

GT 4. Políticas públicas, escola organizada em ciclos, escola de tempo Integral e Educação integral

A Educação Integral na rede municipal de ensino de Manaus e o papel do movimento de pais e mães: lutas e avanços.

Autor(a): CEANE ANDRADE SIMÕES¹

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Colaboradores(as): COLETIVO ESCOLA FAMÍLIA AMAZONAS - CEFA
ceane@uea.edu.br¹

RESUMO: O presente relato de experiência busca realizar uma reflexão sobre a trajetória de atuação de um movimento social constituído por pais e mães, que vem requerendo um maior espaço de participação na reformulação e implementação da Política Pública de Educação Integral no município de Manaus, junto à Secretaria Municipal de Educação, na perspectiva autonomia pedagógica e da gestão democrática das unidades escolares, bem como o reposicionamento das formas de participação nos cotidianos das escolas de educação integral recentemente em funcionamento na Rede Pública Municipal de Ensino. A análise proposta tem como referência os estudos nos/dos/com os cotidianos. Mesmo se tratando de um movimento recente e em busca de consolidação, pode-se avaliar a atuação desse coletivo de maneira positiva na medida em que buscam reposicionar o sentido e a força da participação na educação pública, assentada na vivência democrática e na busca de qualidade da educação socialmente referenciada.

Palavras-chave: Educação Integral; Participação; Movimento Social; Democratização dos Espaços-tempos Escolares.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo realizar uma reflexão sobre a trajetória de atuação de um movimento social constituído por pais e mães em Manaus, que vem requerendo um maior espaço de participação na reformulação e implementação da Política Pública de Educação Integral no município, junto à Secretaria Municipal de Educação - SME. Este movimento tem pautado as suas ações e reivindicações na perspectiva autonomia pedagógica e da gestão democrática das unidades escolares, bem como o reposicionamento das formas de participação nos cotidianos das escolas de educação integral recentemente em funcionamento na Rede Pública Municipal de Ensino. Necessariamente isto reflete o tipo de organização experienciada pelo próprio coletivo corporificada em relações que aprofundam o fazer participativo/colaborativo e a partilha de autoridade, movido pela necessidade de questionar o modelo de educação hegemônica e, com isso, no interior do movimento e na relação com as escolas apoiadas, criar novas possibilidades para pensar a educação com qualidade socialmente referenciada.

OS CAMINHOS PERCORRIDOS E OS CAMINHOS EM ABERTO: TECENDO UM[A] [A]MANHÃ.

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

João Cabral de Melo Neto

O celebrado poema de João Cabral de Melo Neto tem feito cada vez mais sentido num momento em que está posta para nós educadores/educadoras e sociedade em geral a necessidade de repensar e aprofundar práticas democráticas e participativas, uma vez que temos presenciado as limiações do modelo democrático liberal, assentado estritamente na representatividade e no direito ao voto. Ante às tensões políticas que têm se radicalizado desde 2013 e, de maneira mais específica, após o ano de 2014 no Brasil, é oportuno que a sociedade se organize em torno de suas pautas reivindicatórias, na busca de justiça social para todos/todas. No caso da educação, ao tratamos do seu caráter público, é preciso que

reconheçamos a necessidade de aprofundamento da discussão sobre a sua qualidade, necessidades e rumos de forma ampliada, na perspectiva do bem comum.

Esta breve introdução é necessária como ponto de partida para falar sobre um movimento social atuante em Manaus, constituído por pais e mães e, mais recentemente, contando com a participação de educadores/educadoras e pessoas que se sentiram mobilizadas a discutir coletivamente possibilidades de educação contra-hegemônica no contexto da educação pública nessa cidade. Este “coletivo de pais e mães¹”, ao qual pertenço, vem se consolidando desde o ano de 2014, quando as inquietações sobre a educação que nossos/nossas filhos/filhas (na primeira infância) vinham experienciando nas escolas privadas de Manaus já não podiam mais ficar restritas ao espaço doméstico. É nessa ocasião que as insatisfações e os tensionamentos visíveis na relação com as escolas começaram a ser expressos nos encontros sociais entre amigos. Não demorou para que as questões do passado e do presente em torno da educação vivida por nós, pais e mães, e a vivida pelos/pelas nossos/nossas filhos/filhas se tornasse um ponto comum e corriqueiro nas conversas das ocasiões festivas e encontros sociais.

