003) para esta etapa da pesquisa, realizamos um sorteio de forma aleatória.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Neste capítulo discorreremos sobre os passos percorridos para a realização da pesquisa. Dessa forma, descrevemos as abordagens metodológicas traçadas e que foram desenvolvidas ao longo do processo investigativo. As sessões que compõem este estudo estão estruturadas nos seguintes tópicos: caracterização do estudo, contextualização das relevâncias pessoal-profissional, acadêmico-científica e social, bem como indicação do problema investigativo, dos objetivos, exposição dos critérios utilizados para determinar a constituição do corpus investigativo e a técnica de análise adotada.

Gatti (2002) nos traz que a pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimentos sobre alguma coisa. Não qualquer conhecimento, mas algo que de fato ultrapasse nosso entendimento na explicação ou na compreensão da realidade que observamos.

Gil (2002) define a pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Diante do nosso problema de pesquisa, traçamos objetivos que foram esboçados/delineados pelos encaminhamentos estratégicos que compuseram nossos questionamentos iniciais, nascendo então nosso estudo propriamente dito.

A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2002, p.17).

Para Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Sendo assim, é necessário concatenar a pesquisa com o universo teórico, dando suporte no embasamento da interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados.

Demo (2006) apresenta a pesquisa como diálogo cotidiano, onde a aprendizagem não se circunscrever somente a reprodução:

[...] como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrítico, participante é capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar o outro como objeto. Pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja à mera reprodução; Na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente. (DEMO, 2006, p. 42-43).

De acordo com Sampieri (2014, p. 36), “De nada sirve contar con un buen método y mucho entusiasmo, si no sabemos qué investigar. En realidad, plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación”. Sendo assim, como primeiro passo foi definido o problema de pesquisa que move este estudo, tendo sido assim delineado: Quais são as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil?

2.1 Caracterização do estudo

O estudo ora proposto caracteriza-se por ser uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Gil (2009), esta abordagem de pesquisa se desenvolve a partir de uma situação social. Minayo (2016, p. 16), por sua vez, explica que “[...] nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. Dessa forma, a pesquisa qualitativa nos possibilita ir em busca de respostas de uma maneira estruturada, sem a preocupação com cálculos estatísticos ou metrificação.

Com relação à tipologia, trata-se de uma Investigação-Ação-Formação, posto que os docentes envolvidos estiveram imersos em suas práticas pedagógicas, mas em atitude reflexiva de aprendizes. Este tipo de pesquisa pode também ser caracterizado como uma pesquisa-ação. Segundo Gil (2002), a pesquisa-ação caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, como ocorreu no contexto desta investigação.

De acordo com Nóvoa (2017, p. 25), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal”. Dessa maneira, a presente pesquisa tem uma natureza

prático-reflexiva, dialógica e seu *lócus* não se distancia em nenhum momento do espaço educativo no qual se inserem os docentes.

Segundo Gil (2002) a pesquisa-ação é determinada pela dinâmica do grupo de pesquisadores em seu relacionamento com a situação pesquisada. O autor elenca as etapas da pesquisa-ação, conforme segue: fase exploratória; formulação do problema; construção de hipóteses; realização do seminário; seleção da amostra; coleta de dados; análise e interpretação dos dados; elaboração do plano de ação; divulgação dos resultados.

Segundo Gil (2002), as fases são descritas desta forma:

a) exploratória: objetiva determinar o campo de investigação, as expectativas dos interessados, bem como o tipo de auxílio que estes poderão oferecer ao longo do processo de pesquisa [...] essa fase privilegia o contato direto com o campo em que está desenvolvida [...] a discussão com representantes das categorias sociais envolvidas na pesquisa.

b) formulação do problema: Procura-se garantir que o problema seja definido com a maior precisão. Cabe, porém, lembrar que, enquanto na pesquisa clássica os problemas referentes a como fazer as coisas tendem a ser rechaçados, na pesquisa-ação, são privilegiados. A pesquisa-ação, todavia, não se restringe aos aspectos práticos, tanto é que a mediação teórico-conceitual se torna presente ao longo de toda a pesquisa. Enquanto Investigação-Ação-Formação, o problema de pesquisa fundiu-se às reflexões às quais o grupo foi levado com o auxílio da pesquisadora, ou seja, a busca sobre quais são as concepções dos professores da rede municipal de ensino de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil.

c) construção de hipóteses: devem ser expressas com termos claros, concisos, sem ambiguidade gramatical e que possibilitem sua verificação empírica. Apenas há a esclarecer que, na pesquisa-ação, com frequência, as hipóteses são de natureza qualitativa e, na maioria dos casos, não envolvem nexos causais entre as variáveis. Dessa forma, não trouxemos hipóteses prontas, posto que a atitude dos participantes, desde o início, foi de reflexão sobre as próprias práticas.

d) realização do seminário: os passos que se seguem à formulação do problema de pesquisa têm como principal ponto de referência o seminário. Este reúne os principais membros da equipe de pesquisadores e membros significativos dos grupos interessados na pesquisa, recolhendo as propostas dos participantes, bem

corno contribuições de especialistas convidados. De sua discussão e aprovação é que são elaboradas as diretrizes de pesquisa e de ação. No lugar de seminário, nesta pesquisa chamamos a interação coletiva de roda de conversa, que ocorreu após o curso de extensão oferecido, num intuito de oportunizar maior abertura aos participantes⁵.

e) **seleção da amostra**: tão logo tenha sido delimitado o universo da pesquisa, surge o problema de determinar os elementos que serão pesquisados. Quando o universo de investigação é geograficamente concentrado e pouco numeroso, convém que sejam pesquisados todos os elementos. Quando, porém, o universo é numeroso e esparso, é recomendável a seleção de uma amostra. Isso não significa, no entanto, que a amostra deva ser selecionada de acordo com procedimentos rigidamente estatísticos, pois estes poderiam neutralizar o efeito de conscientização que é pretendido nesse tipo de investigação. De modo geral, o critério de representatividade dos grupos investigados na pesquisa-ação é mais qualitativo que quantitativo. A intencionalidade torna uma pesquisa mais rica em termos qualitativos. Ainda que Gil (2008) fale em amostra, por ser uma pesquisa qualitativa, falamos aqui em “universo” da pesquisa, como o próprio autor aborda, ainda que não em profundidade.

f) **coleta de dados**: Diversas técnicas são adotadas para a coleta de dados na pesquisa-ação. A mais usual é a entrevista aplicada coletiva ou individualmente. Também se utiliza o questionário, sobretudo, quando o universo a ser pesquisado é constituído por grande número de elementos. A pesquisa-ação, portanto, tende a adotar preferencialmente procedimentos flexíveis. Primeiramente, porque ao longo do processo de pesquisa os objetos são constantemente redefinidos. Isso pode implicar, por exemplo, mudanças significativas no conteúdo do questionário ou mesmo em sua substituição por outra técnica. Em segundo lugar, porque técnicas padronizadas, como o questionário fechado, proporcionam informações de baixo nível argumentativo, dificultando, conseqüentemente, o trabalho interpretativo. Como se trata de uma Investigação-Ação-Formação, consideramos a roda de conversa como a maneira mais adequada para deixar os participantes à vontade para contribuírem e trazerem, de forma espontânea, as suas reflexões.

⁵ Com este intuito, o de oportunizar um ambiente mais descontraído e de confiança para os participantes, chamamos o encontro de roda de conversa e não grupo focal, ainda que tenhamos seguido as orientações de Gui (2003) para tal.

Além disso, sua escolha deu-se por convite aos participantes do curso. Dentre esse universo, foram sorteados 12 docentes para participarem da roda de conversa.

g) análise e interpretação dos dados: na pesquisa-ação constitui tema bastante controvertido. Há pesquisas em que os procedimentos adotados são muito semelhantes aos da pesquisa clássica, o que implica considerar os passos: categorização, codificação, tabulação, análise estatística e generalização. Há, porém, pesquisas em que se privilegia a discussão em torno dos dados obtidos, de onde decorre a interpretação de seus resultados, como é o caso desta dissertação. Muitas vezes o trabalho interpretativo é elaborado com base apenas nos dados obtidos empiricamente. Há casos, entretanto, em que contribuições teóricas tornam-se muito relevantes. Nesta etapa da pesquisa, utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), descrita com maior detalhe no item 2.4 deste trabalho.

h) elaboração do plano de ação: concretiza-se com o planejamento de uma ação destinada a enfrentar o problema que foi objeto de investigação. Isso implica a elaboração de um plano ou projeto. Desta forma, elaboramos um curso de extensão, cujo esboço encontra-se disponível no “Apêndice A”, onde apresentamos a programação dos temas por nós elaborados.

i) divulgação dos resultados: Na realidade, a etapa dos resultados da pesquisa-ação confunde-se com a elaboração do plano de ação. Ocorre, porém, que a informação obtida também pode ser divulgada externamente aos setores interessados, por intermédio de congressos, conferências, simpósios, meios de comunicação de massa ou elaboração de relatórios com as mesmas formalidades dos outros tipos de pesquisa. Esta parte será realizada na devolutiva da pesquisadora aos participantes do estudo, o que ocorrerá após a defesa final.

A Investigação-Formação-Ação, portanto, “se coloca como um programa de intervenção ativa, conduzido por indivíduos comprometidos não só em entenderem o mundo como em modificá-lo, pela via da reflexão prática e crítica”. (GÜLLICH, 2012, p. 220). Os docentes participantes, nessa perspectiva, assumem uma postura de investigadores da sua própria prática, por isso, baseando-nos em Güllich (2012) e Alarcão (2011) houve duas fases para a metodologia do projeto, as quais denominamos como: espaço dialógico-reflexivo e espaço prático-reflexivo. A palavra espaço foi escolhida tendo em mente a amplitude necessária para uma Investigação-

Formação-Ação, a qual demanda espaços democráticos de observação, de escuta, de fala, de ação, de reflexão e, finalmente, de socialização das aprendizagens.

Acreditamos que, por meio desses dois espaços conseguimos “oportunizar o estabelecimento de diálogos que vão além da concepção técnica de ensino/formação, em que somente o conhecimento específico e metodológico é suficiente para a produção de conhecimentos” (ALARCÃO, 2011, p. 75). Na sequência descrevemos as duas fases.

a) Primeira Fase: espaço dialógico-reflexivo

A primeira fase do projeto consistiu em propor um curso de extensão gratuito intitulado *O desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95* (APÊNDICE A), aberto a docentes da rede pública do município de Canoas⁶, município localizado na região metropolitana de Porto Alegre, em formato híbrido. O curso foi ofertado por meio do setor de extensão da Unilasalle em parceria com a Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro, com uma carga horária total de 30h. A Figura 01, na sequência, apresenta alguns registros do curso oferecido.

⁶ O município de Canoas está localizado no estado do Rio Grande do Sul, pertencente à mesorregião Metropolitana de Porto Alegre. Fundado em 1939, o município também conhecido como a Cidade do Avião, não para de alçar voo em direção ao desenvolvimento econômico e social. É dono de uma extensão geográfica de 131 mil km² e, segundo o IBGE, possui uma população superior a 340 mil habitantes. A economia em constante evolução desperta o interesse de empresas nacionais e multinacionais. Afinal, Canoas possui o 3º maior do PIB do RS e o 47º maior do Brasil

Figura 01: Fotos do curso de extensão que foi oferecido



Fonte: Acervo particular da autora (2023).

A Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro, vinculada à Diretoria de Apoio Pedagógico (DAP), da Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura Municipal de Canoas/RS, é o espaço que reúne os projetos formativos da rede municipal e promove atividades e encontros de formação continuada para professores da Educação Infantil, dos Anos Iniciais, dos Anos Finais do Ensino Fundamental e das Equipes Diretivas, com o objetivo de promover a reflexão e a práxis pedagógica com os professores e professoras da rede. Este espaço está localizado Rua Major Ernesto Wittrock, nº 14, no centro da cidade de Canoas no RS⁷.

⁷ Escola Permanente de Formação Docente Darcy Ribeiro. 2023. Disponível em: <https://sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao>. Acesso em 20 fev. 2023.

A escola de formação tem como filosofia acolher os cerca de 2.009 profissionais da Educação Municipal de Canoas/RS, oferecendo um espaço formativo que compreende as diferentes realidades vivenciadas na rede, em consonância com os temas e desafios emergentes no contexto educacional, a partir do compartilhamento de práticas que apoiam uma postura protagonista e de cunho reflexivo que, por sua vez, impactará a aprendizagem dos mais de 34 mil estudantes que, indiretamente, também se beneficiarão deste processo de (trans)formação docente e educacional.

O trabalho em equipe também foi ressignificado, a partir da possibilidade de interdisciplinaridade, nesse esforço de colaboração e coletividade no interior da escola. Em rede, foi possível aos professores em conjunto, junto à Mantenedora, estruturarem quais os principais marcos de aprendizagem a serem priorizados nos anos 2020-2021-2022, ou seja, quais habilidades ou experiências precisam estar garantidas em cada etapa ou grupo etário nesse momento tão atípico que estamos vivenciando, sempre a partir do Referencial Curricular de Canoas, do Referencial Curricular Gaúcho e da Base Nacional Comum Curricular. Educar também é fazer escolhas. Nessa situação, para que se consiga minimizar as desigualdades descortinadas pela pandemia, é essencial que façamos escolhas e consigamos gerir a aprendizagem de nossas crianças e estudantes. Na figura 02 apresentamos a foto da Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro.

Figura 02: Escola de Formação Darcy Ribeiro



Fonte: imagem extraída do site⁸

⁸ Disponível em: <https://sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao>. Acesso em 20 fev. 2023.

De acordo com o Projeto da Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro o objetivo é realizar as formações em formato mensais, no dia de planejamento do professor; e presenciais (com possibilidade de ocorrerem eventualmente no formato online) junto aos grupos de trabalho de cada ano ou componente curricular. O site que foi tão utilizado no período da pandemia da Covid-19 continua ativo para as formações que perpassam as áreas do conhecimento. Toda a programação mensal é divulgada via memorando⁹ e nos grupos de mensagens instantâneas das equipes pedagógicas. A Escola Permanente de Formação tem muitos projetos ativos, sendo os principais: formação de professores da educação infantil, formação de professores dos anos iniciais, formação de professores dos anos finais e formação das equipes diretivas, além de congregar a formação para pesquisa por meio do projeto escola pesquisadora que incentiva outras experiências de pesquisa docente na Rede, dentro do Congresso de Práticas Inovadoras, Saberes em Diálogo e Cartografias da Implementação do Referencial Curricular de Canoas (RCC), promovendo as feiras de iniciação científica.

b) Segunda Fase: espaço prático-reflexivo

Na segunda fase, os docentes que participaram do curso de extensão e que se sentiram à vontade foram convidados a participar de uma roda de conversa e de reflexão sobre a Investigação-Formação-Ação da qual participaram. Dos 70 participantes do curso, 52 se ofereceram para participar da roda de conversa. Dessa forma, para alcançar uma melhor organização, foram sorteados 12 docentes para a participação da roda de conversa. A coleta de dados da pesquisa, portanto, deu-se por meio da gravação da roda de conversa, bem como por meio do diário de campo da pesquisadora¹⁰, e da observadora, que fez anotações sobre todas as etapas, durante o seu desenvolvimento.

⁹ Sistema eletrônico de comunicação interna utilizado pela Prefeitura Municipal de Canoas.

¹⁰ O diário de campo é um tipo de instrumento que “[...] permite aos pesquisadores descrever pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas, bem como suas ideias, estratégias e palpites”. (AFONSO *et al.*, 2015, p. 134). Além da função descritiva, o diário de campo permite que o pesquisador registre comentários reflexivos, ideias, preocupações, impressões pessoais e sentimentos, ocorridos durante o processo de registro do que foi observado.

Mantivemos a previsão de uma roda de conversa com cada grupo de até 12 participantes¹¹, de até uma hora e quinze minutos de duração cada. O encontro, realizado de forma presencial, ocorreu na Brinquedoteca da Universidade La Salle, contou com a figura de uma observadora, como recomenda Gui (2003) e seguiu o roteiro disponibilizado no APÊNDICE B.

A roda de conversa, portanto, uma variação menos formal dos grupos focais é definida por Gui (2003, p. 140) como uma técnica utilizada em pesquisa qualitativa, cujo principal interesse do pesquisador “[...] é que seja recriado um contexto ou ambiente social onde o indivíduo possa interagir com os demais, defendendo, revendo, ratificando suas próprias opiniões, ou influenciando as opiniões dos demais [...]”. Dessa maneira, esta forma de coleta de dados ofereceu os meios para que se tivesse êxito na Investigação-Ação-Reflexão pretendida, uma vez que a pluralidade de ideias foi contemplada e valorizada, ao fomentar a conversa em torno de um tópico. De acordo com Oliveira e Freitas (1998), o moderador deve assessorar-se de dois assistentes: um relator que ajude no registro dos acontecimentos importantes, e um observador, que irá ajudar a compreender a comunicação não verbal e a intervir na condução do grupo, se necessário. No caso desta pesquisa, o observador realizou as duas tarefas.

2.2 Relevância do estudo

A relevância do estudo encontra-se articulada às suas justificativas, que transitam pelos campos: pessoal-profissional, acadêmico-científico e social e educacional.

2.2.1 Relevância pessoal-profissional

Segundo Minayo (2016, p. 42) “[...] a forma de justificar em pesquisa que produz maior impacto é aquela que articula a relevância intelectual e a prática do problema

¹¹ De acordo com Gui (2003), o número de participantes não deve ultrapassar 12, uma vez que o grande volume de pessoas poderia fazer com que alguns participantes se sentissem constrangidos, pois a oportunidade de falar fica mais restrita. Com relação ao tempo de duração, o autor recomenda não ultrapassar as duas horas de conversa, afirmando que o ideal seria estipular a duração em 90 minutos. Por isso, estipulamos o tempo em uma hora e quinze minutos, pois houve alguns momentos iniciais em que os professores estavam se organizando para a atividade, o qual aproveitamos para solicitar que preenchessem um breve formulário de caracterização do campo empírico.

investigado à experiência do investigador”. Como justificativa pessoal para esta pesquisa temos a caminhada educacional da autora que iniciou a educação básica na área rural na cidade de Três Passos, concluindo o oitavo ano do Ensino Fundamental nesta cidade. Em 1998, formou-se no Curso de Magistério, no Instituto de Educação General Flores da Cunha, na cidade de Porto Alegre. Em 2006, concluiu a graduação em Educação Física, licenciatura plena. Em 2019 a estudante ingressou no curso de Pedagogia, segunda licenciatura, com a conclusão prevista para 2023. Finalizando o Curso de Especialização em Psicomotricidade Relacional: Educação Psicomotora, em 2020. Sempre esteve em busca de aprimoramento e formação continuada por meio de cursos de extensão relacionados às temáticas de educação.

Desde seu ingresso no curso de Magistério, atuou na Educação Infantil e nas séries iniciais, com alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, na qual se identifica com esta faixa etária. Em 2009, foi nomeada para o cargo de professora no município de Canoas e, em 2020, até a presente data, exerce o cargo de Diretora na EMEI Pintando Sete.

A busca pelo Mestrado em Educação para a pesquisadora é uma oportunidade ímpar de refletir e pesquisar sobre o fazer pedagógico e sobre a formação docente na e para a Educação Infantil. Estar vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, na linha de pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas, discutindo, refletindo e pesquisando, ampliará seus conhecimentos e potencializará sua *práxis* pedagógica.

2.2.2 Relevância acadêmico-científico

As pessoas estão cada vez mais emparedadas, nem percebem que ficam confinadas em ambientes fechados na maioria do seu tempo, sendo cada vez menor o período/tempo que passam ao ar livre. A rotina de trabalho, estudos e afazeres domésticos levam adultos a permanecerem “trancados” entre quatro paredes. Além dos problemas de segurança muitas vezes encontrados nos centros urbanos, que fazem com que recorram a espaços fechados para o lazer, podemos citar como exemplo os *shoppings*, que lotam de famílias e crianças nos finais de semana. Será que esta procura se dá apenas pelo fato da insegurança nos espaços naturais como parques, praças, ruas, ou ocorre porque perdemos a capacidade de valorizar e aproveitar o que a natureza nos proporciona?

