



Migrantes

SME



Multiculturalismo
na Educação Infantil:
acolhimentos aos
migrantes

Secretaria Municipal da Educação
Departamento de Educação Infantil

2024



PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA

Rafael Greca de Macedo

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

Maria Sílvia Bacila

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA

Oséias Santos de Oliveira

DEPARTAMENTO DE LOGÍSTICA

Maria Cristina Brandalize

DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO, ESTRUTURA E INFORMAÇÕES

Adriano Mario Guzzoni

COORDENADORIA DE REGULARIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES
EDUCACIONAIS

Eliana Cristina Mansano

COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS

Guilherme Furiatti Dantas

COORDENADORIA DE RECURSOS FINANCEIROS DESCENTRALIZADOS

Margarete Rodrigues de Lima

SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL

Andressa Woellner Duarte Pereira

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Kelen Patrícia Collarino

DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Zampier da Silva

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Estela Endlich

DEPARTAMENTO DE INCLUSÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Liliamar Hoça

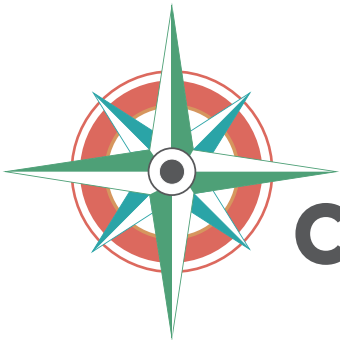
COORDENADORIA DE EQUIDADE, FAMÍLIAS E REDE DE PROTEÇÃO

Sandra Mara Piotto

COORDENADORIA DE PROJETOS

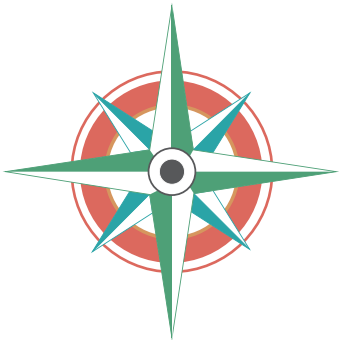
Andréa Barletta Brahim





CARTA DA SECRETÁRIA

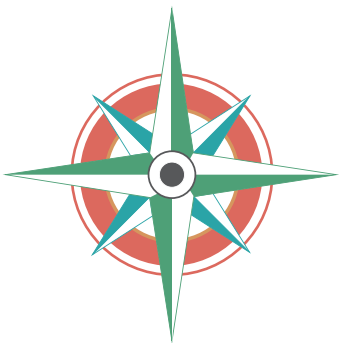




SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| Apresentação | 9 |
| O que é cultura | 11 |
| O que é Multiculturalismo | 15 |
| O multiculturalismo como tema contemporâneo no Currículo da Educação Infantil | 17 |
| O que é Multiculturalidade | 21 |
| Infâncias e multiculturalidade: o cotidiano como espaço de diálogo multicultural | 23 |
| A cidade que educa | 27 |
| Os migrantes e a cidade que educa | 31 |
| A chegada das famílias na unidade | 37 |
| A chegada de bebês e crianças na unidade | 45 |
| Propostas recorrentes nas práticas da multiculturalidade | 46 |
| Multiculturalidade e o cotidiano: relatos de práticas inspiradoras | 53 |
| Considerações Finais | 75 |
| Referências Bibliográficas | 77 |





APRESENTAÇÃO

Professor:

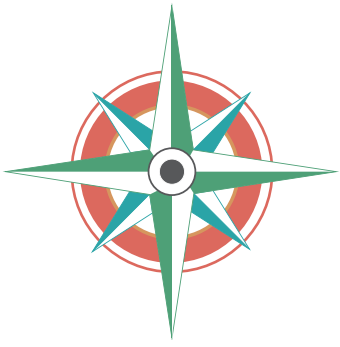
Apresentamos o material sobre multiculturalismo e multiculturalidade, com o objetivo de subsidiar, sustentar e qualificar as práticas pedagógicas da equipe de profissionais que atuam em turmas da Educação Infantil, alicerçadas no Currículo da Educação Infantil: diálogos com a BNCC, assim como, as práticas de acolhimento às famílias, bebês e crianças.

Esse caderno intitulado **Multiculturalismo na Educação Infantil: acolhimento aos migrantes**, é parte integrante de uma série de materiais elaborados e produzidos pelo Departamento de Educação Infantil.