Deste ponto para organização de um grupo de e-mail para o prolongamento das nossas conversas e para a troca de informações, textos e notícias sobre educação em geral e experiências educativas outras, especialmente aquelas norteadas por concepções mais libertárias de homem e de sociedade, foi um passo quase “natural”. Isto demandou maior concentração em torno da educação como tema e também a busca de novas referências para a nossa reflexão.

Nas férias escolares do ano de 2014, diante da conhecida dificuldade de “o que fazer com os/as nossos/nossas filhos/filhas nesse período?” e já animados pela necessidade de revermos as nossas práticas educativas como pais e mães e de proporcionar experiências distintas daquilo que eles/elas estavam vivendo nas escolas, resolvemos organizar coletivamente uma colônia de férias que resultou, além momentos prazerosos de intensa interação com as crianças e de novas possibilidades de diálogo, o vislumbre de fundarmos uma escola que pudesse corporificar a concepções de homem, de mundo e de sociedade que estavam sendo alimentadas. Mas, como seria possível isso? Que tipo de escola daria conta dessas expectativas?

¹ Boa parte desses pais e mães são pesquisadores, professores de Universidades públicas e/ou ambientalistas atuantes em organizações não governamentais. Tendo experienciado algumas práticas de conselhos comunitários e também modos de vida que enfatizam práticas democráticas para a organização do cotidiano em comunidade, trouxeram esta perspectiva para o interior do movimento e, sem dúvida, isso tem enriquecido as práticas no coletivo.

Com o passar dos meses o nosso coletivo² passou a repensar, ainda que nada estivesse muito claro, a ideia de fundar uma escola comunitária como uma saída plausível. Mas, o que isso realmente representaria: “solução” ou “isolamento”? Estaria subjacente aí o não enfrentamento das questões educacionais mais amplas ou coisa que o valha?. Não tardou então para que nos apercebessemos da necessidade de dialogar com outros atores. Surgira daí a idéia de mobilizar a sociedade por meio de um seminário.. Mas, como realizá-lo de modo a ampliar o espaço de discussão e de participação de outros pais e mães e educadores/educadoras? É nesta ocasião que no ano de 2015 começamos os primeiros diálogos com os dirigentes da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, em busca de parcerias.

Os diálogos estabelecidos entre o nosso coletivo de pais e os educadores da Secretaria Municipal de Educação acerca de uma educação de qualidade social pautada nos princípios da gestão democrática, da autonomia da escola e de uma educação transformadora, tiveram como ponto de partida a realização do seminário “Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar Vidas”, realizado nos dias 31/07 a 01/08/2015, com a presença dos educadores José Pacheco (educador português, fundador da Escola da Ponte), Braz Nogueira (então diretor da Escola Municipal Campos Sales, referência pela experiência de educação democrática que vem desenvolvendo em torno da cultura de paz e do bairro educador em Heliópolis, uma das maiores comunidades de São Paulo), e Helena Singer (então consultora do MEC/SEB onde coordenava o Grupo de Trabalho de Criatividade e Inovação na Educação).

Este evento contou com a participação de cerca de trezentos educadores da Rede Municipal de Ensino. A partir disso, alguns/algumas educadores/educadoras manifestaram o desejo de transformar o trabalho que já vinham realizando nas escolas e este, de fato, foi um dos objetivos do seminário: identificar educadores/educadoras que tivessem desejo de pensar/fazer junto. E, muito embora não tivessem sido poucas as pessoas que se animaram com essa discussão, logo começaram a ser denunciados os possíveis limites a serem enfrentados em relação à cultura das escolas, à gestão da Secretaria ou em relação às próprias adversidades evidenciadas na precarização dos espaços escolares e pela degradação das condições objetivas do trabalho pedagógico no contexto de uma rede municipal de ensino composta por mais de quinhentas unidades escolares, algumas das quais funcionando em prédios alugados e sem infraestrutura condizente ao trabalho

² Para maior esclarecimento, ora usarei o termo coletivo, ora movimento. Uma vez que o nosso movimento atua em coletivo (ou coletivamente), gostaria de usar os termos para designar a mesma coisa.

educativo, algo constatado presencialmente durante uma série de visitas que realizamos às escolas municipais após o seminário.