Em 2021, o município de Canoas/RS participou de processo seletivo junto ao Programa Urban95¹², no qual apenas 10 cidades seriam selecionadas no país, com base nos projetos apresentados pelas mesmas. Ao ser contemplado, o município de Canoas assumiu o compromisso de adequar a cidade às necessidades das crianças de 0 a 3 anos de idade. Um trabalho intersetorial que envolveu:

1. Organização de um comitê e comissão pela Primeira Infância;
2. Diagnóstico municipal (trabalho conjunto de escuta às crianças e suas famílias, levantamento de dados e indicadores e definição da agenda de trabalho);
3. Elaboração do Plano Municipal pela Primeira Infância;
4. Formulação e execução do Plano de Ação.

Do ponto de vista acadêmico-científico, a relevância da pesquisa está alicerçada em dois aspectos: o primeiro refere-se às concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil e o segundo busca entender se como acontece o desemparedamento da infância na Educação Infantil e as adequações realizadas a partir do Programa Urban95 no município de Canoas, Rio Grande do Sul.

Este estudo situa-se na linha 1 “Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas” da Universidade La Salle, vinculado ao grupo de pesquisa denominado “Gestão Educacional nos diferentes contextos”. Em vista da necessidade de termos espaços que valorizam a natureza e favoreçam o desenvolvimento das nossas crianças, vimos a importância de termos políticas públicas voltadas para a primeira infância.

Sabemos que há estudos e pesquisas em torno desta temática, porém este trabalho tem a sua originalidade pautada no aspecto singular do campo de estudo: trata-se de uma Investigação-Formação-Ação no município de Canoas, que está implantando o Programa Urban95 e ainda não tem uma pesquisa mais detalhada referente aos resultados do programa para a comunidade canoense. Outro fato relevante a ser destacado é poder discutir o tema desemparedamento após a pandemia da Covid-19, que acarretou muitos problemas em função do confinamento a que as crianças foram submetidas. Desta forma, entendemos que a pesquisa cumpre o papel gerador de conhecimento original acerca de uma temática emergente,

¹²URBAN95. Disponível em: <https://urban95.org.br>. Acesso em: 21 fev. 2023.

como é o desemparedamento da infância e as contribuições do Programa Urban95 para o município de Canoas. Sendo assim, a pesquisa acabou suscitando novos estudos sobre este tema nesta área.

Assim, para evidenciar a relevância acadêmico-científica, desenvolver o conteúdo e construir conhecimento acerca da temática, buscamos mapear, selecionar e classificar trabalhos, artigos, Dissertações de Mestrado (DM) e Teses de Doutorado (TD) com relevância para este estudo. Realizamos um levantamento dos trabalhos científicos que interessam a esta pesquisa, publicados nos últimos cinco anos em reconhecidos bancos de dados.

A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos: primeiramente delimitamos o campo do conhecimento científico, realizando uma esmerada busca em três reconhecidas plataformas digitais: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) Teses e Dissertações, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com descritores em português e Google Acadêmico, com descritores em português e inglês. Assim, com o objetivo de ter visibilidade sobre a produção acadêmica do tema no âmbito brasileiro, foram utilizados descritores em português: “desemparedamento da infância”, “desemparedamento” (o termo sozinho) e “Urban95”, correspondentes ao período de 2018 a 2022. O quadro 1 a seguir mostra o resultado consolidado do portal da CAPES.

Quadro 01: Resultado da busca pelos descritores - portal da CAPES

Tipo	Tipo/Ano	Total	Aproveitados
“desemparedamento da infância”	Dissertações	1123	3
	Teses	633	0
“desemparedamento”	Dissertações	3	1
	Teses	1	1
“Urban95”	Dissertações	0	0
	Teses	0	0

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2022).

Conforme visto no quadro acima, em uma primeira busca foram localizados nesta plataforma um total de 1.760 trabalhos, sendo 1.126 DM e 634 TD. Salientamos que para esta busca utilizamos os descritores em português “desemparedamento da infância”, “desemparedamento” e “Urban95”. Após a leitura dos resumos e tendo como critério a relevância e conteúdo pertinente, foram selecionados e mantidos desta plataforma 3 DM. Mesmo aparecendo na busca do descritor “desemparedamento da infância” um número considerável de DM e TD, ao analisar os trabalhos não encontramos nas publicações o tema proposto, tendo o direcionamento do conteúdo para a “infância” e não aparecendo o desemparedamento, descartamos os materiais que não se encaixava na temática pesquisada. No descritor Urban95 não localizamos nesta plataforma nenhum trabalho de DM ou TD.

O quadro 2 a seguir mostra o resultado consolidado do portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD):

Quadro 02: Resultado da busca pelos descritores - portal da BDTD

Descritor	Tipo	Total	Aproveitados
“desemparedamento da infância”	Dissertações	0	0
	Teses	0	0
“desemparedamento”	Dissertações	2	1
	Teses	0	0
“Urban95”	Dissertações	0	0
	Teses	0	0

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2022)

Nesta plataforma fizemos a pesquisa utilizando os descritores em português “desemparedamento da infância”, “desemparedamento” (o termo sozinho) e “Urban95”. Conforme o quadro acima, localizamos duas DM no descritor “desemparedamento” que utilizamos por ter aderência e ao tema pesquisado. Nesta plataforma de busca não localizamos publicações com o descritor “desemparedamento da infância” (entre aspas) e “Urban95” (igualmente entre aspas). O quadro 3 a seguir mostra o resultado consolidado do portal Google Acadêmico.

Quadro 03: Resultado da busca pelos descritores - Google acadêmico

Descritor	Tipo	Total	Aproveitados
desemparedamento da infância	TCC (qualquer tipo)	286	0
	artigos	03	3
desemparedamento	TCC (qualquer tipo)	328	0
	artigos	02	1
Urban95	qualquer tipo	31	0
	artigos	0	0

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2022)

Nesta plataforma fizemos a pesquisa utilizando os descritores em português “desemparedamento da infância”, “desemparedamento” (o termo sozinho) ambos entre aspas e o descritor “Urban95” (igualmente entre aspas) em português e inglês. O quadro acima nos mostra que há trabalhos relacionados à temática no âmbito da graduação, em trabalhos de conclusão de cursos (TCC). Nesta plataforma encontramos assuntos relacionados às palavras chaves utilizadas, mas não localizamos pesquisas no âmbito de DM e TD. Em relação ao descritor “Urban95” que fizemos a busca em português e inglês, não localizamos nenhum artigo publicado, apenas citações em materiais de divulgação. Sendo assim, não conseguimos aproveitá-los pois o conteúdo acaba sendo direcionado para a temática “urbano” e não propriamente relacionado ao programa que estamos pesquisando.

Por fim, seguindo os mesmos filtros, com o total de 10 pesquisas relevantes, pode-se aferir que 0,41% das publicações encontradas trabalham com o tema proposto dando enfoque ao desemparedamento. Dessas publicações foram analisadas com maior profundidade 04 artigos, 05 dissertações e 01 tese, o que resultou no quadro teórico, como segue.

Quadro 04: Resultados para análise - todas as fontes consultadas

TÍTULO	AUTOR	TIPO/ANO	UNIVERSIDADE	FONTE
As Interações e o Brincar na e com a natureza: construindo uma infância desemparedada na creche	Viviane Graciele de Araujo Valerio	Dissertação / 2021	Universidade de São Caetano do Sul/SP	Capes Teses e Dissertações
O desemparedamento das práticas dos profissionais de Educação Infantil: uma reflexão a partir do Programa de Educação Tutorial (PET)13	Katia Alves Santos Queiroz	Dissertação/ 2020	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Capes Teses e Dissertações
Escola Como Espaço Feliz: Entrelaçamentos De Experiências Geográficas Na Interação Corpo-Lugar	Jessica Bianca Dos Santos	Dissertação / 2021	Universidade Estadual de Londrina	Capes Teses e Dissertações
A concepção de duas professoras sobre o brincar na educação infantil, visando o desemparedamento da infância	Maristela Silva Batista	Artigo / 2022	Faculdade Três de Maio-Setrem / RS	Google Acadêmico
Infância e Experiência: Ser Criança no Cotidiano das Instituições Educacionais	Anelise Monteiro do Nascimento	Tese / 2018	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Capes Teses e Dissertações
Educação do campo e agroecologia uma convergência entre educação e meio ambiente	Elisa Daniele de Andrade	Dissertação / 2020	Universidade Federal do Paraná	BDTD
O brincar heurístico como desemparedamento na infância	Jucélia Maria do Nascimento	Artigo / 2022	Revista Primeira Evolução	Google Acadêmico

¹³ Esta dissertação foi encontrada e acessada nas plataformas da BDTD e Capes Teses e Dissertações. Neste trabalho optamos por usar a Capes.

O brincar na educação infantil na perspectiva de uma pedagogia do desemparedamento da infância	Maristela Silva Batista e Andrieli Taís Hahn Rodrigues	Artigo / 2022	Revista Primeira Evolução	Google Acadêmico
O Brincar da criança com elementos da natureza no espaço do parque na Educação Infantil	Maristela Della Flora	Dissertação / 2019	Universidade Federal de Santa Catarina	Capex Teses e Dissertações
Desemparedamento escolar em contexto pandêmico: experiências da aprendizagem ao ar livre na educação infantil	Gisele Rodrigues Soares e Simoni Cezimbra Porto	Artigo/2021	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Google Acadêmico

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2022)

Santos (2021) explica que a sala de aula é um espaço de simulações de realidades, onde se supervaloriza o trabalho intelectual em detrimento da corporeidade e da experiência corpo-lugar, com carteiras enfileiradas que limitam as múltiplas possibilidades de interação. As exigências do mundo contemporâneo fazem com que indivíduos passem mais tempo em ambientes fechados, o que poderá levar à perda de contato direto com diferentes realidades geográficas e, conseqüentemente, a desvinculação com lugares onde o corpo poderia estar em liberdade. Essas novas vivências são caracterizadas pelo mundo atual e são refletidas nos contextos escolares, onde estudantes e professores passam a maior parte do horário escolar dentro das salas de aula, o que de certa forma, limita as experiências corporais como condição de filiação ao mundo vivido, conexões que geram aprendizados

Na concepção de Queiroz (2020), o emparedamento, apesar de sua expressão imediata ser a ausência do contato físico com os ambientes externos, em última instância aponta para outro tipo de emparedamento, que é mais sutil, e que conduz ao emparedamento físico das crianças: o emparedamento da prática pedagógica.

Segundo Valerio (2021), os contextos brincantes em meio à natureza são espaços propícios para a produção das culturas infantis. Reconhecer a criança como

ator social e cultural, valorizar seus saberes e fazeres, dando visibilidade à sua voz e reconhecendo a importância de sua participação, configuram-se em desafios à prática pedagógica.

Para Piorski (2016), o brinquedo proveniente da experiência livre da criança em contato com a natureza é nossa porta de entrada rumo a essas reservas simbólicas da produção humana. Dessa forma, as últimas décadas marcam a compreensão da criança como sujeito de direitos e ativa no seu processo de aprendizagem (BRASIL, 2010). Batista (2022), por sua vez, evidencia que a liberdade de brincar contribui com processos de aprendizagem que contemplam a autoria, a criatividade e a autonomia da criança.

Dessa forma, constatamos que é escassa a produção sobre as contribuições do Programa Urban95, não tendo sido acessada nenhuma dissertação ou tese nas bases consultadas. Da mesma forma, o desemparedamento da infância ainda é pouco abordado.

Assim, após a leitura dos títulos e resumos das dez produções acessadas, temos o seguinte panorama teórico com relação aos descritores citados: na linha do desemparedamento da infância há um consenso dos autores sobre a importância do brincar e das interações ao ar livre, em contato com elementos da natureza e materiais não estruturados. Trazem o contraponto do emparedamento estar ligado ao fato de as crianças ficarem a maior parte do tempo em ambientes fechados e, frequentemente na frente de telas digitais, ocasionando uma ausência do contato físico com os ambientes externos, prejudicando sua aprendizagem.

Portanto, podemos compreender que a originalidade do presente estudo reside na investigação sobre o Programa Urban95, suas políticas públicas e adequações da cidade com foco na primeira infância e sua relação com o desemparedamento da infância, partindo de reflexões docentes em um município que participa do Programa.

2.2.3 Relevância social e educacional

No aspecto social, a contribuição deste estudo joga luz a um tema que é emergente e que precisa ser discutido em sua exaustão. Os primeiros anos de vida são importantes para o desenvolvimento integral da criança. Para que todas as crianças tenham os acessos garantidos, independentemente de sua condição social, precisamos contar com políticas públicas para assegurar o atendimento desta primeira

etapa da vida. Desta forma, esse atendimento precisa ser pensado desde a gestação da mãe, nascimento e primeiro ano de vida.

A relevância deste estudo no âmbito social é contribuir para que as crianças tenham seus direitos assegurados, que as escolas cumpram com a função educacional de aprimoramento intelectual e social do ser humano, valorizando os espaços fora da sala de aula, pensando nos pátios e espaços abertos como um local que possibilite a aprendizagem por meio de vivências, experiências, socialização entre as crianças por meio das brincadeiras na natureza. O Currículo da Educação Infantil é concebido como um 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. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017) tais práticas são efetivadas por meio do brincar e das interações que as crianças estabelecem, desde bem pequenas, com os professores e as outras crianças e afetam a construção de suas identidades.

Porém, a partir do levantamento dos descritores foi possível constatar que apesar de haver pesquisas sobre a importância desta fase da vida, que é a primeira da infância, são os estudos que mostram o desemparelhamento da infância como algo estratégico e necessário para a primeira infância. Assim, essa pesquisa pode contribuir revelando um diagnóstico quanto ao entendimento dos professores do município de Canoas sobre a importância do desemparelhamento da infância para os bebês e as crianças pequenas, bem como instrumentalizar os docentes que trabalham em creches e pré-escolas, já que sua perspectiva é de uma Investigação-Formação-Ação. Neste sentido, Nóvoa (2017) alerta para a importância da formação continuada em formato reflexivo, oportunizando espaços para que sejam discutidas as práticas na esteira da teoria, como pretendemos realizar com o presente trabalho.

2.2.4 Problema e objetivos da investigação

O **problema** de investigação desta pesquisa questiona: Quais são as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparelhamento da infância na Educação Infantil?

Em decorrência do referido problema, o **objetivo geral** constitui-se em: Analisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparelhamento da

infância na Educação Infantil, a partir da concepção de professores da rede pública do município de Canoas, RS.

A partir do problema e objetivo geral da pesquisa, consideramos como **objetivos específicos**:

- a) Pesquisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância no município de Canoas, RS, para além dos aspectos geográficos;
- b) Formatar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Canoas e à Universidade La Salle, um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil, com o intuito de divulgar o Programa Urban95;
- c) Problematizar as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância.

2.4 Análise dos dados

Para a análise, os dados foram organizados seguindo as orientações de Bardin (2011) para a técnica de Análise de Conteúdo. Assim, o *corpus* da pesquisa esteve constituído da transcrição das gravações da roda de conversa, bem como das anotações realizadas pela pesquisadora no diário de campo.

As categorias, ou eixos temáticos, segundo Bardin (2011), são frequências encontradas nos dados, as quais ela chama de gavetas ou rubricas. Para a referida autora, a análise de conteúdo oscila entre dois pólos, a saber: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade, expressando sua utilidade para as Ciências Humanas. Um dos objetivos desta técnica “[...] é a manipulação de mensagens para evidenciar os indicadores que permitem inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.” (BARDIN, 2011, p. 46).

A opção por tal técnica se justifica pelo fato de que ela é adotada em pesquisas de diversas áreas do conhecimento, conforme salienta Bardin (2011). A análise de conteúdo requer a observação dos procedimentos sistemáticos presentes nas três fases que compõem a técnica, a saber:

- a) pré-análise;
- b) exploração do material;
- c) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A fase de pré-análise, segundo Bardin (2011, p. 95) consiste em: “fase de organização propriamente dita”. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. A exploração do material, por sua vez, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. Por fim, seguiremos para o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Dessa forma, *a priori* estabelecemos dois eixos temáticos, a saber: a) Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil; b) O Programa Urban95 no município de Canoas, RS, na perspectiva docente. O *corpus* investigativo da pesquisa, portanto, constitui-se basicamente a partir de três fontes: da análise bibliográfica de material relativo ao Programa Urban95, o diário de campo da pesquisadora, e a transcrição da roda de conversa com os 12 docentes sorteados a partir dos 70 participantes do curso de extensão oferecido.

Epistemologicamente, a análise seguiu a perspectiva hermenêutica. Neste sentido, Gadamer (1999) retoma o círculo hermenêutico descrito por Heidegger, elucidante que, “[...] quem quiser compreender um texto, realiza sempre um projetar. Tão logo apareça um primeiro sentido no texto, o intérprete pré-lineia um sentido do todo [...]”. (GADAMER, 1999, p. 402). Assim, a compreensão se realiza a partir de uma perspectiva histórica, situada em um ponto particular da história, onde o intérprete se situa. O intérprete, indivíduo que absorveu ao longo da vida um patrimônio cultural, forma uma pré-compreensão, entendida como tecido das ideias, pressuposições, pré-conceitos. Dessa maneira, o processo de compreensão da vida e da pessoa somente se torna possível a partir da leitura da história. A partir dos preconceitos, é possível compreender, dar sentido e significado, pois sem qualquer sistema de determinação não há condições de interpretar. No próximo capítulo apresentamos o referencial teórico que embasou as discussões desta dissertação.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A educação Infantil e as práticas pedagógicas

Ao longo dos tempos acompanhamos em nosso país narrativas e estudos acerca da infância e sua história, muitas vezes marcada pelo sujeito infantil dependente e ingênuo. Esquecemos da trama histórica e social na qual a figura do adulto, tão presente como detentor do poder e do conhecimento.

Freinet em seu livro *Pedagogia do Bom senso* (1975, p. 11) traduzido para o português em 2004, nos mostra por meio de metáforas que muitas vezes procuramos bem longe os elementos de base da pedagogia. Consideramos intelectuais e vocábulos herméticos, cujo segredo só os universitários possuem, “[...] é tradição referir-se a Rabelais, Montaigne e J. J. Rousseau, para só falar dos pensadores cuja reputação é, há muito, inatacável. Para ele, a certeza de que a maior parte dessas ideias que os intelectuais julgam ter descoberto correm desde sempre entre o povo, e de que foi o erro escolástico que minimizou e deformou a essência, para monopolizar e subjugar.

Segundo Nogaro, Jung e Conte (2018), a infância é a fase da vida do ser humano repleta de desafios, experiências, curiosidades, conhecimento a respeito do mundo, época de fazer contato com novas pessoas, socializar-se, brincar, divertir-se. Porém, nem sempre as crianças têm esses direitos reconhecidos. Inserida na ausência do reconhecimento da infância como uma fase essencial no desenvolvimento humano, a Educação Infantil também foi negligenciada.

A infância não é um saco que temos de encher, mas uma pilha generosamente carregada, cujos fios, cuidadosamente montados, não correm o risco de deixar perder a corrente, uma rede delicada e potente, amplamente distribuída e que penetra nos recantos mais secretos do organismo para dar-lhe vitalidade e harmonia (FREINET, 2004, p. 51).

Segundo Melo (2020), o abandono de crianças durante o período colonial brasileiro estava, via de regra, associado a um desses elementos. A colônia reproduzia um padrão de comportamento identificado na metrópole. Aqui, como lá, a prática não era carregada de uma condenação moral, mas havia quem se mobilizasse para conter a alta mortalidade de crianças enjeitadas. Isso porque era comum deixar

os recém-nascidos largados em matagais, depósitos de dejetos, lugares em que sobreviver seria uma grande improbabilidade. Este foi o espaço ocupado pelas Câmaras Municipais e pelas Irmandades da Misericórdias, frequentemente constituídas pelas mesmas pessoas.