Tal situação gerou desânimo dentre os membros do coletivo, sendo cogitada novamente a retomada da ideia de fundação de uma escola comunitária. Ao mesmo tempo, o movimento se ampliou quando educadores passaram a integrar o coletivo. Disso decorreu progressivamente a ampliação da realização das nossas reuniões, em termos de quantidade e temas, sendo posteriormente realizada uma oficina com representantes das escolas que conheceram o movimento por meio do seminário, mas sem maiores desdobramentos.

Até o final do ano de 2015 implementamos novas estratégias no sentido de continuar mobilizando a sociedade em torno do tema educação (democrática)³. Naquela ocasião começaram a ser intensificados os movimentos de resistência dos secundaristas do estado de São Paulo em torno da questão da “reorganização” das escolas. E este era um assunto que mereceu atenção de todos/todas nós.

Entre o final do ano de 2015 e início do ano de 2016, continuamos a focar na discussão da educação integral e democrática (como um princípio), profundamente atentos aos recentes acontecimentos políticos e às questões da educação pública no Brasil, especialmente pensando na pauta reivindicatória de estudantes por maior qualidade na educação e participação dentro e fora da escola.

No que toca à educação integral e ao tema da educação democrática, é necessário sinalizar que no estado do Amazonas, há uma enorme tensão em torno desses temas uma vez que a maioria das escolas de tempo integral em funcionamento nesse estado vem sofrendo um processo de militarização. São escolas públicas estaduais de ensino fundamental e médio repassadas à gestão da Polícia Militar. Estas escolas tem significado uma grande diferenciação no sistema de ensino local não apenas pela sua organização, mas também pela sua estrutura física e condições materiais de trabalho, num modelo de quase-privatização, inclusive com cobrança de taxas por meio das associações de pais e mestres. Não custa dizer ainda que, sendo a ordem e a disciplina os motes dessas escolas e o foco acentuado na eficiência, traduzida em índices de aprovação em exames, muitos pais e mães se sentem seduzidos e passam a requerer vagas e a apoiar este modelo, supostamente diante da precarização das demais escolas públicas, da violência e da impossibilidade de matricularem seus filhos em escolas privadas (tradicionais) com maior reputação.

³ O Cine-clubes itinerante foi uma dessas estratégias. A proposta era de levar a diversos espaços (escolas, Universidades e associações) filmes sobre educação para serem exibidos e discutidos abertamente.

Este fenômeno, pelo seu teor conservador, tem sido perturbador para todos nós do movimento que, assim como o educador Paulo Freire, apostamos na educação como prática de liberdade e como possibilidade de emancipação social.

Apesar deste cenário (e com este cenário), dentre os muitos avanços e retrocessos do movimento iniciado pelo coletivo de pais e mães, eis que a Secretaria Municipal de Educação de Manaus propõe a abertura da primeira escola de educação integral vinculada à sua rede de ensino no ano de 2016, alargando o tempo de permanência dos estudantes (a maioria oriunda das classes populares). É oportuno lembrar que ampliação da oferta de escolas desta natureza está estabelecida como uma das metas expressas no Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005, de 25/06/2014) e, por conseguinte, no Plano Municipal de Educação de Manaus (Lei. N. 2.000, de 24/06/2015), mas que não estava sendo atendida pela SME, para além do Programa Federal Mais Educação.

De acordo com Arroyo (2012), a construção de ações, programas e políticas públicas com base na educação integral surge das demandas dos movimentos sociais, a partir da década de 1990, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1997) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), como forma de enfrentamento às muitas vulnerabilidades das crianças e adolescentes e ao aprimoramento contínuo da qualidade da aprendizagem. Segundo ainda este autor a oferta de educação integral também condiz com a elevação da "consciência política de que ao Estado e aos governantes cabe o dever de garantir mais tempo de formação, de articular os tempos-espacos de seu viver, de socialização" (p.33). Para além da vulnerabilidade social, os movimentos discutiam e ainda discutem questões como reorganização curricular, não fragmentação dos tempos, espacos e campos de saber, autonomia dos educandos na construção de seus próprios percursos de aprendizagem, professores como mediadores do conhecimento, articulação comunitária e participação das famílias na gestão e operacionalização das instituições de ensino. Reflete, portanto muitas das pautas e princípios que vimos disputando na formulação e implementação da política de educação integral na rede pública de ensino de Manaus.

A partir do diálogo estabelecido entre nós, enquanto coletivo, e a Secretaria de Educação Municipal de Manaus desde junho de 2015, novos espacos de conversação vêm sendo constituídos pelos vários atores implicados nesse processo, dentre os quais, dirigentes e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, gestores escolares, educadores, membros da comunidade, pesquisadores e os/as alunos/alunas das escolas. Diante da possibilidade de abertura da primeira escola de educação integral em tempo integral a ser mantida pela Prefeitura Municipal de Manaus no ano de 2016 e da necessidade de incorporar outras unidades escolares, cujos educadores estavam animados

por essa discussão, propusemos a constituição de um grupo de trabalho no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Este grupo recebeu o nome de Comissão de Elaboração e Monitoramento da Educação Integral, responsável por reformular a Proposta Pedagógica de Educação Integral do município, com os princípios que orientariam a organização dos currículos das escolas de educação integral (em tempo integral).

AS ESCOLAS (EM CAMPO ABERTO)

Não há dúvida de que a escola é uma das instituições mais complexas da sociedade, caracterizando-se como um espaço de tensionamentos, de (re)produção e de (re)criação constantes. Para essa instituição, convergem um conjunto de exigências e expectativas sociais, culturais e políticas quanto à formação de crianças, jovens e adultos e quanto à participação destes na sociedade, numa encruzilhada histórica entre “promessas” e “incertezas” (CANÁRIO, 2008).

No entanto, é necessário questionar os discursos essencializantes sobre a precarização da qualidade da escola ao lado da flagrante tentativa de padronização e universalização do que deveria ser “um bom currículo” (de educação integral, inclusive). É oportuno, em várias esferas e por parte de muitos sujeitos, indagar em que medida a busca da padronização curricular pode representar uma contribuição real para a democratização do espaço escolar e para a valorização das *políticaspráticas*⁴ (OLIVEIRA, 2012) educacionais criadas nos cotidianos das escolas por seus *praticantespensantes* (OLIVEIRA, 2012).

Essas duas noções cunhadas por Oliveira (2012), *políticaspráticas* e *praticantespensantes*, são fundamentais para a compreensão dos sentidos a serem evidenciados na atuação do nosso movimento, bem como na atuação cotidiana dos/das educadores/educadoras das/nas escolas. Originadas do conceito de praticantes (CERTEAU, 1994) e de uma visão epistemológica no sentido de superação da linha abissal (SANTOS, 2010), os termos citados buscam religar aquilo que é de fato indissociável. Não há prática que não seja política e o fazer não está dissociado do pensar. Assim, *praticantespensantes*

⁴ Os neologismos aqui grafados em itálico se apresentam como um recurso empregado pelos estudiosos dos/no/com os cotidianos (os cotidianistas) e proposto por Alves (2008) como modo de romper com dicotomias ou cisões elaboradas pelo pensamento moderno e como possibilidade de produzir novos sentidos para aquilo que costumeiramente fomos levados a perceber de forma fragmentada. Trata-se, portanto, de um exercício de pensamento sobre as palavras e o que elas podem nos sugerir quando apresentadas integradamente.

tem a ver com os praticantes das escolas atuantes na criação cotidiana de seus currículos e de enredamentos de conhecimentos que se entrecruzam na tessitura dos saberes, sejam eles advindos das teorias ou aqueles aprendidos pelos praticantes em outros processos.

Essa margem da tessitura da/na criação cotidiana no contexto da escola se apresenta como resposta (ou resistências) às políticas educacionais de teor regulatório (aquelas que têm a pretensão de definir e padronizar o que deve ser a educação escolar, o currículo, as práticas das/dos professoras/professores etc). Isso requer um esforço de crítica e autocrítica substancial de nossa parte. Hoje são três as escolas a que o movimento se vinculou e que se vincularam ao nosso movimento de pais e mães pela educação integral e democrática. Apesar de nossa intensa participação como pais e mães de alunos/alunas e nas *práticas políticas* dentro e fora dessas escolas, não podemos descuidar do fato que o currículo da escola é criado cotidianamente e que seus *praticantes pensantes* têm um papel preponderante nesse aspecto.