Martins, Jung e Silva (2018, p. 61) percebe-se que, para as crianças avançarem no processo de seu desenvolvimento, será necessária uma ação reflexiva de todos envolvidos na organização escolar. Além disso, o reconhecimento e respeito a essa fase da infância colabora para que a criança se sinta segura no ambiente. Assim, com as brincadeiras, ocorre o desenvolvimento de habilidades para que ela possa se expressar, bem como a utilização da imaginação para inventar e desenvolver-se em seu espaço.

Tendo presente que a Educação Infantil enquanto etapa escolar é algo recente, precisamos compreender que alguns documentos têm sido muito importantes para a compreensão sobre a relevância da Educação Infantil enquanto primeira etapa da educação formal, entre os quais citamos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). No que tange especificamente à Educação Infantil, a BNCC traz cinco campos de experiência como norteadores da ação pedagógica e da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tendo como eixos estruturantes as interações e brincadeiras. Os referidos campos de experiência são apresentados no quadro 05, que segue.

Quadro 05: Campos de experiência da BNCC

O eu, o outro e o nós	Na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.
Corpo, gestos e movimentos	Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Traços, sons, cores e formas	A Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. A imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	A Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Brasil (2018)

Na Educação Infantil, ainda segundo a BNCC (2017), as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiência, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Podemos perceber a importância, tanto das competências estabelecidas para a Educação Básica, como dos campos de experiência, que 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 para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Estas, por sua vez, são fundamentais para a compreensão das regras dos jogos e brincadeiras.

Todos os campos de experiência apresentam grande potencial para a exploração dos jogos e brincadeiras. O quadro 06, que segue, apresenta algumas possibilidades neste sentido.

Quadro 06: Jogos e brincadeiras - Campos de experiência da BNCC

Campo de experiência	Possibilidades de jogos
O eu, o outro e o nós	- Jogos de percepção do seu corpo e do corpo dos colegas, que valorizem sua identidade e dos outros, oportunizando que as crianças conheçam e respeitem as diferenças que constituem os seres humanos.
Corpo, gestos e movimentos	- Jogos que explorem os espaços e os objetos por meio das diferentes linguagens como a música, teatro, dança e brincadeiras de faz de conta.
Traços, sons, cores e formas	- Jogos que possibilitem experiências diversificadas e formas de expressão artísticas, culturais e científicas.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	- Jogos que possibilitem interações e situações de comunicação cotidiana, onde possam falar, ouvir e participar das narrativas individuais ou coletivas.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	- Jogos de observação, manipulação, investigação do espaço, mundo físico, socioculturais e matemáticos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa, 2023

Como podemos perceber, conforme a ênfase, um mesmo jogo poderá servir para ser trabalhado em mais de um campo de experiência. Neste sentido, cabe ao professor conferir-lhe a intencionalidade didático-pedagógica pretendida de acordo com o enfoque que deseja trabalhar. Kishimoto (2005) afirma que os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Sua função consiste em construir e desenvolver a convivência entre as crianças, estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim um convívio mais social e democrático, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social” (KISHIMOTO, 2005, p. 134).

No contexto dos jogos e das brincadeiras, tão necessários às práticas pedagógicas na Educação Infantil, a utilização de materiais não estruturados e a exploração de espaços naturais torna-se fundamental para o desenvolvimento dos pequenos. De acordo com Jung, De Almeida e Luz (2020, p. 587), precisamos, enquanto docentes, abandonar

[...] as velhas rotinas criando oportunidades para novas práticas e a quebra de paradigmas dentro da própria sala de aula. O que nos impede de ir lá pra fora? É somente na sala de aula que se aprende? O que temos para aprender lá fora? Entendemos que precisamos ofertar às novas gerações mais conexão com os ambientes externos, mais contato com a natureza, mais protagonismo das crianças diante das aprendizagens e vivências, mais encontros com a comunidade do entorno da escola.

Dessa forma, as autoras nos levam a refletir sobre a importância de uma prática pedagógica que prime pelo desemparedamento, oferecendo mais do que novas experiências de aprendizagem. Segundo explicam, o desemparedamento sugere, também “planejar de forma intencional estas idas e vindas das crianças, para que pudessem vivenciar o espaço com mais curiosidade, afeto, conectividade e integração com o meio ambiente e as pessoas” (JUNG; DE ALMEIDA; LUZ, 2020, p. 591).

Neste sentido, acreditamos no potencial do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância. O próximo tópico dedica-se a aprofundar essa discussão.

3.2 O Programa Urban95¹⁴

O Programa Urban95 é uma iniciativa internacional da Fundação Bernard Van Leer, uma organização holandesa que trabalha em todo o mundo para garantir que os bebês e crianças pequenas, especialmente os mais vulneráveis, tenham um bom começo de vida. É uma fundação privada que busca desenvolver e compartilhar o conhecimento de experiências que funcionam no desenvolvimento da primeira infância. Foi fundada em 1949 pelo empresário Bernard Van Leer que após testemunhar a destruição provocada pela Segunda Guerra Mundial, decidiu investir na melhoria da sociedade, criando a Fundação para realizar uma ampla gama de atividades filantrópicas. Quando faleceu em 1958, seu filho Oscar assumiu a direção da empresa de embalagens e da Fundação, mantendo a missão de melhorar as oportunidades para milhões de crianças que crescem em circunstâncias de desvantagem social e econômica.

Por que investir no desenvolvimento da primeira infância? Para Oscar, filho de Bernard, focou o trabalho da Fundação nas crianças pequenas em meados da década dos 60. Ele se inspirou na ideia de que fazer pequenas mudanças no início da vida de

¹⁴ Fundação Bernard van Leer. 2023. Disponível em: <https://bernardvanleer.org/pt-br/about-us>. Acesso em: 21 fev. 2023.

alguém poderia mudar drasticamente seu futuro. Como empresário, Oscar sentiu que investir em crianças pequenas era uma proposta de valor convincente – que poderia melhorar o estado do mundo. Desde então, têm surgido crescentes evidências nos campos da saúde pública, das neurociências e da economia, que demonstram que o investimento no desenvolvimento da primeira infância pode se traduzir em uma saúde melhor, uma maior capacidade de aprender e trabalhar com os outros e também de maiores rendimentos na idade adulta. Tais investimentos são fundamentais por:

- Garantir que as mulheres grávidas, bebês e crianças pequenas tenham acesso a uma alimentação e cuidados de saúde adequados;
- Proteger as crianças jovens do abandono, da violência familiar e da sociedade;
- Dar aos bebês e às crianças pequenas, amplas oportunidades de estimulação, cuidados e aprendizagem.

Para Oscar van Leer, “Toda criança deve ter oportunidades de se desenvolver plenamente e atingir seu máximo potencial.”

Depois de cinco décadas de investimento no desenvolvimento da primeira infância, a Fundação Bernard van Leer está agora entrando em uma nova fase, em que o principal desafio é fazer a transição de programas para escalas maiores. Muitas ideias para melhorar a saúde, a nutrição, a proteção e a aprendizagem das crianças mais jovens provaram ser eficazes em projetos em pequena escala – mas como podemos atingir centenas de milhares ou milhões de crianças? Sendo assim, a estratégia da fundação será a construção de parceria em três áreas:

- a) *Parentes+*: combinar a formação de pais e mães no desenvolvimento da primeira infância com serviços que atendam as necessidades básicas das famílias.
- b) *Urban95*: incorporando um foco no desenvolvimento da primeira infância no planejamento e a gestão das cidades;
- c) *The Early Years* (Os primeiros anos): construir alianças e habilidades para conquistar um desenvolvimento infantil saudável em larga escala.

Em contrapartida, a Fundação Bernard Van Leer oferece a sua expertise e um apoio financeiro para parceiros de governos, sociedade civil e privada para ajudar no teste e ampliação de serviços que efetivamente melhorem a vida de crianças pequenas e suas famílias. Nos últimos 50 anos, investiram mais de meio bilhão de dólares e trabalharam em todas as regiões do planeta. As parcerias firmadas em mais

de 25 países, levaram a inovações na prestação de serviços e treinamento, amplamente adotados por governos e organizações sem fins lucrativos, e geraram ideias revolucionárias que mudaram a maneira como as partes interessadas, dos pais aos formuladores de políticas públicas, pensam sobre os primeiros anos de uma criança. Geograficamente, os investimentos durante este período incidiram em um conjunto de países selecionados com vistas a refletir a diversidade global em termos econômicos, geográficos e culturais. Estes países incluem o Brasil, Índia, Israel, Costa do Marfim, Holanda, Peru e Turquia. Além disso, estamos lançando uma iniciativa regional para apoiar as famílias sírias que foram deslocadas à força no Oriente Médio e na Europa.

A Rede Urban95 Brasil surgiu com o objetivo de promover, desenvolver e fortalecer programas e políticas públicas voltadas ao bem-estar e qualidade de vida das crianças de 0 a 6 anos nas cidades brasileiras. O projeto apoia os municípios na elaboração de diagnósticos locais sobre a experiência e o acesso do público infantil e seus cuidadores aos espaços urbanos, disponibilizando dados para embasar a construção de políticas públicas mais assertivas para a primeira infância e alinhadas a outras agendas estratégicas locais. A secretaria estratégica da rede, composta pela Fundação Bernard van Leer e Instituto Cidades Sustentáveis, oferece apoio técnico nos temas de urbanismo e mobilidade, com foco em crianças pequenas e seus cuidadores, além de uma consultoria para o aprimoramento de ações e políticas públicas na área¹⁵.

No Brasil, trabalha junto com as gestões municipais de 25 cidades, de 14 estados. Integram a rede Urban95 Brasil: Alcinópolis (MS), Alfenas (MG), Aracaju (SE), Belo Horizonte (BH), Benevides (PA), Boa Vista (RR), Brasília (AC), Campinas (SP), Canoas (RS), Caruaru (PE), Cascavel (PR), Crato (CE), Fortaleza (CE), Ilhéus (BA), Jundiá (SP), Mogi das Cruzes (SP), Niterói (RJ), Paragominas (PA), Pelotas (RS), Recife (PE), São Paulo (SP), São José dos Campos (SP), Sobral (CE), Teresina (PI) e Uruçuca (BA).

No RS temos apenas duas cidades contempladas com o projeto da rede Urban95, Canoas e Pelotas. No ano de 2021 o município de Canoas/RS participou de processo seletivo junto ao Programa Urban95, no qual apenas 10 cidades brasileiras seriam selecionadas, com base nos projetos apresentados pelas mesmas. Ao ser

¹⁵ URBAN95. Disponível em: <https://urban95.org.br>. Acesso em :20 fev. 2023.

contemplado, o município de Canoas assumiu o compromisso de adequar a cidade às necessidades das crianças de 0 a 3 anos de idade.

Canoas foi uma das primeiras cidades brasileiras a institucionalizar o programa intersetorial Primeira Infância Melhor. Além disso, aderiu ao Programa Criança Feliz e tem programas de acompanhamento de gestantes e em benefício do aleitamento materno. O município tem 348.208 habitantes e tem como ponto forte o investimento em espaços públicos e verdes. Entre os planos está, por exemplo, a recuperação de 20 praças e a implementação do Plano Municipal de Arborização.

O Programa Urban95 traz em sua proposta pensar e preparar os espaços da cidade para atender às demandas das crianças na perspectiva de uma cidade que funciona para bebês e para as pessoas que cuidam deles, ou seja, uma cidade que funciona para todos. Neste sentido, duas ações importantes já instituídas no Município de Canoas buscam atender a esse objetivo: as Plenarinhas e as Ruas Brincantes, como abordamos de forma mais detalhada nos próximos tópicos.

As Plenarinhas constituem-se em espaços de escuta para a inclusão da Primeira Infância no Plano Diretor do Município. De acordo com a plataforma digital do Programa Urban95,

Aprovada em julho de 2022, a Lei 6559 acrescenta a Política de Primeira Infância dentro do Plano Diretor de Canoas (RS). A ação de reconhecer a importância desta primeira fase de vida no documento de planejamento urbano está ligada à inclusão da cidade dentro da Rede Urban95 e também à construção do Plano Municipal pela Primeira Infância (PMPI), com consultoria do CECIP. Em fase de elaboração, o PMPI está sendo conduzido pelo Comitê Intersetorial Municipal da Primeira Infância, composto pelas secretarias de Educação, Cultura, Meio Ambiente, Mobilidade e Projetos. A escuta das crianças da rede municipal de ensino da cidade, em eventos chamados Plenarinhas, ajudou a desenhar tanto o PMPI quanto o Plano Diretor¹⁶.

Como podemos perceber, trata-se de um Projeto que visa dar voz a todos os cidadãos, com destaque para a Primeira Infância. Para tanto, toda a máquina pública precisa estar voltada ao alcance desses objetivos. Na entrevista que o professor doutor Omer Buatu Batubenge, natural do Congo e estudioso das diversidades culturais concedeu à professora Hildegard Jung em 2022 (JUNG, 2022), ele menciona que, na África, costuma-se dizer que para educar uma criança é necessária uma

¹⁶ URBAN95. Como as cidades Urban95 incluem a primeira infância dentro do plano diretor. 2023. Disponível em: <https://urban95.org.br/como-as-cidades-urban95-incluem-a-primeira-infancia-dentro-do-plano-diretor/>. Acesso em: 01 nov.2023.

aldeia inteira. Esta, em nosso entendimento, é uma premissa do Programa Urban95, que envolve toda a estrutura pública do município para alcançar seus objetivos.

As Ruas Brincantes, por sua vez, buscam estimular o contato ao ar livre, a ludicidade e o desemparedamento em si, não somente das crianças, mas das famílias de modo geral. De acordo com notícia veiculada pela Prefeitura Municipal de Canoas,

Quem chegar na Rua Brincante vai encontrar um pórtico que remete ao lápis de cor. Também poderá perceber as brincadeiras desenhadas no chão, que ensinam a metamorfose dos animais, como sapos e borboletas, o jogo da velha, amarelinha, labirinto e o ABC, por exemplo. As pinturas no muro da via imitam uma minicidade, onde os pequenos podem completar o desenho, pintar, simular que são parte do desenho, de forma interativa. Os bancos em altura menor permitem que as crianças tenham autonomia ao sentar e são especialmente desenvolvidos para elas, pois são animados, com rostos de meninos e meninas, estimulando a diversidade cultural¹⁷.

Na Figura 03 reproduzimos uma foto veiculada em março de 2022, por ocasião da entrega de uma das primeiras Ruas Brincantes, localizada no Bairro Guajuviras, em Canoas, RS.

¹⁷ CANOAS. Prefeitura Municipal. Prefeitura entrega Rua Brincante para a criançada no bairro Guajuviras. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/prefeitura-de-canoas-entrega-rua-brincante-para-a-criancada-no-bairro-guajuviras/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

Figura 03: Rua Brincante do Bairro Guajuviras



Fonte: Plataforma digital da Prefeitura Municipal de Canoas/RS¹⁸

Outra ação que está dentro das premissas do Programa Urban95 são os pátios naturalizados nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) do Município. Segundo explica a plataforma digital da Prefeitura Municipal,

Os pátios naturalizados são espaços ao ar livre, desenvolvidos principalmente a partir de elementos naturais, repletos de possibilidades de interação, exploração e criação, que incentivam o brincar livre, a convivência, o vínculo com o espaço público, com a natureza e com o prazer de estar a céu aberto. São espaços que também contribuem para a regeneração das áreas verdes e seus serviços ambientais¹⁹.

A foto reproduzida na Figura 04 apresenta atividades sendo desenvolvidas na EMEI Vovó Nelsa, uma das primeiras a receberem um pátio naturalizado.

¹⁸ CANOAS. Prefeitura Municipal. **Bairro Guajuviras**. 2022. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/prefeitura-de-canoas-entrega-rua-brincante-para-a-criancada-no-bairro-guajuviras/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

¹⁹ CANOAS. Prefeitura Municipal. **Brincadeiras lúdicas**. 2023. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/urban95-brincadeiras-ludicas-em-ambiente-naturalizado-com-as-criancas-na-emei-vo-nelsa/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

Figura 04: Pátio naturalizado da EMEI Vovó Nelsa, Canoas/RS.



Fonte: Plataforma digital da Prefeitura Municipal de Canoas/RS²⁰

No próximo tópico faremos uma aproximação entre as ações descritas com a Educação Infantil propriamente dita.

3.3 O Programa Urban95 e a Educação Infantil

Muitos pesquisadores são categóricos em afirmar que até os cinco anos de idade a capacidade de crescimento, desenvolvimento e aprendizado das crianças não se compara a nenhum outro período da vida. De acordo com Sanchis e Mahfoud (2007, p. 166), “No construtivismo de Piaget, o processo de construção do conhecimento confunde-se com o próprio processo de constituição e de desenvolvimento do sujeito, na sua relação com o mundo, que é físico e ao mesmo tempo simbólico”. Nas palavras do próprio Piaget (1967, p. 590), temos que “[...] o conhecimento repousa em todos os níveis sobre a interação entre o sujeito e os objetos, mesmo quando o conhecimento toma o sujeito como objeto, há construções de interações entre o sujeito-que-conhece e o sujeito conhecido²¹.”.

²⁰ CANOAS. Prefeitura Municipal. **Brincadeiras lúdicas**. 2023. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/urban95-brincadeiras-ludicas-em-ambiente-naturalizado-com-as-criancas-na-emei-vo-nelsa/>. Acesso em :20 nov. 2023.

²¹ Tradução nossa.

De forma paralela, as experiências vividas e a forma de interação com pais e cuidadores durante os primeiros anos da criança são as influências mais importantes para seu desenvolvimento futuro. Piaget (1967) explica que, de uma parte, as estruturas cognitivas são inatas, porém, por outra parte, elas se desenvolvem e se transformam a partir da interpretação que o sujeito realiza das vivências. Neste ponto, percebemos que a Educação Infantil assume um papel fundamental e, dessa forma, políticas como o Programa Urban95, que oferecem experiências cognitivas e socioemocionais são de extrema relevância, colocando a centralidade de toda a ação pedagógica na criança.

Um documento potente no que se refere à colocação do educando no centro de toda ação educativa é o Pacto Educativo Global (PAPA FRANCISCO, 2019). A partir de sete princípios, o Papa Francisco (2019, p.3) convida a todos e a todas a refletirmos, de forma conjunta,

[...] sobre a forma como estamos construindo o futuro do planeta e sobre a necessidade de investir nos talentos de todos, porque todas as mudanças precisam de um caminho educativo para fazer amadurecer uma nova solidariedade universal e uma sociedade mais acolhedora.

Dessa forma, estabelece sete princípios que poderão guiar todas as ações educativas da humanidade, os quais apresentamos no quadro da Figura 05.

Figura 05: Sete princípios do Pacto Educativo Global



Fonte: Papa Francisco (2019, p. 9).

Pensando em cada um desses princípios e a forma como podemos desenvolvê-los na Educação Infantil, passamos a realizar algumas reflexões, como segue.

a) Colocar a pessoa no centro: este princípio, ao colocar como centralidade de todo o processo educativo o ser humano, estende-se a todas as faixas etárias. Acreditamos que, no momento em que damos voz ao educando, estamos redirecionando toda a prática pedagógica - por tanto tempo centrada no conteúdo e

na figura do professor - para o aprendiz e o seu processo de aprendizagem que, segundo Ausubel (1968) é único e individual. De acordo com Jung (2023, p. 09), “[...] a aprendizagem é um processo interno, que pode ser facilitado pelo ensino, mas não depende exclusivamente dele”.

b) Ouvir as gerações mais novas: Este princípio se vê muito presente nas atividades pensadas a partir do Programa Urban95. De acordo com o Projeto que está sendo desenvolvido, uma das ações já descritas é a de promover *plenarinhas* nas EMEIs envolvidas, cujo objetivo consiste em realizar uma escuta das necessidades que as crianças observam para a cidade, a partir da perspectiva delas mesmas e, a partir dessas ideias, elaborar um plano de ação. Na foto apresentada pela Figura 06 vemos a primeira plenarinha do Programa, ocorrida na EMEI Mundo Mágico, no dia 06 de dezembro de 2021.