É oportuno ressaltar esta crítica uma vez que a Proposta Pedagógica de Educação Integral, elaborada a partir dos trabalhos na Comissão de Elaboração e Monitoramento da Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação, cujo documento oficial aprovado recebeu o nome de Proposta Pedagógica de Educação Integral para o Município de Manaus nos anos iniciais (SME, 2016), deve ser compreendido dentro de seu caráter provisório e apenas orientador na reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas de educação integral. O que queremos dizer é que muito do que a escola está criando, em parte com o nosso apoio, sobretudo no que diz respeito as suas práticas cotidianas curriculares, está em campo aberto e depende de muitos fatores (a abertura dos/das educadores/educadoras e da comunidade local a pensar a educação que querem para seus/suas filhos/filhas e com eles/elas; estímulo à práticas democráticas nas escolas; aprofundamento da melhoria de suas condições físicas e materiais e apoio técnico, operacional e pedagógico da SME, apenas para citar algumas).

Embora atuando fortemente nas três escolas apoiadas e em diálogo com os dirigentes da SME, temos clareza de que não seremos nós (por ação direta ou indireta)⁵ que transformaremos unilateralmente a cultura da escola ou que nos responsabilizaremos por sua manutenção. Apostamos, no entanto, na via do diálogo e da luta coletiva, colocando em evidência a noção de autoridade partilhada no interior das escolas e na sociedade.

⁵ Temos realizado algumas ações no campo da formação continuada dos/das educadores/educadoras das escolas apoiadas; na realização mutirões para a melhoria das instalações das escolas; em atividades coletivas (festas, bazares, passeios com as crianças); na luta pela melhoria da merenda escolar etc.

A partir de Santos (1997), entendemos a autoridade partilhada como uma noção que reflete o alargamento da politização de todos os âmbitos da esfera social e que se materializa em práticas que tensionam e desvelam as relações de poder nos quatro espaços políticos estruturais: o espaço da cidadania; o espaço doméstico; o espaço da produção e o espaço mundial. A (re)politização desses espaços de algum modo tem sido promovida (mesmo que com limitações) pelos novos movimentos sociais – NMSs, conforme Santos (1997).

Ainda que estejamos diante das tentativas de regulação das práticas sociais, ou mesmo da invisibilização de muitas experiências sociais, implicando naquilo que este autor chama de desperdício de experiência, a perspectiva de emancipação presente nas práticas cotidianas é fundamental para animar as nossas ações e pensamentos.

Nessa perspectiva, Santos (1997), entende que é nas filigranas das práticas sociais que se pode ir à busca de um novo senso comum político para a elaboração de uma também nova cidadania, com a revalorização do princípio de comunidade⁶ (com a ideia de igualdade sem mesmidade, portanto, de valorização da diferença; a ideia de autonomia e a ideia de solidariedade).

É neste jogo de forças que se situa a luta do coletivo de pais e mães em Manaus e assim têm ocorrido nos demais movimentos populares em busca de justiça social. Hoje, buscamos conhecer experiências de educação democrática em outros países da América Latina e, entendemos que a articulação em rede, começando pelo Brasil, pode ser muito valiosa. Inspirados por outras várias práticas democráticas de educação, idealizamos conjuntamente com o Coletivo Construindo o Saber (localizado em Niterói – RJ) um curso de (des)formação docente, independente e autogestionado pelos próprios participantes, intitulado *Amã* (palavra de origem Tupi-Guarani que designa “envolver”). Esclareço que (Des)formação é pensada no sentido de desaprendizagens, muito alinhado à ecologia de saberes⁷ proposta por Santos (2010), considerando que a ignorância é também um ponto de chegada num processo de aprendizagens recíprocas.

⁶ O princípio da comunidade aqui empregado tem a ver com a (re)pactuação de valores e a formulação de princípios (alguns negociáveis e outros inegociáveis) que orientam a vida nos espaços educativos (oficiais ou não-oficiais) de modo a promover experiências de horizontalidade entre os seus atores (crianças, pais/mães, educadores, comunitários), e a regulação social entre cidadãos e o Estado (o poder público). Penso que essa seja uma noção além de tudo de natureza pedagógica se quisermos apostar numa educação democrática, o que supõem que o exercício democrático seja vivido no *espaçotempo* da escola pública das formas mais criativas possíveis.

⁷ Conforme Santos (2010), ecologia de saberes decorre de um diálogo horizontal entre conhecimentos que resistem com êxito às relações desiguais de saber-poder que tem suprimido ou invisibilizado muitas formas de saber próprias dos povos. Para este pensador, conhecimento é interconhecimento.

FINALIZANDO, MAS SEM CONCLUIR

Considerando que a experiência aqui relatada ainda se encontra em processo, mas que já representam para os integrantes do movimento, bem como para educadoras/educadores, dirigentes, estudantes e comunidade em geral um *espaçotempo* promissor de diálogo e de negociação da qualidade da educação (a qual almejamos emancipatória e socialmente referenciada), apresento algumas falas⁸ das crianças (estudantes, filhos/filhas ou não de integrantes do movimento) que refletem as mudanças que vem ocorrendo nos *espaçotempos* das escolas apoiadas por nós.

Agente tentou várias escolas e não estava dando certo. Até que a gente teve a ideia de fazer uma escola. Quando digo fazer não [é] com tijolos, é fazer programando ela! (João Bochinni, 7 anos, estudante da EMEF Maria das Graças Vasconcelos).

Antes, na escola antiga, a gente passava o dia inteiro estudando as mesmas matérias que a gente estudava de manhã e, tipo, era muito repetitivo, sabe, cansativo! (...) Eu solicitaria uma visita de outras escolas para perceberem que o método de ensino aqui mudou. As aulas agora são diferenciadas e muito boas, eu achei. É muito legal fazer isso aqui e eu gostaria que outros alunos tivessem esse prazer pelas aulas e pela a sua escola. (João Paulo Andrade, 9 anos, estudante da EMEF Prof. Waldir Garcia).

No primeiro dia as professoras estavam explicando lá no teatro. Daí, como é uma escola democrática, a gente participa das coisas. Isso faz a nossa escola ser diferente. Tem crianças que limpam a sala com vassoura (...); tem um pai que faz jiu-jitsu aqui e fazemos educação física. (João Bochinni, 7 anos, estudante da EMEF Maria das Graças Vasconcelos).

Antigamente os professores, tipo assim, as autoridades da escola não davam ouvidos pra gente, eram as ordem deles (...) eles não ouviam a gente e a gente pensava “ah, que chato!”. A gente tinha que ir porque era obrigatório. Agora eles estão dando mais ouvidos pra gente, tipo na assembléia. (Gabriel Brancho, 11 anos, EMEF Prof. Waldir Garcia).

Acho que a postura deles mudou porque eles ainda não haviam trabalhado numa escola de educação integral com essas mudanças. (Milena Tenazor, 10 anos, EMEF Prof. Waldir Garcia).

⁸ Falas extraídas de um dos episódios (que retratou o nosso coletivo) da web-série que está sendo produzida pelo Coletivo [Re]Considere sobre experiências de educação democrática em escolas de países da América Latina, cujo mote principal é “O que eles têm para nos dizer?”. Ver: <https://www.youtube.com/user/coletivoreconsidere>

Estas falas, embora não dentro de seu contexto, sugerem, do nosso ponto de vista, a esperança na transformação da educação e na valorização do seu caráter público. Elas falam da educação pública como um projeto que deve ser pensado coletivamente e no qual as transformações devem contar com a participação de todos os sujeitos que fazem parte da escola/sociedade.

Ao eleger essas passagens, queremos também dizer que saber escutar as crianças é fundamental para além do espaço doméstico e isso inclui considerar as suas vozes no nosso movimento e no repensar de políticas públicas que devem ser formuladas com elas e para elas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: DP et alii, 2008. p. 15-38.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o *Plano Nacional de Educação - PNE* e dá outras providências.

CANÁRIO, R. Escola: das “promessas” às “incertezas”. In: *Educação Unisinos*. Ano. 12, vol. 2, maio/agosto. 2008. p. 73-81.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

MANAUS. Lei Nº 10.000 de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação.

OLIVEIRA, I. B. de. *O currículo como criação cotidiana*. Petrópolis, RJ: DP et alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SME. *Proposta Pedagógica de Educação Integral para o Município de Manaus nos anos iniciais*, 2016.

SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice – O social e o político na Pós-Modernidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S; MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010ª. p. 31-83.