Figura 06: Plenarinha na EMEI Mundo Mágico.



Fonte: Prefeitura Municipal de Canoas, RS, 2023. (site) ²².

²² CANOAS. Prefeitura Municipal. **Primeira plenarinha**. 2023. Disponível em <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/urban-95-primeira-plenarinha-ouve-alunos-da-emei-mundo-magico/>. Acesso em: 27 out. 2023.

c) Promover a mulher: É possível perceber que, com todo o movimento que o Programa Urban95 aporta à Rede Municipal de Canoas como um todo, o tema empoderamento está presente sempre, seja promovendo meninas, seja promovendo meninos, por meio da escuta. De acordo com Weyh (2011), é possível educar também pela participação, de maneira a forjar cidadãos e cidadãs comprometidos com uma comunidade que seja boa para todos.

d) Responsabilizar a família: Atualmente, especialmente devido ao ritmo frequentemente frenético, a vida das famílias no mundo líquido (BAUMAN, 2010, p. 10-11), tende a ser, como o autor descreve:

Pergunte-se o que é realmente uma família hoje em dia? O que significa? É claro que há crianças, meus filhos, nossos filhos. Mas, mesmo a paternidade e a maternidade, o núcleo da vida familiar, estão começando a se desintegrar no divórcio ... Avós e avôs são incluídos e excluídos sem meios de participar nas decisões de seus filhos e filhas. Do ponto de vista de seus netos, o significado das avós e dos avôs tem que ser determinado por decisões e escolhas individuais.

Ainda que as palavras de Bauman soem duras, muitas famílias vivem em uma ciranda tão acelerada, tão líquida, que nem sempre conseguem acompanhar a vida de suas crianças como gostariam. Contudo, é necessário recordar às famílias a sua importância e o seu relevante papel no desenvolvimento das crianças. Podemos pensar, inclusive, que quando a cidade está preparada com mais espaços para os pequenos, como prevê o Programa Urban95, a própria interação entre as famílias se vê potencializada, já que os espaços convidam à partilha, à confraternização e à comunhão.

e) Se abrir à acolhida: A abertura à acolhida está relacionada com a Pedagogia da Escuta, a qual Freire relaciona também com o respeito à autonomia e à dignidade de cada educando, ou seja, considerar cada ser humano em sua inteireza: “ensinar exige respeito ao ser educado, o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 1996, p.35). Nesta perspectiva, que respeita a autonomia, também está disposto à escuta e, portanto, ao diálogo, como explica Freire (1996, p. 3): “Ensinar exige disponibilidade para o diálogo”.

f) Renovar a economia e a política: No que diz respeito à renovação da economia e da política, o Pacto Educativo Global compreende uma sociedade democrática, participativa e voltada à economia solidária. Neste sentido, percebemos

que o Programa Urban95 tem grande potencial para contribuir com este princípio, uma vez que prevê espaços que ofereçam às famílias oportunidades de lazer e de convívio, como explica Van Leer (2020, p. 8):

Cidades podem ser lugares maravilhosos onde crescer, mas também podem apresentar sérios desafios para a saúde e o bem-estar de bebês, crianças pequenas e das pessoas que cuidam deles – que vão da escassez de espaços na natureza e de lugares seguros para brincar, poluição do ar e congestionamentos de tráfego, ao isolamento social.

Dessa forma, uma cidade que valoriza os espaços públicos, também contribui para a renovação da economia e da política.

g) Cuidar da casa Comum: Ao pontuar este princípio, o Pacto Educativo Global faz uma relação direta com outros dois documentos igualmente importantes: os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU), e a *Encíclica Laudato Si*. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU:

[...] são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Estes são os objetivos para os quais as Nações Unidas estão contribuindo a fim de que possamos atingir a Agenda 2030 no Brasil (ONU)²³.

De acordo com a plataforma da ONU, são 17 os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) pensados até o ano de 2023, conforme apresenta a Figura 07, na sequência.

²³ Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 29 out. 2023.

Figura 07: Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU para 2030



Fonte: NAÇÕES UNIDAS BRASIL. 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 11 out. 2023.

Para esta dissertação, todos os ODS são relevantes, contudo, neste tópico, temos como horizonte o princípio de cuidar da Casa Comum, escolhemos o de número 12: Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis. Nossa escolha se justifica pelo fato de que, se nossos padrões de produção e de consumo estiverem pautados na sustentabilidade, todos os demais recursos da natureza serão poupados, em nosso entender. Dessa forma, reproduzimos, no quadro 07, abaixo, as oito estratégias pensadas para o seu alcance.

Quadro 07: Estratégias para o alcance do ODS 12

12.1 Implementar o Plano Decenal de Programas sobre Produção e Consumo Sustentáveis, com todos os países tomando medidas, e os países desenvolvidos assumindo a liderança, tendo em conta o desenvolvimento e as capacidades dos países em desenvolvimento

12.2 Até 2030, alcançar a gestão sustentável e o uso eficiente dos recursos naturais

12.3 Até 2030, reduzir pela metade o desperdício de alimentos per capita mundial, nos níveis de varejo e do consumidor, e reduzir as perdas de alimentos ao longo das cadeias de produção e abastecimento, incluindo as perdas pós-colheita

12.4 Até 2020, alcançar o manejo ambientalmente saudável dos produtos químicos e todos os resíduos, ao longo de todo o ciclo de vida destes, de acordo com os marcos internacionais acordados, e reduzir significativamente a liberação destes para o ar, água e solo, para minimizar seus impactos negativos sobre a saúde

humana e o meio ambiente

12.5 Até 2030, reduzir substancialmente a geração de resíduos por meio da prevenção, redução, reciclagem e reuso

12.6 Incentivar as empresas, especialmente as empresas grandes e transnacionais, a adotar práticas sustentáveis e a integrar informações de sustentabilidade em seu ciclo de relatórios

12.7 Promover práticas de compras públicas sustentáveis, de acordo com as políticas e prioridades nacionais

12.8 Até 2030, garantir que as pessoas, em todos os lugares, tenham informação relevante e conscientização para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida em harmonia com a natureza

12.a Apoiar países em desenvolvimento a fortalecer suas capacidades científicas e tecnológicas para mudar para padrões mais sustentáveis de produção e consumo

12.b Desenvolver e implementar ferramentas para monitorar os impactos do desenvolvimento sustentável para o turismo sustentável, que gera empregos, promove a cultura e os produtos locais

12.c Racionalizar subsídios ineficientes aos combustíveis fósseis, que encorajam o consumo exagerado, eliminando as distorções de mercado, de acordo com as circunstâncias nacionais, inclusive por meio da reestruturação fiscal e a eliminação gradual desses subsídios prejudiciais, caso existam, para refletir os seus impactos ambientais, tendo plenamente em conta as necessidades específicas e condições dos países em desenvolvimento e minimizando os possíveis impactos adversos sobre o seu desenvolvimento de uma forma que proteja os pobres e as comunidades afetadas

Fonte: ONU²⁴

A partir do exposto podemos inferir que o desemparedamento das infâncias pode contribuir enormemente para a valorização dos recursos naturais e, dessa forma, incentivar as gerações mais jovens a preservá-los. Para tanto, essas gerações precisam conhecer, explorar e valorizar os espaços naturais, como oportuniza o Programa Urban95.

A mensagem central da encíclica *Laudato Si* (Louvado Sejas), a primeira do papado de Francisco produzida integralmente por ele, é uma frase repetida três vezes ao longo de suas mais de 190 páginas: “tudo está conectado”. O ser humano não está dissociado da Terra ou da natureza, eles são partes de um mesmo todo. Este potente

²⁴ NAÇÕES UNIDAS BRASIL. 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 29 out. 2023.

texto do Papa Francisco (2015) convida os seres humanos a se unirem em torno do cuidado para com o nosso Planeta. O Papa faz um apelo ao diálogo e à reflexão sobre como estamos planejando o futuro:

Precisamos de um debate que nos una a todos, porque o desafio ambiental, que vivemos, e as suas raízes humanas dizem respeito e têm impacto sobre todos nós. O movimento ecológico mundial já percorreu um longo e rico caminho, tendo gerado numerosas agregações de cidadãos que ajudaram na consciencialização. Infelizmente, muitos esforços na busca de soluções concretas para a crise ambiental acabam, com frequência, frustrados não só pela recusa dos poderosos, mas também pelo desinteresse dos outros. As atitudes que dificultam os caminhos de solução, mesmo entre os crentes, vão da negação do problema à indiferença, à resignação acomodada ou à confiança cega nas soluções técnicas. Precisamos de nova solidariedade universal (PAPA FRANCISCO, 2015).

Dessa maneira, compreendemos que o Programa Urban95 pode contribuir para com o desemparedamento das infâncias, levando as crianças a conhecerem e a valorizarem a nossa Casa Comum. E quando chamamos o Planeta Terra de Casa Comum, isso já pressupõe uma vida em família, em fraternidade, como se espera das pessoas que residem em uma mesma casa.

3.4 O Programa Urban95 e o desemparedamento da infância

O Guia para a implantação do Programa Urban95 e que traz diversas ideias de ações para os municípios, justifica o foco na primeiríssima infância esclarecendo que “[...] todas as crianças merecem um bom começo: se você mudar o começo da história, poderá mudar a história toda” (VAN LEER, 2020, p. 5). Essa ideia vem ao encontro do que referem Jung, De Almeida e Luz (2020), ao relatarem a vivência de um projeto de desemparedamento realizado também no município de Canoas, em uma escola da Rede Municipal, porém, anterior ao Programa Urban95, no ano de 2019. Neste relato, as autoras já constataram que é

[...] possível criar espaços alternativos mais significativos de aprendizagem onde as crianças poderão sentir-se mais felizes, empáticas com os seres que a cercam, agindo e interagindo conectados ao mundo natural e, assim transformando o mundo em um lugar melhor de se viver (JUNG; DE ALMEIDA; LUZ, 2020, p. 8).

No quadro 08, na sequência, reproduzimos alguns objetivos que, na época, foram estabelecidos e alcançados por meio de um projeto denominado *Acontece de Tudo no quintal da escola*.

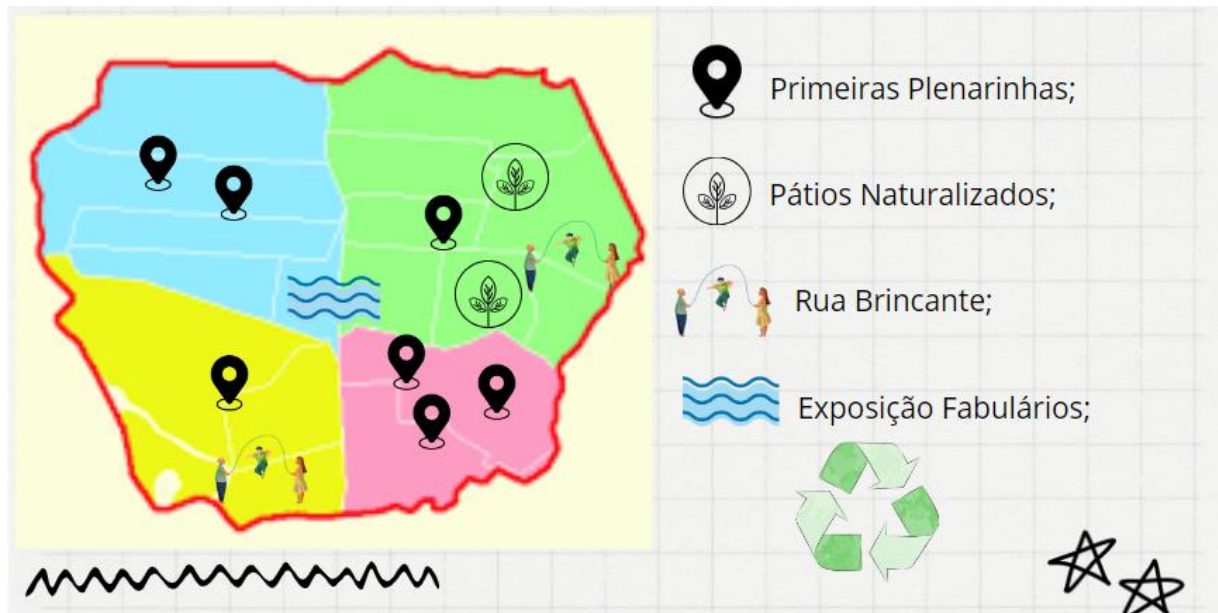
Quadro 08: Objetivos do Projeto *Acontece de tudo no quintal da escola*.

- Fomentar atividades junto à natureza no quintal da escola.
- Valorizar, cada vez mais, o “desemparedar” da infância nos espaços da escola.
- Conectar as crianças aos espaços naturais que o ambiente do quintal possibilita.
- Reconhecer o ambiente externo, do lado de fora, do quintal e junto à natureza como rico de aprendizagens vivenciais e inclusivas.
- Estabelecer relações mais próximas entre os seres vivos que compõem os ambientes naturais.
- Perceber-se como um ser vivo e atuante no ambiente natural.
- Promover ações conectivas destes ambientes com as pessoas que nele vivem.
- Mexer na terra, brincar ao ar livre, subir em árvores, estabelecendo conexões e memórias afetivas com o meio ambiente.
- Criar possibilidades de novas atividades desemparedando o próprio conhecimento.
- Brincar ao ar livre criando novas possibilidades de se relacionar e interagir com as pessoas.
- Valorizar a vida em suas diferentes formas.
- Valorizar as diferentes habilidades encontradas na natureza e, conseqüentemente, no ambiente natural.

Fonte: Jung, De Almeida e Luz, 2020, p. 593.

A partir dos objetivos acima, podemos estabelecer uma relação estreita com o Programa Urban95, tanto que concerne às Ruas Brincantes, como também com relação aos pátios naturalizados. Nestes espaços, inclusive, será possível reproduzir o Projeto *Acontece de tudo no quintal da escola*, com novas nuances e, portanto, novas descobertas por e para as crianças. Na figura 08, que segue, apresentamos o Mapa do desemparedamento no município de Canoas, que caminha a passos largos.

Figura 08: Mapa do desemparedamento em Canoas



Fonte: Próprio autor, 2023.

*Figura elaborada pela profa. Dra. Juliane Gavião e a autora Sarita Cristina para utilização no curso de extensão.

A Exposição Fabulários, segundo explica a plataforma digital da Prefeitura de Canoas, consiste em:

Uma exposição interativa que tem o objetivo de promover o resgate da memória afetiva pelos rios e colocar em evidência uma outra relação da cidade com sua geografia. [...] as águas, suas gentes, memórias, plantas, bichos e outros seres. [...] a exposição cenográfica e interativa leva o público a navegar pelo universo das águas, sua biodiversidade, assim como a conhecer os povos, suas histórias, brincadeiras, tradições e saberes. A partir de uma perspectiva poética e lúdica, a mostra aborda o patrimônio cultural das águas e a relação das infâncias com esse elemento tão essencial à vida.

Trata-se de uma exposição de resgate do valor à vida, à cultura e à memória do nosso povo. Além disso, tanto o Programa Urban95, como o projeto que aqui estamos descrevendo, oportunizam uma relação muito próxima da família para com as experiências das crianças. As autoras relatam, neste sentido que:

[...] a família e a escola são fontes de mediação através das quais as crianças podem imitar ações e tarefas, compartilhar brincadeiras simbólicas e imaginárias de maneira significativa. Neste cenário, ocorre a aproximação aos conhecimentos prévios sociais, emocionais e culturais dos indivíduos envolvidos, fazendo novas conexões de aprendizagem e mapas mentais, ampliando o repertório de mundo e estrutura cognitiva de todos os envolvidos (JUNG; DE ALMEIDA; LUZ, 2020, p. 584).

A parceria entre a família, a escola e a municipalidade como um todo promete resultados promissores, segundo Van Leer (2020). Neste sentido, o Programa Urban95 estabelece dois importantes princípios: a) A melhor forma de ajudar bebês e crianças é garantir que as pessoas que cuidam deles tenham o que necessitam para criar um ambiente estável, saudável e estimulante; b) Alcançar todas as crianças significa incorporar um maior foco em bebês, crianças pequenas e nas pessoas que cuidam deles por meio do apoio a atividades que já estão acontecendo em escala, e também por meio da realização de programas independentes.

O primeiro princípio preocupa-se também com a saúde mental, que é condicionante, não raras vezes, da saúde física, aqui considerando todas as pessoas do grupo familiar, já que o adoecimento, seja físico, seja mental de uma pessoa da família pode adoecer o grupo por completo (VAN LEER, 2020). Segundo explica o guia do Programa Urban95,

A depressão materna, que afeta 13% das novas mães de todo o mundo e 20% das mães em países de renda baixa, pode atrapalhar muito o vínculo entre mãe e filho, ocasionando repercussões de longa duração no desenvolvimento da criança. Ademais, pais e outros cuidadores que vivem na pobreza e não têm acesso a serviços essenciais enfrentarão não apenas mais dificuldades para proporcionar alimento, abrigo e saneamento, mas também terão menos tempo, energia e capacidade cognitiva para cuidar de seus bebês e crianças pequenas como gostariam (VAN LEER, 2020, p. 11).

Cuidar da saúde da Primeira Infância, portanto, é também cuidar de quem cuida. A partir do anterior, existe o entendimento de que os espaços naturais, lúdicos e convidativos às atividades de lazer e de ócio criativo podem ser muito saudáveis para a comunidade como um todo, contribuindo significativamente para a saúde física e mental.

O segundo princípio encontra apoio em Negrine (1994, p. 66):

A trajetória no jogo indica que a criança joga de muitas coisas em um determinado espaço lúdico, ao mesmo tempo que o papel inicial que assume no jogo serve de modelo a outras crianças, que ao imitá-la também mudam de jogo, tornando assim a atividade lúdica entre os iguais de influência mútua e interativa. (NEGRINE, 1994, p. 66).

Aqui enfatizamos o convívio, a socialização e a ludicidade e o contato com a natureza e materiais não estruturados como portas para a descoberta, para o pensar autônomo e a própria atividade interindividual. Esse brincar autônomo e coletivo

também suscita o estabelecimento de regras de convivência, como constatou Negrini (1994, p. 93):

Em uma das escolas onde observamos o jogo das crianças, percebemos que as crianças de três, quatro e cinco anos jogavam sistematicamente partidas de futebol, com regras definidas por antecipação entre os componentes do grupo e em espaço previamente determinado e delimitado, o que não se constitui prática habitual entre crianças desta idade.

Nessa perspectiva, de acordo com Negrine (1994; 2002), as crianças criam suas regras. Mesmo nas brincadeiras e interações mais simples, elas fazem combinados e estabelecem o que cada um pode ou não pode fazer na brincadeira. Por isso, os jogos com regras, aqueles que se jogam em grupo segundo normas pré-estabelecidas e visando um objetivo, são importantes na Educação Infantil. Além de mostrar que as restrições podem representar desafios divertidos, eles desenvolvem questões importantes, como a adequação a limites, a cooperação e a competição, o cultivo de valores, entre os quais se destaca o senso de justiça, considerando os que todos têm direitos humanos de igual forma.

Ainda que este não seja o escopo da pesquisa, falar das regras que as crianças estabelecem em suas brincadeiras (e aqui nossa ênfase recai sobre os ambientes não estruturados, ou seja, desemparedados), nos parece útil para compreender a importância desses espaços na constituição socioemocional e ética desses pequenos cidadãos. As regras se dividem em explícitas e implícitas. As primeiras seriam aquelas que estão bem definidas, claras, transparentes, isto é, aquelas sobre as quais não restaram dúvidas quanto ao seu entendimento. Negrine (1994) entende que as regras explícitas são um desafio que o indivíduo impõe a si próprio, caracterizado pelas normas que devem ser seguidas e cumpridas. Em relação a isso, o autor dá o exemplo de uma criança que tinha o desafio de subir de pé no escorregador, desafiando-se a si mesma.

Este teórico nos apresenta outras duas versões de regras: as manifestas e as de conduta. Em nosso entendimento, estas seriam uma subdivisão das regras explícitas. As manifestas seriam aquelas regras do jogo determinadas por antecipação. Enquanto isso, as regras de conduta estabelecem as normas que são atribuídas em função dos papéis que as crianças escolhem para representar, conforme segue o exemplo:

A criança que brincar de casa, exerce algum papel na brincadeira, seja de mãe, pai, filha, etc. Ao assumir um desses papéis, ela adota algumas regras de conduta pertinentes ao papel que assume. As regras ela as impõe a si mesma, já que as abstrai do contexto cultural onde está inserida. O mesmo vai ocorrer se ela brinca de médico ou de enfermeiro. Ao representar papéis, ela vai impondo a si mesmas regras de conduta do personagem que representa, regras extraídas do contexto sociocultural onde vive. (NEGRINE, 2002, p. 96).

Por outro lado, as regras implícitas seriam aquelas que não estão claramente colocadas, ficando subentendidas. Negrine (1994) fornece-nos um exemplo dessa norma, quando outra criança previamente organiza aros no solo, estabelecendo a regra e normatizando a passagem sobre eles. Essa regra também pode ser enquadrada como uma regra oculta²⁵. Este mesmo teórico (NEGRINE, 2002) define as regras ocultas como sendo aquelas que se desprendem do papel que a criança representa. Além disso, elas estariam inseridas nos jogos representativos ou imaginários.

As regras são normas que não podem faltar no processo educacional de qualquer pessoa. No entanto, elas devem ser desenvolvidas pelos pais, antes mesmo de os filhos ingressarem na escola, ou seja, a partir da fase infantil. Daí que os espaços pensados pelo Programa Urban95 para o desemparedamento também dos pais e cuidadores podem contribuir. Nesse período, é indicado utilizar regras básicas para o aprendizado. Em vista disso, autores como Zagury (2002), Rocha (2005) e Negrine (1994; 2002) sugerem o cumprimento de normas no cotidiano das crianças como, por exemplo, horário para fazer as refeições, horário para dormir, horário para efetuar as tarefas, horário de passear ao ar livre, horário para realizar sua própria higiene pessoal, arrumar sua cama, guardar no armário suas próprias roupas etc., para promover a organização pessoal do infante.

De acordo com Zagury (2002) uma vez estabelecidas certas regras, não é possível abrir mão delas, a não ser que se perceba que se tornaram anacrônicas ou inapropriadas para o momento. A mesma autora dá um importante exemplo para compreendermos essa ideia:

Por exemplo, você estabeleceu dar uma revisada diária nos cadernos do seu filho ao chegar do trabalho, para avaliar se ele fez os deveres, se entendeu a matéria, se caprichou. Mas essa regra, criada quando ele tinha 6 anos, pode ficar anacrônica aos 9 anos, ou com 11 anos e, então, a mudança se torna necessária. Por outro lado, não esqueça de comunicar-lhe a alteração e o

²⁵ Tersariol (1996) define a expressão oculta(o) como sendo tudo aquilo que está escondido; Encoberto; Invisível.

motivo, explicando-lhe que não há mais necessidade de fazer isso, porque você tem visto o quanto ele é responsável na escola. (ZAGURY, 2002, p. 70).

Entretanto, Rocha (2005) entende que a partir do instante que as crianças dominam as regras, elas também conseguem dominar seu próprio comportamento, aprendendo a controlá-lo, subordiná-lo a um propósito definido. As crianças, nas brincadeiras ao ar livre, desimpedidas, geralmente estabelecem elas mesmas as suas regras. Contudo, ainda segundo a autora, há crianças que não cumprem com as regras e ao fazer isto, na verdade, ferem os limites estabelecidos ao longo das combinações das normas. Então, quando pais e professores estabelecem as regras, estão estipulando os limites. Com isso, podem ensinar para as crianças muitas lições de vida, tais como apresenta Zagury:

[...] ensinar que os direitos são iguais para todos; ensinar que existem outras pessoas no mundo; fazer a criança compreender que seus direitos acabam onde começam os direitos dos outros; dizer “sim” sempre que possível e “não” sempre que necessário; só dizer “não” aos filhos quando houver uma razão correta; mostrar que muitas coisas podem ser feitas e outras não podem ser feitas; ensinar a tolerar pequenas frustrações no presente para que, no futuro, os problemas da vida possam ser superados com equilíbrio e maturidade; evitar que seu filho cresça achando que todos no mundo têm de satisfazer seus mínimos desejos e, se tal não ocorrer (o que é o mais possível), não conseguir lidar bem com a menor contrariedade, tornando-se, aí sim, frustrado, amargo ou, pior, desequilibrado emocionalmente; ensinar que a cada direito corresponde um dever (ZAGURY, 2002, p. 23).

Todavia, no ambiente escolar as regras devem ser construídas, discutidas e negociadas em conjunto com os alunos. Quando se trata de ambientes não estruturados, elas são muito importantes, inclusive para a segurança das crianças. O jogo infantil seria uma das formas que o professor dispõe para desenvolvê-las, passando pelo processo que mencionamos anteriormente, como explica Negrine (2002, p. 131): “[...] não basta que os professores estabeleçam só as normas, eles também devem fiscalizá-las, bem como, exigir o cumprimento das mesmas, pois senão correm o risco de serem desacreditados pelos alunos, dando-lhes mostras de insegurança”.

Além disso, as regras servem tanto para regular as relações entre os alunos, quanto para estabelecer parâmetros de organização e de convivência coletiva aos mesmos. Santos (2001) ressalta que o adulto não deve ter receio ao determinar as regras sob pena de favorecer a perda da autonomia e criatividade da criança, ou ainda, causar-lhes traumas emocionais.

Portanto, o jogo infantil, assim como as regras, são elementos fundamentais no cotidiano da criança, pois contribuem para o desenvolvimento social. As crianças que jogam evoluem nos aspectos afetivo, cognitivo e motor. Sejam eles simbólicos, de exercício ou motores, auxiliam na aprendizagem e servem como componente pedagógico para pais e professores (MENEZES; JUNG; SILVA, 2019). E quando podem ser desenvolvidos ao ar livre, em ambientes desemparedados, a possibilidade de novas descobertas e experiências se vê especialmente potencializada.

3.5 O Programa Urban95 e a formação docente para o desemparedamento da infância

Com a adesão e implantação do Projeto Urban95 no Município, a cidade vem se adequando e implantando as melhorias com vista às adequações da cidade por meio de Políticas Públicas que contemplem este olhar para a primeira infância. No que se refere à formação docente para o desemparedamento da infância, Jung, de Almeida e Luz (2020) defendem uma pedagogia do desemparedamento da infância. Segundo as autoras, o planejamento docente pode prever atividades que não necessariamente sejam desenvolvidas na sala de aula, pois partem do pressuposto de que todos os espaços educam.

Segundo Ovando e Kochi (2019) é possível conceber o desemparedamento como uma concepção pedagógica curricular. As autoras colocam a sua percepção a partir de um relato de experiência. Tendo presente essa perspectiva, questionam:

Como garantir experiências significativas livremente no quintal? Qual é o papel da professora quando a criança se torna protagonista de suas escolhas? Sair da sala é desemparedar? O que proporcionar às crianças desemparedadas? Como organizar os espaços e o que disponibilizar? (OVANDO; KOCHI, 2019, p. 3).

Sobre os interrogantes acima, as autoras explicam que o planejamento assume um papel fundamental quando estamos tratando de trabalhar na perspectiva do desemparedamento enquanto uma concepção pedagógica curricular. E mais: o planejamento colaborativo de toda a equipe escolar oportuniza um desemparedamento que vai além da simples saída da sala de aula, porque a experiência precisa ser significativa, com uma intencionalidade pedagógica alinhada ao currículo.

Dessa forma, o trabalho com materiais não estruturados se torna facilitado a partir das Ruas Brincantes e dos pátios naturalizados pensados a partir do Programa Urban95. O relato de Ovando e Kochi (2019, p. 6) apresenta diversas atividades de desemparedamento realizadas e trouxeram aprendizagens significativas para as crianças envolvidas:

Plantio de flores, hortaliças no quintal pelas crianças, professoras e família; Construção de espaços psicomotor com materiais sustentáveis; Construção das partes de uma casa com materiais sustentáveis (sendo um anseio das crianças ter uma casinha no espaço da instituição); Construção de uma Oca, uma vez que existe na instituição um grupo expressivo de crianças indígenas e um dos projetos é aproximar e compreender a cultura indígena para melhor acolher e equalizar o processo de interação entre os grupos de crianças; Construção de painéis sensorio-motor para a exploração no quintal.

No que diz respeito à participação docente nas atividades de desemparedamento, Soares e Porto (2021, p. 640) destacam que é necessário “envolver o próprio grupo de professores no debate interno”, de forma reflexiva e também colaborativa. Com relação à formação docente para o desemparedamento, destacamos, nesta pesquisa, a atuação da Casa de Formação Darcy Ribeiro, da Rede municipal de Canoas/RS. O curso de extensão oferecido em conjunto com a Universidade La Salle e promovido como parte do trabalho desta pesquisa, que caracterizamos como uma Investigação-formação-ação (GÜLLICH, 2012), teve grande procura por parte dos docentes da Rede. Precisamos registrar que, em menos de 24h de formulário aberto, tivemos 100 inscrições, sendo que a ideia inicial era de realizar a atividade com um máximo de 50 participantes. Isso mostra que a temática gerou um grande interesse de parte dos docentes da Rede, levando-nos a pensar que ainda não há farta oferta de formações sobre este tema.

Contudo, mesmo com o dobro de participantes previsto, conseguimos organizar as formações, adaptando o calendário para presencial na abertura e no fechamento, sendo ofertadas outras duas etapas formativas na modalidade online. A Figura 8, na sequência, apresenta o *card* de divulgação do curso oferecido no mês de outubro de 2023.

Figura 8: Card de Divulgação do curso de Desemparedamento.



Curso de Extensão

O Desemparedamento da Infância:

Contribuições a partir do Programa Urban95

Dupla certificação de 30h
horário: das 19 às 21h

Realização:

10/10
 (presencial)

Contextualização do Projeto Urban95 e a ênfase no Desemparedamento: aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos na Educação Infantil (Juliana Cristina da Silva, Juliane Soares Falcão Gavião, Hildegard Susana Jung e Sarita Cristina Santos)

LOCAL: Universidade LaSalle

17/10
 (on-line)

Desemparedamento de si e do outro: cosmologias e experiências nas escolas das infâncias (Débora Lopes Paim);

24/10
 (on-line)

Registrar e documentar o desemparedamento na estratégia da documentação pedagógica (Débora Suzana Berlitz Fraga);

31/10
 (presencial)

Desemparedamento como experiência e metodologia pedagógica/Oficina prática (Sarita Cristina Santos e Hildegard Susana Jung).

LOCAL: Universidade LaSalle

PREFEITURA DE CANOAS
 SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Escola Permanente de FORMAÇÃO DOCENTE
 Professor Darco Ribeiro

Canais agora e URBAN 95

UNIVERSIDADE LaSalle

Fonte: Acervo particular da autora (2023).

Como apresentado no Apêndice A, o curso de extensão oferecido a professores da Rede Municipal de Canoas objetivou: a) Compartilhar experiências e práticas pedagógicas relacionadas ao desemparedamento na Educação Infantil; b) Socializar, junto aos docentes do município de Canoas, a implementação do Programa Urban95; c) Oportunizar rodas de conversa sobre as competências mobilizadas durante o curso.

Dessa forma, as temáticas trabalhadas nas formações seguiram o seguinte roteiro de temáticas, apresentado no Quadro 09, que segue.

Quadro 09: Conteúdos do Curso

Aula	Temáticas abordadas
Aula 01	Contextualização do Programa Urban95 e a ênfase no Desemparedamento: aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos na Educação Infantil.
Aula 02	Desemparedamento de si e do outro: cosmologia e experiências nas escolas das infâncias.
Aula 03	Apresentação do Plano Municipal pela Primeira Infância (PMPI) e demais políticas e encaminhamentos formativos à Educação Infantil; registrar e documentar o desemparedamento na estratégia da documentação pedagógica.
Aula 04	O desemparedamento como experiência e metodologia pedagógica/Oficina prática.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa (2023).

Como podemos perceber, todos os conteúdos abordados tiveram como pano de fundo o Programa Urban95, o que nos permite dizer, sem sombra de dúvidas, que o Programa tem potencial para a formação docente na perspectiva do desemparedamento da Educação Infantil. De acordo com Tiriba e Profice (2023, p. 91),

Movimento de distanciamento das crianças e jovens do cosmos/da natureza, o emparedamento é coerente com o pressuposto ontológico da civilização ocidental, ideia fundante da modernidade cartesiana: a de que os humanos são uma coisa e a natureza é outra coisa; pressuposto que assegura aos humanos o lugar de “donos” de tudo que não é humano, que institui a hierarquia antropocêntrica, raiz da ação predadora capitalista, devoradora de tudo que é vivo.

Dessa forma, a formação docente para libertar as crianças desse emparedamento, especialmente em um contexto pós-pandemia do Coronavírus passa por uma compreensão própria que poderíamos chamar de epistemologia do desemparedamento. Essa forma de encarar a Casa Comum (PAPA FRANCISCO, 2019) e todos os que nela (con)vivem vai muito além de fazer o descarte correto e a separação do lixo em orgânico e reciclável. Supõe uma valorização de todos os recursos, de todos os seres vivos e compreender a sua finitude. No momento em que o docente acredita e internaliza esta forma de encarar o Planeta e tudo o que nele habita, o desemparedamento passa a ter um sentido mais amplo e a intencionalidade

didática das práticas fora das quatro paredes da sala de aula também passa a fazer sentido de forma mais natural.

O relatório de Delors (1996) para a Unesco estabeleceu quatro pilares para a educação, os quais norteiam fortemente a nossa BNCC: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. De acordo com o relatório emitido, “compete ao professor transmitir ao aluno tudo o que a humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, além do que ela tem criado e inventado de essencial” (DELORS, 1996, p. 27). No que diz respeito ao crescimento econômico e ao desenvolvimento humano, o documento faz recomendações que nos levam a uma lógica de sustentabilidade, ainda que tenha sido escrito há quase 30 anos, como mostra o quadro 10, na sequência,

Quadro 10: Pistas para o crescimento econômico e desenvolvimento humano

- Prosseguimento da reflexão empreendida em torno da ideia de um novo modelo de desenvolvimento mais respeitador da natureza e dos ritmos da pessoa.
- Ênfase ao lugar do trabalho na sociedade do futuro considerando as incidências do progresso tecnológico e as mudanças nos estilos de vida, sejam individuais ou coletivos.
- Avaliação mais exaustiva do desenvolvimento humano, levando em consideração todas as suas dimensões, segundo o espírito dos trabalhos do PNUD.
- Estabelecimento de novas relações entre política educacional e política de desenvolvimento a fim de fortalecer as bases do saber e dos *savoir-faire* nos países em tela: incentivo à iniciativa, ao trabalho em equipe, às sinergias realistas, a partir dos recursos locais, assim como ao trabalho por conta própria e ao empreendedorismo.
- Enriquecimento e generalização indispensáveis da educação básica (importância da Declaração de Jomtien).

Fonte: Delors (1996, p. 29)

Fica evidente que já se tinha uma preocupação latente com relação à valorização dos recursos naturais e dos seres vivos, de uma forma geral. Além disso, o documento insiste em uma educação ao longo da vida, o que nos leva à compreensão de que a formação continuada é relevante em todas as profissões. Em uma interpretação mais contemporânea, Vargas (2023) construiu uma nova interpretação para os pilares da educação: aprender a aprender e a viver; desenvolver habilidades e competências; gerar aspirações e valores; aprendizagem aplicada a contextos. A Figura 10, na sequência, mostra o infográfico elaborado pela autora.

Figura 10: Os quatro pilares da educação na contemporaneidade



Fonte: Vargas (2023)²⁶

Já em 2022, outro relatório é apresentado à Unesco, desta vez capitaneado pelo professor António Nóvoa. Trata-se da obra *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Esse documento apresenta que precisamos pensar seriamente sobre a forma como abordamos as questões relativas ao Planeta:

Modificar a forma como discutimos o mundo vivo nos currículos educacionais é uma estratégia importante para reequilibrar nossas relações com ele. No entanto, currículos que ensinam os estudantes apenas a serem protetores da natureza não são suficientes. Essas abordagens ainda pressupõem uma divisão entre os seres humanos e seu ambiente (UNESCO, 2022, p. 64).

Ainda que de forma não explícita, este documento nos leva a pensar em outros dois pilares para a educação do século XXI: aprender a transformar(se) e aprender a cuidar(se). Trata-se, portanto, de um novo contrato social baseado em princípios como “não discriminação, justiça social, respeito à vida, dignidade humana e diversidade cultural. Deve abranger uma ética de cuidado, reciprocidade e solidariedade. Deve fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum” (UNESCO, 2022, p. 3).

Ao pensarmos em uma ética do cuidado, estamos buscando a valorização da Casa Comum e da Vida. Mais uma vez percebemos que o Programa Urban95 tem

²⁶ VARGAS, Cynthia. **Infogram**. Disponível em: https://infogram.com/cynthia_vargasa. Acesso em: 01 nov. 2023.

potencial para a formação de professores nessa perspectiva e que as ações previstas podem oportunizar o desenvolvimento de saberes que nos auxiliarão a compreender cada vez melhor como promover o desemparedamento das crianças e, numa perspectiva de um futuro próximo, desemparedar a todos nós.

O Guia Urban95 traz mais algumas ideias de como podemos, coletivamente, pensar em uma vida mais saudável, como o incentivo às brincadeiras entre crianças e seus pais ou cuidadores, práticas de alimentação saudável, contar histórias, cantar e ler, e o uso de abordagens disciplinares não-violentas (VAN LEER, 2020). Na perspectiva do Programa Urban95, a brincadeira precisa ser incentivada e possibilitada nos espaços urbanos: “[...] em muitos cenários urbanos brincar de forma não estruturada ao ar livre é simplesmente impossível, uma vez que a maioria das famílias não têm espaços seguros e limpos a seu alcance” (VAN LEER, 2020, p. 15). A alimentação saudável, por sua vez, começa também pela família, mas pode e deve ser incentivada na escola.

As atividades lúdicas, mesmo com bebês,

[...] ajudam no desenvolvimento das habilidades socioemocionais: se os pais mencionam e discutem suas emoções e perguntam às crianças como elas estão se sentindo, elas aprenderão a ter consciência de suas emoções e serão mais capazes de controlá-las (VAN LEER, 2020, p. 17).

Já no que se refere às abordagens disciplinares não-violentas, o Guia recomenda as técnicas positivas,

[...] incluindo o reforço de comportamentos positivos por meio de elogios, o estabelecimento de regras claras e simples e respostas consistentes aos descumprimentos – permitem que crianças aprendam que o mundo é um lugar seguro e previsível. Ao estabelecer uma rotina – como jantar, depois banho, depois escovar os dentes, depois leitura, depois dormir – também pode ajudar que crianças se sintam seguras. Além disso, pesquisas mostraram que práticas de disciplina positiva prognosticam um maior autocontrole entre crianças pequenas.

Como vimos, o Programa Urban95 apresenta uma infinidade de possibilidades de práticas pedagógicas para contribuir ao desemparedamento da infância. Como se trata de um Programa que ainda não está presente em todos os municípios, juntos vamos aprendendo e trocando experiências e práticas. O curso de extensão oferecido proporcionou, no último dia, uma oficina na qual os participantes puderam, de maneira reflexiva, fazer experimentações pedagógicas com diversos materiais não estruturados e, assim, refletir sobre novas formas de proporcionar experiências

significativas aos educandos. Abaixo alguns registros de alguns momentos do curso de Extensão.

1º dia de curso (presencial): Contextualização do Programa Urban95 e a ênfase no Desemparedamento: aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos na Educação Infantil.

Figura 11: Registros do Curso de Extensão - Primeiro dia



Fonte: Acervo particular da autora (2023).

2º dia de curso (on-line): Desemparedamento de si e do outro: cosmologia e experiências nas escolas das infâncias.

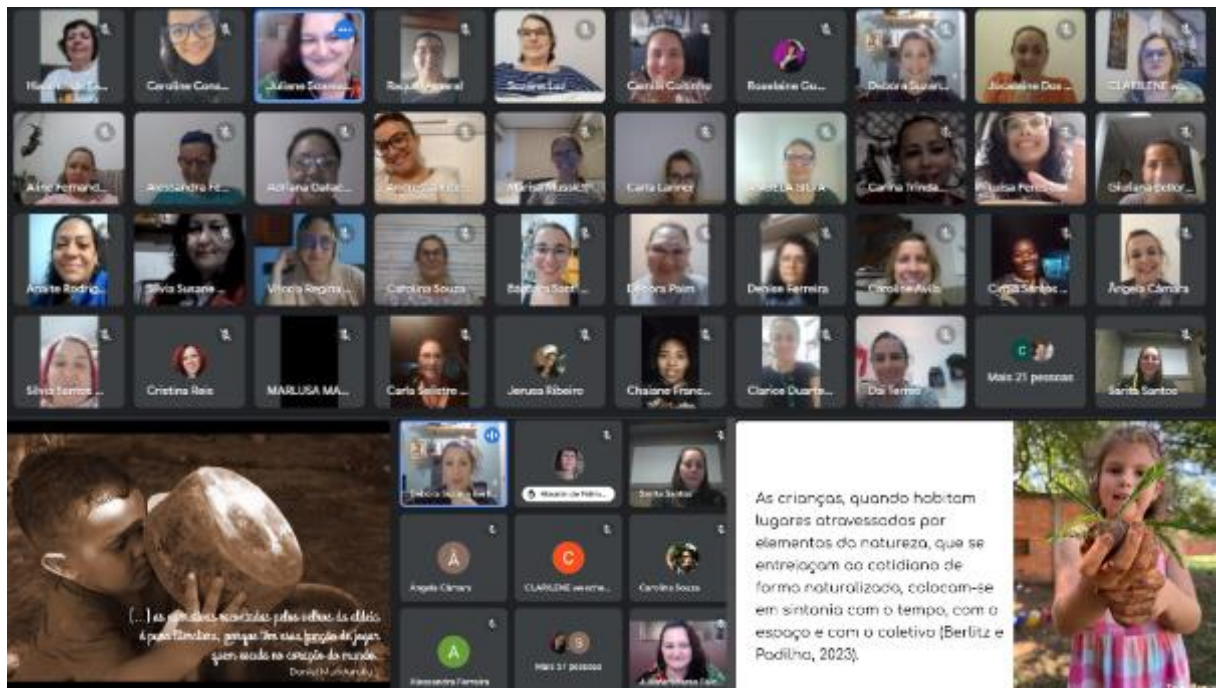
Figura 12: Registros do Curso de Extensão - Segundo dia



Fonte: Acervo particular da autora (2023).

3º dia de curso (on-line): Registrar e documentar o desamparado na estratégia da documentação pedagógica

Figura 13: Registros do Curso de Extensão - Terceiro dia



Fonte: Acervo particular da autora (2023).

4º dia de curso (presencial): O desemparedamento como experiência e metodologia pedagógica/Oficina prática.

Figura 14: Registros do Curso de Extensão - Quarto dia



Fonte: Acervo particular da autora (2023).

No próximo capítulo apresentamos os resultados e discussões da análise da coleta de dados, incluindo a perspectiva de participantes do curso de extensão que foram sorteados para participar da roda de conversa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo se dedica à análise dos resultados da pesquisa, em especial a coleta de dados obtidos por meio da roda de conversa (grupo focal), realizado após o curso de extensão organizado pela pesquisadora e sua orientadora em parceria com a Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro - Canoas/RS e Universidade La Salle. Torna-se relevante salientar que se buscou a neutralidade na pesquisa e na conseqüente análise de dados (KAHNEMAN, 2012). Por isso, alguns fatos podem influenciar a análise de dados, como por exemplo: a pesquisadora ser professora e, atualmente, estar gestora em uma das EMElS da rede municipal de Canoas. Contudo, tomamos o cuidado de não incluir no sorteio dos participantes da roda de conversa docentes da escola na qual atua a pesquisadora autora desta dissertação.

Aqui também discutimos (ainda que o referencial teórico já se dedicou a isso), o Programa Urban95 em si, na perspectiva do desemparedamento da infância, posto que os eixos de análise estabelecidos *a priori* foram: a) Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil; e b) O Programa Urban95 no município de Canoas, RS, na perspectiva docente.

4.1 Eixo temático a) Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil

Como já tratado no Referencial teórico desta pesquisa, o Programa Urban95 contribui de forma significativa para o desemparedamento da infância na Educação Infantil. Por tratar-se de uma política ainda recente no contexto brasileiro e, especialmente no município de Canoas/RS, algumas contribuições estão ainda sendo compreendidas e/ou exploradas. Contudo, a partir da presente pesquisa já podemos identificar alguns passos importantes do município neste sentido, a saber: a) Incentivo à cidadania e ao pensamento crítico e criativo; b) Valorização da Casa Comum; c) Promoção da pedagogia do cuidado e do trabalho colaborativo.

Com relação ao incentivo à cidadania e ao pensamento crítico e criativo, percebemos que a plenarinhas são importantes formas de “entender os anseios das

crianças na construção de uma cidade adaptada para elas²⁷". Trata-se do que refere Weyh (2011, p. 67):

A participação produz como efeitos o conhecimento, o domínio de relações e competências para interferir nos processos sociais. De espectadores as pessoas passam a sujeitos comprometidos com a coisa pública. Por outro lado, a cogestão obriga o governante a prestar mais atenção às demandas populares na medida em que a população adquire uma visão de conjunto sobre a infinidade de demandas reclamadas pela sociedade.

A partir dessa perspectiva, compreendemos que, se queremos formar cidadãos de corpos e mentes desemparedadas, precisamos dar-lhes voz e fazê-los refletir sobre a sua realidade e, (cri)ativamente imaginar cenários distintos e soluções para os problemas que enfrentamos. Sobre o desemparedamento de si e dos outros, Soares e Porto (2021, p. 636) explicam que o processo precisa começar *com e em* nós professores:

[...] o processo de desemparedar as crianças começa pelo processo de "desemparedar-se" enquanto profissionais que atuam na docência com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Implica reconhecer a natureza como um "espaço de aprender" pela experiência. Um espaço e um tempo para contemplar, explorar, investigar, compreender, questionar, brincar livre, relaxar, se exercitar, ouvir, ler ou contar histórias, desenhar e pintar, plantar, para, enfim, viver a vida cotidiana escolar "lá fora" (SOARES; PORTO, 2021, p. 636).

Pensando nos aspectos curriculares, além de competências como a argumentação (BNCC, 2017), temos como potencializar o trabalho colaborativo e o senso de responsabilidade e de pertencimento à comunidade.

No que se refere à valorização da Casa Comum, os pátios naturalizados e a valorização dos recursos naturais incentivam as crianças a compreenderem a importância da natureza, da sustentabilidade, além de, junto com as famílias, buscarmos a compreensão sobre questões relacionadas ao consumo consciente dos recursos naturais. De acordo com a Plataforma digital da Prefeitura do Município de Canoas,

Os pátios naturalizados são espaços ao ar livre, desenvolvidos principalmente a partir de elementos naturais, repletos de possibilidades de interação, exploração e criação, que incentivam o brincar livre, a convivência, o vínculo com o espaço público, com a natureza e com o prazer de estar a

²⁷ CANOAS. Prefeitura Municipal. **Plataforma digital da Prefeitura municipal de Canoas**. 2023.

Disponível em:

<https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/urban95escutainfantilerealizadaemformadeplenarinhasnascolasmunicipais/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

céu aberto. São espaços que também contribuem para a regeneração das áreas verdes e seus serviços ambientais²⁸.

O Papa Francisco (2015) explica que, quando buscamos uma atuação conjunta, coletiva e fraterna com os demais,

[...] os outros deixam de ser estranhos e podemos senti-los como parte de um «nós» que construímos juntos. Pela mesma razão, tanto no meio urbano como no rural, convém preservar alguns espaços onde se evitem intervenções humanas que os alterem constantemente.

Neste sentido, acreditamos que estamos ainda no início de uma caminhada de conscientização pela valorização dos recursos naturais, do consumo consciente e de compreensão da nossa própria finitude. Especialmente neste período pós-pandemia do Coronavírus, que deixou sequelas importantes no que diz respeito ao convívio social, às relações humanas e ao contato com a natureza, o Programa Urban95, ao proporcionar espaços de desemparedamento, contribui sobremaneira para que todos nós possamos retomar esse convívio harmônico entre todos os seres vivos.

A promoção da pedagogia do cuidado e do trabalho colaborativo se vê potencializada nas ruas brincantes, no contato com a natureza e nas próprias ações previstas pelo Programa Urban95 no preparo da cidade para ela seja convidativa ao convívio e ao lazer de todas as pessoas do círculo familiar. De acordo com o Guia Urban95,

Famílias precisam de apoio da sociedade, inclusive do governo e da comunidade geral. Isso requer políticas e programas que atendam a todos e que ofereçam um apoio extra àqueles mais necessitados. A expansão estratégica do que já está funcionando economiza dinheiro e gera resultados rapidamente. (VAN LEER, 2020, p. 13).

Podemos inferir que esse investimento nos espaços de desemparedamento, como referido anteriormente, acaba retornando à cidade em forma de saúde da população, seja ela física ou mental. Por outro lado, o fomento da criatividade, como vimos, colabora para que tenhamos uma comunidade preocupada com a busca de melhores condições de vida para todos e para todas.

Na sequência apresentamos os resultados e discussões relacionadas ao segundo eixo de análise da pesquisa, ou seja, o Programa Urban95 no município de

²⁸ CANOAS. Prefeitura Municipal. Brincadeiras lúdicas. 2023. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/urban95-brincadeiras-ludicas-em-ambiente-naturalizado-com-as-criancas-na-emei-vo-nelsa/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

Canoas, RS, na perspectiva docente. Para tanto, trazemos cada uma das perguntas realizadas aos participantes da roda de conversa, os principais pontos destacados, triangulando o campo empírico, com o campo teórico e as inferências da pesquisadora (BARDIN, 2011).

4.2 Eixo temático b) O Programa Urban95 no município de Canoas, RS, na perspectiva docente

A roda de conversa foi realizada de forma presencial, na Sala da Brinquedoteca - Prédio 8 da Universidade La Salle, com sete docentes, todas professoras da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Canoas. Havíamos convidado 12 professores sorteados entre os participantes do curso, conforme as orientações de Gui (2003). Contudo, como se tratou de um dia de muita chuva, compareceram sete colegas. Como o autor explica que, para validar uma roda de conversa precisamos em torno de 50% dos convidados, seguimos com a atividade, já que a presença foi de 59%. Para manter o anonimato dos convidados, vamos nos referir, neste capítulo, a essas pessoas como D1, D2, D3, D4, D5, D6 e D7²⁹.

O roteiro utilizado para a roda de conversa (Apêndice B) buscou perseguir a problemática do estudo. Antes, contudo, pareceu-nos importante traçar um perfil do universo empírico da pesquisa. Neste sentido, contamos com a participação de sete mulheres, com idades compreendidas entre 28 e 44 anos, com formações e trajetórias acadêmicas distintas, vinculadas a escolas municipais de educação infantil dos quatro quadrantes³⁰ de Canoas, com diferentes realidades de comunidade escolar e espaços físicos.

A partir de uma conversa inicial, quando foi assinado pelas participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), explicado o roteiro, o papel da mediadora e dos observadores e passadas as orientações de como seria conduzido este momento. Iniciamos lançamos a primeira pergunta: **Antes de participar do curso de O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95, você já tinha ouvido falar sobre o desemparedamento da**

²⁹ Letras correspondentes a: Docente 1, Docente 2, Docente 3, Docente 4, Docente 5, Docente 6 e Docente 7.

³⁰ No Município de Canoas (localizado na região metropolitana da capital do estado do RS, Porto Alegre), a cidade é organizada por quadrantes: nordeste, sudeste, noroeste e sudoeste, além do Centro. Em cada quadrante tem vários bairros e uma subprefeitura.

infância? Se sim, sua perspectiva mudou? Reagindo à nossa provocação, D7 referiu que:

Então, assim, da minha experiência na educação infantil, eu já tinha escutado, já tinha estudado, conheci uma professora em uma escola em Porto Alegre³¹ que trabalhava com bebês e levava eles para rua, eu achava que, mas como grama, os bebês vão botar pedra, areia, galho, vão se machucar, vão se sujar. Com ela eu comecei a aprender que os bebês também podem se sujar, podem botar coisas na boca, grama.

Para Soares e Porto (2021) é possível pensar que o processo de desemparedar as crianças começa pelo processo de “desemparedar-se” enquanto profissionais que atuam na docência com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Implica reconhecer a natureza como um “espaço de aprender” pela experiência. Um espaço e um tempo para contemplar, explorar, investigar, compreender, questionar, brincar livre, relaxar, se exercitar, ouvir, ler ou contar histórias, desenhar e pintar, plantar, para, enfim, viver a vida cotidiana escolar “lá fora”.

A partir deste posicionamento podemos entender que desemparedar as crianças, mesmo sendo bebês, perpassa pela ação pedagógica no cotidiano das escolas. Para além disso, o contexto nos provoca a (re)pensar práticas e desconstruir ideias sobre a “incapacidade” dos nossos bebês. Ao mesmo tempo, percebemos que ainda se trata de algo recente para os nossos professores e que, aos poucos, essa perspectiva começa a ser levada em conta no momento do planejamento.

Para algumas professoras a natureza enquanto espaço pedagógico está mais presente, especialmente pelas suas vivências, nos fazendo refletir sobre o que diz Nóvoa (2017) quando pondera que o ser professor e o ser pessoa não se distanciam em nossa prática.

Eu sou do interior. Assim, eu sempre gostei, eu sabia que eu gostava, eu sabia que fazia bem, mas eu não tinha toda aquela fundamentação teórica vamos dizer assim, para defender aquela proposta com unhas e dentes. Eu sabia que era bom, eu sabia que as crianças gostavam, eu sabia que fazia bem, mas depois do curso, comecei a ver mais teoricamente e ter suporte para conseguir defender com unhas e dentes e passar adiante para toda a escola (PARTICIPANTE D6).

Assim como para essa professora as vivências da infância são importantes para a sua constituição, também para as crianças será importante essa vivência. Por outro lado, percebemos o importante papel da formação continuada no sentido de

³¹ Porto Alegre é um município brasileiro, capital do estado do Rio Grande do Sul, Brasil.

auxiliar os docentes a realizarem a relação entre teoria e prática (1996). Esta perspectiva é reafirmada no depoimento da participante D2:

Eu não conhecia o termo desemparedamento. Sou formada na Federal de Pelotas, e lá nós tínhamos um professor que ele sempre dizia, vocês podem escolher entre ser professor da rua ou professor da sala, e aquilo mexeu muito comigo..., eu pensei, eu quero ser a professora da rua... quando eu vim aqui pra Rede, eu me encantei com os espaços da rua que as escolas têm. Entretanto, eu fico desapontada com o fato de não ter um incentivo maior dentro das escolas para que a gente possa usufruir de forma melhor e com maior afeto e credibilidade para a criança estar na rua.

Podemos perceber que, de alguma forma, esta professora esperava por movimentos e incentivos no sentido de amadurecer e auxiliá-la a colocar em prática as ações de desemparedamento. A partir destas falas percebemos a importância da formação continuada, da preparação do professor que vai atuar com crianças bem pequenas e pequenas. A marca que um professor deixa em um estudante pode interferir nas suas escolhas futuras, da mesma forma que as interações que fazemos com as crianças geram memórias, devendo estas serem positivas. Cada dia mais percebemos a força das palavras de Freire (1996, p. 17; “O educador se eterniza em cada ser que educa”.

Na sequência lançamos a segunda pergunta: **Antes de participar do curso de O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95, você já tinha ouvido falar sobre o Programa Urban95? Se sim, sua perspectiva mudou?**

Com relação a este questionamento foi interessante perceber que todas já tinham ouvido falar do Programa, contudo, antes de participarem do curso, a maioria não tinha certeza de como ele se relaciona com o trabalho docente e quais são, de fato, as ações que ele prevê, como descreve D3:

Eu já tinha ouvido falar. Eu dentro da própria Prefeitura, a gente já tinha tido algumas formações referentes a Urban95, o congresso de educação infantil, também trouxe a temática da natureza, mas não entendia muito bem a proposta da Urban95”, após o primeiro encontro já ficou mais evidentes algumas ações e no decorrer no curso, foram sendo trazido exemplos”. Sobre a perspectiva, continuo acompanhando o que a Prefeitura faz.

A partir desse posicionamento, podemos compreender que novas investidas no sentido de (in)formar os professores da Rede sobre como o Programa Urban95 se relaciona com as ações pedagógicas são importantes e necessárias. Por outro lado,

o papel da gestão escolar no sentido de orientar os docentes sobre as políticas e ações da Rede é fundamental, como relata D2:

Eu comecei trabalhando em uma escola da rede que fizeram a Rua Brincante, no primeiro ano, que foi uma iniciativa do Urban95. E eu lembro que, na época, eu fiquei curiosa para saber o que que era. E também me chamou atenção a questão do nome. Eu disse, tá, mas o que tem a ver com a Urban95? E aí eu me lembro que eu fui perguntar pra diretora para entender o que que era.

A formação continuada docente, portanto, tem um papel fundamental, como relatam Soares e Porto (2021, p. 640) na experiência por elas conduzida:

[...] para uma gestão escolar que assume a função de proporcionar formação continuada, inclusive para seus profissionais, o primeiro desafio foi identificar quais as lacunas formativas da equipe para iniciar o processo de desemparedamento das crianças. Dito de outro modo, foi preciso “localizar” quais eram os “muros”.

A terceira pergunta foi: **Quais são as suas concepções sobre o desemparedamento da infância na Educação Infantil? Você já desenvolveu algumas práticas neste sentido? Se sim, quais?**

Neste momento ficamos satisfeitos ao perceber que as participantes se sentiram confortáveis em dividir suas experiências e inclusive limitações, aspectos corroborados pelos observadores da roda de conversa, que perceberam o clima de confiança e de descontração entre colegas, ainda que o momento estivesse sendo gravado. D5 expôs a sua vivência:

Então, primeiro falando do desemparedamento. As primeiras vezes que eu vi essa palavra, eu me via muito emparedada, sim, do significado real da palavra, de sair de dentro de um lugar fechado pra um aberto, mas depois do curso, a questão também de desemparedar o olhar, né, de desemparedar outras questões, a forma de estar, falar e se colocar no mundo com as crianças e para as crianças. Desemparedar as ideias também. Então também isso para além do que a palavra em si diz. E quanto às práticas, eu acho que eu já fazia muitas coisas, mas este ano foi o boom, muitas coisas que aconteceram esse ano, que foram nos dando estalos, nos trazendo conhecimento de que, nossa, eu tenho que olhar para isso.

As reflexões da colega nos levam a refletir que os “muros” citados por Soares e Porto (2021) começam aos poucos a serem transpostos. O trabalho colaborativo, o papel da Escola de Formação Darcy Ribeiro na formação continuada docente e as ações propostas e facilitadas pelo Programa Urban95 contribuem para uma mudança

epistemológica no que diz respeito às práticas pedagógicas. Essa compreensão se ratifica por meio dos depoimentos de D4 e D2:

Então, eu vejo, este ano eu fiz 13 anos na rede e 18 anos trabalhando com a educação infantil, assim, tenho muito que crescer, mas assim, eu já vejo essa mudança, e, claro, é através de formação, não tem outra forma, né, desse conhecimento. E aí, tô falando algumas coisas assim, eu não, ainda não conhecia o termo, né, mas algumas ações a gente já fazia, se a gente tivesse toda essa formação, seria muito mais qualificado, mas a gente já estava no caminho e já, inclusive na rede, de desemparedar mesmo (D4).

A concepção de desemparedar pra mim era, basicamente, o sair das paredes, né, das salas. E reforço o que a colega falou sobre me desemparedar, que é algo que é sofrido, não é algo fácil. Eu acho que todas nós já sentimos isso um pouco. E eu acho que vem muito também a questão de, depois do curso e com as outras leituras, outros cursos. E a questão do desemparedar o lado emocional, de olhar pra criança como, não mais como um adulto, não estar dentro da escola como sempre foi, desde a Revolução Industrial, uma escola que as crianças andam em fila, sentam um atrás do outro, e desemparedar o olhar, desemparedar os afetos” (D2).

Freire (1996, p. 27), ao referir que precisamos respeitar os saberes prévios dos educandos, também o coloca como uma condição para a formação docente, ou seja, “O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser”. Podemos perceber que o ponto central, de acordo com nossa análise, é desemparedar primeiramente o professor por meio de uma formação pedagógica mais ampla (QUEIROZ, 2020), que favoreça o diálogo e a interação entre o professor e seus alunos, bem como entre estes e o espaço.

A quarta pergunta lançada às participantes da roda de conversa foi: **Você conhece alguma ação no Município de Canoas do Programa Urban95? Se sim, qual/quais?**

Pelas questões anteriores e respectivas respostas já analisadas vimos que a maioria já tinha ouvido falar do Programa Urban95, porém nem todos sabiam, de fato do que se tratava e quais ações estavam envolvidas. Tampouco tinham certeza se e como essas ações impactam nas práticas pedagógicas, como relata D3: “D3: *Eu não me apropriei bem do Urban, né, mas eu me interessei, assim, e pelo que eu entendi que esse documento aí que Canoas assinou, né, que tem várias coisas que tem que ser cumprida, né, eu acho que, por ter assinado, acho que vai ter que ir, vai ter que ir*”. Aqui a professora está se referindo ao projeto submetido em 2021 para a Fundação

Bernard Van Lee e a assinatura da carta de compromisso Rede Urban95³² e Prefeitura Municipal de Canoas. A carta de compromisso tem por objeto a futura expansão de ações de promoção do desenvolvimento da primeiríssima infância, especialmente no âmbito da Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016, conhecida como Marco Legal da Primeira Infância, e a formatação da Rede Urban95 da FBVL no município.

A quinta pergunta foi: **Na sua opinião, como o Programa Urban95 pode contribuir para o desemparedamento da infância no município de Canoas?**

A questão acima buscou o entendimento dos professores com relação às potencialidades do Urban95 para o desemparedamento da infância no município de Canoas, após as professoras terem conhecido o Programa. Neste sentido, percebemos que todas compreendem e acreditam que existe potencialidade para o desemparedamento a partir do Urban95, contudo, reconhecem que ainda há um caminho para que a Rede, como um todo, compreenda essa prática como de fato precisamos. Os relatos de D2 e D7 ilustram essa concepção:

D2: Sim, mas precisa mudar algumas coisas nas escolas. Eu acredito que a Urban95, não seja pra ser algo assim, chega a diretora e diz olha, isso aqui é coisa da Urban95, vai lá e faz. Não, sabe, não podemos só colocar a plaquinha da Urban95 e fazer fotinho pra postar no Facebook.

D7: Sim, mas precisamos mudar o comportamento, o entendimento dos conceitos. Algumas pessoas, colegas, dentro da escola chamam de modinha, mas minha convicção e minha prática dizem o contrário. Sair da sala faz bem para a criança, faz bem para o seu desenvolvimento, oportunizar coisas disponíveis na natureza.

Dois aspectos podem ser percebidos no relato das colegas: a dificuldade de alguns docentes no que se refere às mudanças em suas práticas e, por outro lado, a preocupação com o pensamento em Rede e para com o alinhamento entre o fazer e o dizer, como diz Freire (2001, p. 264): “Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto”

No que tange à mobilização da Rede como um todo para o desemparedamento, Soares e Porto (2021, p. 641) aconselham:

Enquanto se acolhe, de forma responsável, com diálogo e escuta, uma equipe e uma comunidade escolar em que há medos, anseios, dúvidas e expectativas latentes, em função de vivermos um período com muitas

³² Carta de compromisso Rede Urban95. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1pPtObe-uHOI8BpKRGFlwifoil-FD116Q/view>. Acesso em: 11 nov. 2023.

incertezas, é preciso conscientizar o grupo de que pode haver pelo menos uma certeza: a de que construir coletivamente o desemparedamento da escola, de forma participativa, se mostra, cada vez mais, importante para as crianças e para todos.

Portanto, podemos inferir que estamos no caminho, mas carecemos de uma compreensão profunda de que a prática pedagógica voltada para o desemparedamento, mais do que espaços físicos adequados, precisa também de espaço em nosso pensar e em nosso agir, colaborativamente.

A sexta e última pergunta lançada às colegas na roda de conversa foi: **Você acredita que o curso desenvolvido poderá auxiliar na compreensão e divulgação do Programa Urban95 no município de Canoas, RS?**

As respostas das colegas a este questionamento nos levam a acreditar e a reafirmar a importância da formação continuada. Neste sentido podemos perceber, na fala de D5, que a relação entre teoria e prática (FREIRE, 2001) auxilia o professor a compreender melhor o porquê de algumas práticas pedagógicas e, a partir daí, elas começam a fazer mais sentido:

O curso traz a teoria, para estudar, um exemplo, porque é isso, eu não posso trabalhar no que eu acho, no que eu acredito, porque a natureza me traz muitas coisas, eu amo a natureza, mas eu não posso só trabalhar nisso, eu tenho que saber mais, tem que estar embasada nisso, para de fato trazer aquilo, porque a gente trabalha numa instituição, numa escola, então a gente tem uma função política também, não só de encantamentos.

Por outro lado, a formação continuada serve como disseminadora das boas práticas, em uma ação docente colaborativa, reflexiva e aberta ao diálogo e a novas descobertas. Como diz Alarcão (2011, p. 65), a formação continuada “oportuniza o estabelecimento de diálogos que vão além da concepção técnica de ensino/formação, em que somente o conhecimento específico e metodológico é suficiente para a produção de conhecimentos”. Essa concepção é reforçada pelo comentário de D6:

A teoria, nós temos um embasamento agora. Nós tínhamos a vontade, o gostar, agora a gente tem um teórico, uma provocação para estudar. No próprio congresso, só de ouvir a Léa Tiriba, trazendo dados, de crianças que brincam na rua e não adoecem, pelo contrário ficam com mais imunidade, já nos anima. Agora é multiplicar as coisas boas.

Como podemos perceber, o curso alcançou seu objetivo de oportunizar uma Investigação-Ação-Reflexão a partir do compartilhamento de saberes e práticas docentes, sobre o desemparedamento da infância e o Programa Urban95 no

município de Canoas. Por meio do espaço dialógico-reflexivo que oportunizamos aos colegas, incentivamos a investigação da própria prática, bem como a socialização das aprendizagens.

Após a sexta e última pergunta dirigida, foi dado um espaço de fala, caso alguém quisesse colocar algo relacionado à temática que ainda não tivesse sido falado, mas que acreditava ser importante para o momento. Neste momento as colegas colocaram, fundamentalmente, dois aspectos: a importância dos momentos de troca, de compartilhamento de aflições e de esperanças, e a necessidade de uma prática docente ecológica, voltada à sustentabilidade e à preservação da nossa Casa Comum (PAPA FRANCISCO, 2015).

Com relação à primeira reflexão, D2 desabafou: *“Gurias, eu particularmente tô bem desmotivada, eu tô bem cansada, eu tô.. é bom ouvir. Agora eu tava aqui com vocês pensando que maravilha, porque parece que eu me energizo, né?”*. Como podemos perceber, o professor, especialmente neste período pós-pandemia e mais ainda nesta época de final de ano, encontra-se esgotado, à beira da exaustão. Dados de pesquisa divulgada pelo jornal Estadão³³, em maio de 2023, e realizado pela Universidade Federal de São Paulo, apontam que um em cada três professores da Educação Infantil tem Burnout³⁴, um adoecimento psíquico. O mesmo estudo aponta que o diálogo com os colegas, o acolhimento e momentos de troca são muito importantes para amenizar os problemas relacionados à saúde mental dos educadores. Dessa forma, vemos que a formação continuada e, inclusive, rodas de conversa como a que promovemos nesta pesquisa, têm também um viés terapêutico.

D6 trouxe questões relacionadas às intempéries climáticas e aos estragos provocados pelo “El Niño” nos últimos meses. Relatou que, de modo geral, há falta de comprometimento das pessoas, seja na escola ou em suas casas com questões simples, que é reciclar o lixo. Evidenciou que se houvesse uma preocupação geral com a natureza, isso poderia ser minimizado. Apontou o dano que o EVA faz à

³³ Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/agencia-estado/2023/05/28/estudo-aponta-que-um-a-cada-tres-professores-infantis-tem-burnout.htm> Acesso em: 03 nov.2023.

³⁴ De acordo com o Ministério da Saúde brasileiro, “Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade. A principal causa da doença é justamente o excesso de trabalho. Esta síndrome é comum em profissionais que atuam diariamente sob pressão e com responsabilidades constantes, como médicos, enfermeiros, professores, policiais, jornalistas, dentre outros.” Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout>. Acesso em: 03 nov. 2023.

natureza, o qual é usado por tantas professoras em suas práticas diárias. Com relação à prática docente com uma perspectiva ecológica, D6 relatou:

Como professora também sou a louca, naturalista, adota pássaros, enfim, eu era a referência na minha escola. Hoje eu estou na gestão, quando eu cheguei na minha escola, tudo alto, tudo EVA, tudo muito colorido [...]. Mas na primeira reunião pedagógica eu disse, meninas, temos um outro olhar, temos uma outra saída, uma outra maneira de ver o mundo, em pouco tempo já vejo mudança acontecendo.

Este relato nos mostra que a mudança pode acontecer, mas precisa de um trabalho coletivo junto com a equipe diretiva da escola no sentido de levarmos a consciência ecológica para todas as ações da escola. Podemos pensar, portanto, em uma prática docente ecológica, como diz o Papa Francisco (2015) “Uma boa educação escolar em tenra idade coloca sementes que podem produzir efeitos durante toda a vida”.

No próximo capítulo apresentamos as considerações finais da pesquisa, limitações encontradas, bem como novos caminhos investigativos que vislumbramos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo traz as considerações finais a respeito do estudo, embora que, como diz Freire (1996, p. 26), “O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente”, desta forma, entendemos que há, ainda, muito a se compreender sobre a temática.

Esta pesquisa caracterizou-se como uma Investigação-Ação-Reflexão, a partir do compartilhamento de saberes e práticas docentes, sendo o estudo proposto de abordagem qualitativa. O problema de pesquisa que originou o estudo constituiu-se a partir do questionamento: Quais são as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil? Em decorrência do referido problema, o objetivo geral constituiu-se em: Analisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil, a partir da concepção de professores da rede pública do município de Canoas, RS.

Assim, por meio do curso de extensão oferecido em conjunto com a Casa de Formação Darcy Ribeiro, do município de Canoas/RS e a Universidade La Salle e posterior roda de conversa, foi possível perceber que as educadoras reconhecem algumas ações que evidenciam a implantação do Programa no município, mas ainda desconhecem a sua origem e o compromisso que o município assumiu em 2021 com a Fundação Bernard Van Leer, por meio da assinatura da carta de compromisso Rede Urban95. Há um esforço intersetorial do município, inclusive com aporte de recursos para atingir as metas do plano.

Com base no objetivo geral foram apresentados três objetivos específicos:

a) Pesquisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância no município de Canoas, RS, para além dos aspectos geográficos. Neste sentido, a partir da assinatura da Carta de Compromisso, que tem por objeto a futura expansão das ações de promoção do desenvolvimento da primeiríssima infância e a formatação da Rede Urban95 no município de Canoas, com o objetivo de implementar ações conjuntas, voltadas ao desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. As escutas, denominadas Plenarinhas, realizadas com as crianças em várias EMElS da Rede Municipal de Ensino, a respeito de seus olhares sobre o município e sobre suas escolas, com mais de 143 crianças ouvidas.

b) Formatar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Canoas e à Universidade La Salle, um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil, com o intuito de divulgar o Programa Urban95. O objetivo foi plenamente alcançado e, a partir dos resultados da roda de conversa, bem como avaliação oral realizada pela pesquisadora durante os momentos de encontro, percebemos a satisfação dos colegas em aprender mais sobre o Programa Urban95 e a temática do desemparedamento. O curso foi realizado nos dias **10/10, 17/10, 24/10 e 31/10 (terça-feira)**, sendo o primeiro e o último encontro presencial e os outros dois online. As temáticas abordadas foram: a) Contextualização do Programa Urban95 e a ênfase no Desemparedamento: aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos na Educação Infantil; b) Desemparedamento de si e do outro: cosmologia e experiências nas escolas das infâncias; c) Registrar e documentar o desemparedamento na estratégia da documentação pedagógica; e d) O desemparedamento como experiência e metodologia pedagógica.

c) Problematizar as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância. Este objetivo alcançamos por meio da realização da roda de conversa com os professores participantes do curso de extensão, sorteados para expor suas opiniões a respeito do tema. Ao abrir as inscrições para o curso já percebemos que havia muito interesse por parte das docentes sobre a temática, em menos de 4h já se esgotaram as 50 vagas inicialmente ofertadas, desta forma ampliamos para 100 vagas. Iniciamos e finalizamos presencialmente, tendo dois encontros on-line entre o primeiro e último dia de curso. Em todos os encontros houve momentos de troca de experiência e falas espontâneas. Mesmo os realizados na plataforma digital, as professoras pediam espaço de fala para compartilhar seus saberes, angústias e percepções. Na dinâmica do último encontro, deu para sentir que o grupo estava em conexão, que este espaço de diálogo e trocas estava faltando. Na roda de conversa, não foi diferente, mesmo com perguntas dirigidas, houve espontaneidade nas participações e respostas. Foi dito e repetido por muitas que estes encontros precisam ser de forma mais sistemática, para manter essa sintonia de trocas pedagógicas.

Como eixos de análise, tendo como base as orientações de Bardin (2011), elencamos, como segue.

Eixo a) Contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil. Os resultados sinalizam que: por tratar-se de uma política ainda recente no contexto brasileiro e, especialmente no município de Canoas/RS, algumas contribuições estão ainda sendo compreendidas e/ou exploradas. Contudo, já podemos identificar passos importantes do município neste sentido, a saber: a) Incentivo à cidadania e ao pensamento crítico e criativo; b) Valorização da Casa Comum; c) Promoção da pedagogia do cuidado e do trabalho colaborativo.

Uma ação importante no sentido de contribuições do Programa Urban95 que ocorreu nos momentos finais da pesquisa foi a assinatura da LEI nº 6.691, de 10 de novembro de 2023, que institui o Plano Municipal pela Primeira Infância (PMPI) no município de Canoas/RS, aprovada e sancionada pela Câmara Municipal e assinada pelo Prefeito Jairo Jorge, no dia 22 de novembro de 2023, na presença de secretários e do Comitê Primeira Infância³⁵, do qual a autora desta dissertação faz parte. Nesta mesma data, foi publicado no Diário Oficial.

Eixo b) O Programa Urban95 do município de Canoas, RS, na perspectiva docente. No que se refere ao eixo de análise da perspectiva docente, os professores conheciam pouco sobre desemparedamento, apesar de alguns já terem ouvido falar. Percebiam que lhes faltava fundamentação teórica para compreender melhor como pedagogicamente inserir este conceito no planejamento. Com relação ao Programa Urban95, não tinham muita clareza de como ele poderia se relacionar com o seu trabalho pedagógico. O trabalho colaborativo, o papel da Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro na formação continuada docente e as ações propostas e facilitadas pelo Programa Urban95 contribuem para uma mudança epistemológica no que diz respeito às práticas pedagógicas. Os professores valorizam momentos de troca, de compartilhamento de aflições e de esperanças, e percebem a necessidade de uma prática docente ecológica, voltada à sustentabilidade e à preservação da nossa Casa Comum.

Finalmente nos encaminhamos ao término da pesquisa, o que não significa o fim das inquietações e questionamentos. Como limitações da pesquisa podemos citar o apertado calendário dos professores, inclusive para momentos formativos, bem

³⁵ CANOAS. Prefeitura Municipal. Comitê Primeira Infância. Disponível em: <https://sistemas.canoas.rs.gov.br/domc/api/publication-file/102829>. Acesso em: set. 2023.

como a não localização de trabalhos acadêmicos em nível de *stricto sensu* sobre o Programa Urban95 que pudessem dar-nos algum aporte teórico-conceitual.

Dessa forma, esperamos suscitar novos estudos com o propósito de persistir na evolução e na constante busca por melhorias na educação em uma perspectiva do desemparedamento. Acreditamos que um caminho possível é a ampliação do estudo para outros municípios que implantaram o Programa Urban95 e, com eles, buscar a reflexão sobre as práticas que têm sido realizadas. Por outro lado, também nos inquieta saber a perspectiva das crianças com relação ao Programa, já que se trata de uma política voltada para a Primeira Infância. Assim, ficam ainda questionamentos a serem discutidos, pois o final de uma pesquisa é sempre o início de uma nova jornada de reflexões. Como diz Boaventura de Sousa Santos, cabe ao pesquisador recusar “o fechamento do horizonte de expectativas e de possibilidades” (SANTOS, 2002, p. 333).

REFERÊNCIAS

AFONSO, Tatiana *et al.* O uso do diário de campo na inserção ecológica em uma família de uma comunidade ribeirinha amazônica. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, p. 131-141, 2015. DOI: 10.1590/1807-03102015v27n1p131. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KSH9MBYczc5bSpjKL5CwXqF/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2023.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARTHOLO, Tiago Lisboa *et al.* Segregação escolar e desigualdades educacionais no início da escolarização no Brasil. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 18, n. 4, p. 57-76, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/download/12788/12551/34734>. Acesso em: 19 abr.2023.

BARROS, Maria Isabel Amando de Barros. **Desemparedamento da infância: a escola como um lugar de encontro com a natureza**. 2. Ed. RJ: Instituto Alana, 2018.

BATISTA, Tailine Penedo. O jogo e a criança. **Encontro sobre Investigação na Escola**, v. 16, n. 1, 2020.

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BLAUTH, Guilherme. **De olho na vida: Encontros com a ecopedagogia**. Paulo Lopes, Instituto Harmonia na Terra, 2008.

BRASIL. **Constituição federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em abr. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil**. DCNEI. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3pS73v7>. Acesso em: jun. 2022.

CORRÊA, B. C. A educação infantil. *In*: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Xamã, 2007.

DA SILVA, M., Jung, H., da Silva, L. **Atividades lúdicas e musicalização em sala de aula**: aprendizagem na Pré-escola. *Lúdica Pedagógica*, v. 2, n. 31, p. 26-36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17227/ludica.num32-12179>.

DELORS, Jacques. **Educação, um Tesouro a Descobrir**. Brasília: Unesco, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**: traços fundamentais da hermenêutica filosófica. 3. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. Série Pesquisa em Educação, v. 1. Disponível em: https://www.google.com/url?q=https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/articloe/view/12179/11054&sa=D&source=docs&ust=1684775131806732&usg=AOvVaw0OtoLZFfdkINreMUqgT_22. Acesso em: 20 set. 2023.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GROCHOSKA, Marcia Andreia. **Organização escolar**: perspectivas e enfoques. Curitiba: Intersaberes, 2014.

KAHNEMAN, Daniel. **Rápido e devagar**: duas formas de pensar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil. **Pro-posições**, v. 16, n. 3, p. 181-193, 2005.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do transtorno do deficit de natureza. São Paulo: Aquariana, 2016.

GUI, Roque Tadeu. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 3, n. 1,

p. 135-159, 2003. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572003000100007. Acesso em: 20 set. 2023.

GÜLLICH, R. I. DA C. **O livro didático, o professor e o ensino de ciências**: um processo de investigação-formação-ação. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2012.

JUNG, Hildegard Susana. **Formação e prática docente**: implicações sobre o ensino e a aprendizagem. Canoas: Ed. Unilasalle, 2023.

JUNG, Hildegard Susana. La escuela del campo en el Congo: diálogos interculturales. **Roteiro**, v. 47, n. 1, p. 28, 2022.

JUNG, Hildegard Susana; DE ALMEIDA, Patrícia Rodrigues; LUZ, Charlene Bitencourt Soster. Acontece de tudo lá no quintal da escola. **Ambiente & Educação**: Revista de Educação Ambiental, v. 25, n. 2, p. 581-600, 2020.

MARTINS, Josileide; JUNG, Hildegard Susana; SILVA, Louise de Quadros da. Ludicidade e desenvolvimento: a importância do brincar na educação infantil. **REVASF**, Petrolina-Pernambuco-Brasil, v. 8, n.17, p. 58-82, dez., 2018. Disponível em:
<https://www.google.com/url?q=https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/256/274&sa=D&source=docs&ust=1684775131807925&usg=AOvVaw0xtxJKLgfCIEfJ7QVC0rj>. Acesso em: 20 set. 2023.

MELO, Jennifer Silva. Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 2, 14 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/2/breve-historico-da-crianca-no-brasil-conceituando-a-infancia-a-partir-do-debate-historiografico>. Acesso em: 20 set. 2023.

MENEZES, Andressa; JUNG, Hildegard Susana; DA SILVA, Louise da de Quadros. A magia do circo no desenvolvimento de crianças da Educação Infantil. **Revista Práxis Pedagógica**, v. 2, n. 3, p. 96-110, 2019. Disponível em:
<https://www.periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/view/3960>. Acesso em: jan. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Coleção temas sociais, 14. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: simbolismo e jogo. Porto Alegre: Prodil, 1994.

NEGRINE, Airton. **O corpo na educação infantil**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

NOGARO, Arnaldo; JUNG, Hildegard Susana; CONTE, Elaine. Infância: desaparecimento ou metamorfose? **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.3 [77], p.745-765, jul./set.2018. Disponível em:
<https://www.google.com/url?q=https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histed>

br/article/view/8652022/18607&sa=D&source=docs&ust=1684775131805797&usg=A
OvVaw2ncm7XbiV0_C4H1CYAzOo_ Acesso em: 20 set. 2023.

NÓVOA, A. Firmar a Posição Como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 1106–1133, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em 01 de fevereiro de 2023.

OLIVEIRA, Mírian; FREITAS, Henrique MR. Focus Group–pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 83-91, 1998. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/35331>. Acesso em: 20 set. 2023.

OVANDO, Nataly Gomes; KOCHI, Joice Camila dos Santos. O desemparedamento como concepção pedagógica curricular: É possível? *In: Anais do IV Seminário Intersecção entre Universidade e Escola*, 2019. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0003-4247-8398> Acesso em: 20 set. 2023.

PAPA FRANCISCO. **Carta Encíclica Laudato Si**: Sobre o Cuidado da Casa Comum. Roma, solenidade de Pentecostes, 24 de maio de 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

PAPA FRANCISCO. **Pacto Educativo Global**. Global Compact on Education. Vaticano, 2019. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-portuges.pdf>. Acesso em: 11 out. 2023.

PIAGET, Jean. Les Courants de l'épistémologie scientifique contemporaine. *In: Piaget, J. (org.). Logique et Connaissance Scientifique*. (p. 1225-1271). Dijon: Gallimard, 1967.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. Peirópolis, 2016.

QUEIROZ, Katia A. S. **O desemparedamento das Práticas dos Profissionais de Educação Infantil**: uma reflexão a partir do Programa de Educação Tutorial (PET). 2020. 118 f. Dissertação: (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de PósGraduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2020.

ROCHA, Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da. **Não brinco mais**: a (des) construção do brincar no cotidiano educacional. 2. Ed.rev. Ijuí: Unijuí, 2005.

SAMPIERI, Hernández. **Metodología de la investigación**. México, DF: McGraw-Hill - Interamericana Editores, 2014.

SANCHIS, Isabelle de Paiva; MAHFOUD, Miguel. Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Ciências & Cognição* 2007; vol 12: 165-177.

SANTOS, Jessica Biança dos. **Escola como espaço feliz: entrelaçamentos de Experiências geográficas na Interação corpo-Lugar**. 2021. Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital - Universidade Estadual de Londrina Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11310405. Acesso em: 31 out, 2023.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A Crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Santa Marli Lires dos (org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOARES, Gisele Rodrigues; PORTO, Simoni Cezimbra. Desemparedamento escolar em contexto pandêmico: experiências da aprendizagem ao ar livre na educação infantil. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 2, 2021.

TIRIBA, Lea; PROFICE, Christiana Cabicieri. Desemparedar infâncias: contracolonialidades para reencontrar a vida. **O Social em Questão**, v. 26, n. 56, p. 89-112, 2023.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria**. 4. Ed. RJ, Paz e Terra, 2023.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação**. Brasília: Unesco, 2022.

VALERIO, V. G. de A.; SILVA, M. R. P. da. As interações e o brincar na e com a natureza: construindo uma infância desemparedada na creche: Building an unpaired childhood na creche. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n.3, p.407–423, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2021v10n3p407-423> Acesso em: 20 set.2023.

VAN LEER, B. **Guia Urban95: Ideias para a ação**. bernardvanleer.org/u95-sk, 2020. Disponível em: https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2020/04/BvL-GUIA-URBAN95_Ideias-para-acao.pdf. Acesso em: 28 out. 2023.

VARGAS, Cynthia. **Los cuatro pilares de la educación**. 2023. Disponível em: https://infogram.com/cynthia_vargasa. Acesso em: 11 nov. 2023.

WEYH, Cênio. B. **Educar pela Participação**. Santo Ângelo: FURI, 2011.

ZAGURY, Tânia. **Limites sem trauma: construindo cidadãos**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

APÊNDICE A – ROTEIRO DO CURSO DE EXTENSÃO

O Desemparedamento da Infância na Educação Infantil: Contribuições a partir do Programa Urban95 no Município de Canoas, Rio Grande Do Sul

PROPONENTE DO EVENTO

Nome: Hildegard Susana Jung

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6822877165900478>

Nome: Sarita Cristina Oliveira dos Santos

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7946948984732505>

COLABORADORES

Nome: Juliane Soares Falcão Gavião

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1401809704036757>

Nome: Juliana Cristina da Silva

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5749647061793785>

Nome: Débora Lopes Paim

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0524676124466371>

Nome: Debora Suzana Berlitz Fraga

Link CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4259978976669069>

DADOS DO CURSO

Título do curso de extensão: O Desemparedamento da infância: contribuições a partir do Programa Urban95

Resumo (Escopo):

Público-alvo: Professores da rede pública e privada conveniada do município de Canoas.

Público estimado de participantes: 100

Datas: 10/10, 17/10, 24/10 e 31/10 (terça-feira)

Duração: 30h

Local: Modalidade híbrida (Encontros na Universidade La Salle, por Google Meet e trabalho no Google Classroom)

2 OBJETIVO GERAL DO CURSO

A abordagem prevista com os professores tem por objetivo oportunizar uma Investigação-Ação-Reflexão a partir do compartilhamento de saberes e práticas docentes, sobre o desemparedamento da infância e o Programa Urban95 no município de Canoas. Por meio da criação deste espaço dialógico-reflexivo, incentiva a investigação da própria prática, bem como a socialização das aprendizagens.

2.1 Objetivos Específicos

- Compartilhar experiências e práticas pedagógicas relacionadas ao desemparedamento na Educação Infantil;
- Socializar, junto aos docentes do município de Canoas, a implementação do Programa Urban95;
- Oportunizar rodas de conversa sobre as competências mobilizadas durante o curso.

3 JUSTIFICATIVA

Visando a importância da formação continuada para professores durante o seu fazer pedagógico e a urgência de abandonarmos o ensino transmissivo e conteudista, entendemos que o curso de extensão aqui proposto viabiliza novas perspectivas e trocas com relação às práticas docentes e compreensão sobre o Programa Urban95. Com o passar dos anos percebemos a necessidade de aproximar o espaço educativo ao cotidiano dos educandos. A partir disso, inserem-se concepções com relação à aprendizagem significativa através de metodologias disruptivas (AUSUBEL 1968; 1969; MOREIRA e MASINI 2001), fazendo com que os estudantes se tornem ativos e aprendam de forma prazerosa.

O desemparedamento tem um propósito de defender o direito de toda criança a viver em um meio ambiente saudável, longe das telas, usufruindo assim de todas as possibilidades que os espaços abertos lhe proporcionam, livres para brincar, aprender e socializar, fortalecendo o seu vínculo com a natureza. Os espaços externos devem ser contemplados nas concepções pedagógicas das escolas. As cidades começam a preparar-se com espaços brincantes e amigáveis às crianças, valorizando assim a natureza como elemento essencial para a saúde física e mental, pois o explorar contribui para o desenvolvimento integral da criança. Nessa perspectiva, Louv (2016, p. 29) explica:

Diferentemente da televisão, o contato com a natureza não rouba o tempo, mas amplia. a natureza oferece a cura para uma criança que vive em uma família ou uma vizinhança destrutiva. Ela funciona como um papel em branco em que a criança desenha e reinterpreta suas fantasias culturais, a natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos.

Nesta perspectiva, o Programa Urban95 vem para reforçar a importância da iniciativa de incorporar as lentes da primeira infância na gestão das cidades, a partir de ações efetivas que promovam interações positivas e contato com a natureza nos espaços urbanos, proximidade entre serviços e mudanças duradouras nos cenários que moldam os primeiros anos da vida dos cidadãos. A Urban95 é uma iniciativa internacional da Fundação Bernard Van Leer que visa incluir a perspectiva de bebês, crianças pequenas e seus cuidadores no planejamento urbano, nas estratégias de mobilidade e nos programas e serviços destinados a eles. Gestores públicos e técnicos recebem apoio e capacitação sobre formas de contribuir com o desenvolvimento integral das crianças a partir da experiência das cidades, identificando e atuando nos territórios onde os bebês e suas famílias estão, em especial aqueles mais vulneráveis.

A perspectiva metodológica é de uma Investigação-Formação-Ação, posto que os docentes envolvidos estarão imersos em suas práticas pedagógicas, mas em atitude reflexiva de aprendizes. De acordo com Nóvoa (2017), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal”. Dessa maneira, a presente pesquisa tem intuito prático-reflexivo, dialógico e seu lócus não se distancia em nenhum momento do espaço educativo no qual se inserem os docentes.

A Investigação-Formação-Ação, portanto, “se coloca como um programa de intervenção ativa, conduzido por indivíduos comprometidos não só em entenderem o mundo como em modificá-lo, pela via da reflexão prática e crítica”. (GÜLLICH, 2012, p. 220). Os docentes participantes, nessa perspectiva, assumem uma postura de investigadores da sua própria prática. (ALARCÃO, 2011).

4 LINHAS DE EXTENSÃO

Linhas de Extensão	Linha de Pesquisa deste Projeto
Direitos Humanos, Diversidade e Justiça Social	
Desenvolvimento Regional, Empreendedorismo e Inovação	
Educação Continuada	X
Meio Ambiente e Sustentabilidade	
Arte, Cultura e Patrimônio Cultural e Natural	
Qualidade de Vida e Saúde.	

5 INSTITUIÇÕES PARCEIRAS

A proposta de extensão será desenvolvida junto a professores de escolas públicas do município de Canoas, RS, na modalidade híbrida. Dessa forma, a rede municipal de ensino deste município é parceira, por meio de sua Secretaria de Educação.

6 PROGRAMA

Aula 1: Contextualização do Programa Urban95 e a ênfase no Desemparedamento: aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos na Educação Infantil;

Aula 2: Desemparedamento de si e do outro: cosmologia e experiências nas escolas das infâncias;

Aula 3: Registrar e documentar o desemparedamento na estratégia da documentação pedagógica

Aula 4: O desemparedamento como experiência e metodologia pedagógica/Oficina prática.

7 INVESTIMENTO

O curso não terá custos para os participantes, uma vez que o trabalho será desenvolvido pela estudante do Programa de Pós-graduação em Educação da Unilasalle, bolsista da Secretaria Municipal de Educação de Canoas e sua orientadora:

8 MATRIZ CURRICULAR - CARGA HORÁRIA TOTAL

Carga horária de formação: 30h

Atividade individual ou em duplas/grupos via Classroom: 07h

Total de carga horária: 30h

APÊNDICE B – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

TEMA: O Programa Urban95 e o desemparedamento da infância

Problema de pesquisa: O Desemparedamento da Infância na Educação Infantil: Quais são as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil?

Objetivo	Questões norteadoras
Objetivo Geral: propor práticas pedagógicas disruptivas com vistas a problematizar sua relação com a aprendizagem significativa	Quais são as suas concepções sobre o programa Urban95 na perspectiva do desemparedamento da infância na Educação Infantil?
Específico 1: Pesquisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância no município de Canoas RS, para além dos aspectos geográficos;	Como o Programa Urban95 pode contribuir para o desemparedamento da infância no município de Canoas?
Específico 2: Formatar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Canoas e à Universidade La Salle, um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil, com o intuito de divulgar o Programa Urban95;	Você acredita que o curso desenvolvido poderá auxiliar na compreensão e divulgação do Programa Urban95 no município de Canoas, RS?
Específico 3: Problematizar as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre as contribuições do Programa Urban95 para o de emparedamento da infância.	Qual é a sua concepção sobre as contribuições das ações desenvolvidas pelo Programa Urban95 no município de Canoas, RS para o desemparedamento da infância?

ROTEIRO RODA DE CONVERSA - GRUPO FOCAL

Data: 28/11/2023

Horário: 19h às 20h

Local: Brinquedoteca - Prédio 8

Mediação: Sarita Cristina - Observação: Charlene e Patrick Ilan

Título: O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95

Recepção aos participantes com lanche

1. Início do Grupo Focal (com gravação).
2. Retomar sobre o motivo de estarmos juntas (curso de extensão x pesquisa)
3. Orientações sobre o momento (roda de conversa)
 - Falar uma pessoa por vez;
 - Expressar livremente o que pensa (fala espontânea);
 - Não há julgamento de certo ou errado;
 - Manter foco na temática;
 - Dar oportunidade de todos falarem (não monopolizar a fala)

Não há respostas certas ou erradas. (Scrimshaw; Hurtado, 1988) e os participantes são livres para não responder as perguntas, caso não se sintam à vontade, podem declinar da pesquisa em qualquer momento sem necessitar de autorização prévia da pesquisadora.

4. Objetivos
 - Objetivo Geral: propor práticas pedagógicas disruptivas com vistas a problematizar sua relação com a aprendizagem significativa
 - Específico 1: Pesquisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância no município de Canoas RS, para além dos aspectos geográficos;
 - Específico 2: Formatar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Canoas e à Universidade La Salle, um curso de extensão gratuito voltado aos professores da Educação Infantil, com o intuito de divulgar o Programa Urban95;

- Específico 3: Problematizar as concepções de professores da rede municipal de Canoas, RS sobre as contribuições do Programa Urban95 para o de emparedamento da infância.
5. Perguntas norteadoras
 - Antes de participar do curso de **O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95**, você já tinha ouvido falar sobre o desemparedamento da infância? Se sim, sua perspectiva mudou?
 - Antes de participar do curso de **O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95**, você já tinha ouvido falar sobre o Programa Urban95? Se sim, sua perspectiva mudou?
 - Quais são as suas concepções sobre o desemparedamento da infância na Educação Infantil? Você já desenvolveu algumas práticas neste sentido? Se sim, quais?
 - Você conhece alguma ação no Município de Canoas do Programa Urban95? Se sim, quais?
 - Na sua opinião, como o Programa Urban95 pode contribuir para o desemparedamento da infância no município de Canoas?
 - Você acredita que o curso desenvolvido poderá auxiliar na compreensão e divulgação do Programa Urban95 no município de Canoas, RS?
 6. Momento final - fala livre;
 7. Agradecimentos e encerramento com os participantes;
 8. Fim da roda de conversa (grupo focal);
 9. Análise da pesquisadora e observadores.

APÊNDICE C – PRODUTO DA DISSERTAÇÃO – CURSO MINISTRADO AOS VISITADORES DA PRIMEIRA INFÂNCIA MELHOR MUNICÍPIO DE SAPUCAIA DO SUL



**DESEMPAREAMENTO DA
INFÂNCIA: NA PERSPECTIVA DO
OLHAR DA CRIANÇA.**

Palestrante: Sarita Cristina Santos
Pedagoga, especialista em educação
infantil, mestranda em educação e
membro da Urban95

28 de Setembro de 2023
13 às 17 horas

Auditório do IFSul
Av. Copacabana 100 - bairro Piratini
Sapucaia do Sul

**Primeira
Infância
Melhor**
SAPUCAIA DO SUL

ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ACORDO COM A RES 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa com o título “O Desemparedamento da Infância na Educação Infantil: Contribuições a partir do Programa Urban95 no Município de Canoas, Rio Grande Do Sul”, sob responsabilidade da pesquisadora Sarita Cristina Oliveira dos Santos. A pesquisa, de abordagem qualitativa, do tipo Investigação-Ação-Reflexão, tem por objetivo analisar as contribuições do Programa Urban95 para o desemparedamento da infância na Educação Infantil, a partir da concepção de professores da rede pública do município de Canoas, RS. O estudo se justifica a partir de três vertentes: sua relevância pessoal-profissional; a relevância acadêmico-científica; e a relevância social-educacional.

A relevância pessoal-profissional está relacionada com a caminhada docente e, em gestão da pesquisadora. Neste sentido, Nóvoa (2009, p. 12) explica que “educar” é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola”. A relevância acadêmico-científica atrela-se à possibilidade de gerarmos conhecimento original na área da formação docente, de forma a colaborar com a Linha de Formação de Professores, teorias e práticas educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Nosso compromisso, enquanto pesquisadores, consiste em socializar o conhecimento e contribuir para com a formação de nossos pares. Dessa forma, o compromisso acadêmico-científico deste projeto vincula-se à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que pretende oferecer gratuitamente formação a professores da rede pública. Por fim, a relevância social-educacional da pesquisa ancora-se na concepção de Sotocorno da Silva (2021, p. 6), que explica: “deve-se ir à escola porque lá estarão os subsídios para a humanização e desenvolvimento do indivíduo, que conseqüentemente contribuirá para o desenvolvimento social, enquanto inserido em comunidade”. Essa correlação entre sociedade e escola pode e deve ser potencializada pela formação docente, no sentido de possibilitar práticas pedagógicas que permitam o protagonismo do estudante e a aprendizagem significativa

Sua participação voluntária na pesquisa se dará por meio da participação na roda de conversa programada para ocorrer a partir das suas percepções e reflexões

acerca das aprendizagens proporcionadas pelo curso de extensão O Desemparedamento da Infância: contribuições a partir do programa Urban95. A participação nesta pesquisa não acarreta nenhum benefício direto aos participantes, porém, contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado e os seus resultados poderão auxiliar no desenvolvimento de estudos futuros. Não existem riscos conhecidos associados ao procedimento previsto, contudo, desconfortos poderão ser relatados pelos participantes do estudo, especialmente quando houver opiniões divergentes sobre a temática em pauta. Neste caso, o (a) participante deverá relatar à pesquisadora responsável como está se sentindo, estando livre para expressar sua opinião e/ou deixar o local, se assim o desejar.

A participação é totalmente voluntária e a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para o (a) participante. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o (a) participante não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. O encontro será gravado, porém, a confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos (das) participantes será preservada, e os resultados serão divulgados de maneira agrupada, sem identificação. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: scristina.oli@gmail.com.

Agradecemos de forma muito especial pela sua participação!

Canoas, novembro de 2023.

Nome e assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora responsável
(Sarita Cristina Oliveira dos Santos)