A utilização desse material relacionado ao currículo, para o planejamento intencional da organização de contextos, espaços, materialidades e pequenos agrupamentos sob a ótica do multiculturalismo e multiculturalidade, busca oportunizar reflexões sobre as diferenças culturais em nossa sociedade.

Após o aceite ao convite proposto por esse caderno, um novo olhar para as questões do multiculturalismo e multiculturalidade se abre para as correlações com as múltiplas possibilidades de práticas pedagógicas no cotidiano vivido e sentido culturalmente. Os migrantes de outros países, estados ou cidades ensinam e aprendem, inseridos nessa cidade que é educadora.





O QUE É CULTURA

“A cultura é ao mesmo tempo o mundo
que se apresenta para nós e a forma
como esse mundo nos diz
quem somos nós.”
(Pereira, 2016, p. 48)

De acordo com Tilio (2009), a cultura é um conceito amplo e complexo que engloba os padrões compartilhados de comportamento, conhecimento, crenças, valores, expressões artísticas, rituais, tradições e formas de vida de um grupo de pessoas. Ela representa a expressão da identidade de uma sociedade e é transmitida de geração em geração por meio da educação, da comunicação e da observação.

A cultura abrange diversas dimensões, suas manifestações são reconhecidas na música, na dança, na arte, na literatura e na culinária. Dentro de uma sociedade ela está presente nos grupos étnicos, envolvendo as tradições, a língua, os costumes, que também estão presentes nos elementos relacionados à religião, crenças e valores, gestos, palavras, ações, rituais, elementos simbólicos, padrões de comportamento, papéis de gênero, práticas familiares, que moldam a vida em sociedade.

A cultura não é estática e pode estar sujeita a mudanças e evoluções ao longo do tempo, muitas vezes influenciada por fatores como migração, globalização, tecnologia e interações interculturais.

A compreensão da cultura é essencial para entender as sociedades humanas e as dinâmicas sociais, bem como para promover a tolerância, a diversidade e o respeito entre diferentes grupos culturais. A antropologia e outras disciplinas das ciências sociais se dedicam ao estudo e à análise da cultura em suas várias manifestações.

De acordo com o dicionário Aurélio, **cultura** significa:

O conjunto de características humanas que não são inatas, e que se criam e se preservam ou aprimoram através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade. As ações sociais seguem um padrão determinado no espaço. Compreendem as crenças, valores, instituições, regras morais que permeiam e identificam uma sociedade.

Explicam e dão sentido à cosmologia social. É a identidade própria de um grupo humano em um território e num determinado período.

Dada a complexidade do termo cultura, sua definição constantemente é reformulada, pois não se faz possível defini-la de forma única.

A palavra “cultura” tem a sua origem no latim cultura, *culturae*, que significa “ação de tratar”, “cultivar” ou “cultivar a mente e os conhecimentos”.

A palavra *culturae*, originalmente, deriva de outro termo latino: *colere*, que quer dizer “cultivar as plantas” ou “ato de plantar e desenvolver atividades agrícolas”.

Hoje, “cultura” refere-se principalmente às expressões humanas e à herança intelectual de uma sociedade, incluindo arte, literatura, música, costumes, crenças, valores e práticas que definem a identidade de um grupo ou civilização. A palavra também é usada para descrever o processo de aprendizado, desenvolvimento e transmissão de conhecimento e valores de geração em geração. Portanto, a palavra “cultura” tem uma origem profundamente enraizada na noção de cuidado e desenvolvimento, tanto no contexto agrícola quanto no contexto humano e intelectual.

Imagem 1: Em busca do continente africano - CMEI Bezerra de Menezes - NRE MZ



Fonte: SME (2024).

O estudo da cultura é essencial para compreender a diversidade humana, os conflitos culturais, a evolução das sociedades e as interações entre grupos culturais. A antropologia se dedica especialmente ao estudo da cultura em suas várias manifestações. De acordo com Geertz (1989, p. 24) “Compreender a cultura de um povo expõe a sua normalidade sem reduzir sua particularidade.”

O mesmo autor acredita que a cultura não é apenas um conjunto de práticas e rituais, mas sim um sistema simbólico que dá sentido ao mundo e às ações humanas. Os indivíduos, ao participarem de sua cultura, interpretam e produzem significados, moldando e sendo moldados por essa teia simbólica. Dessa forma, a cultura é tanto um produto das ações humanas quanto uma condição.

Segundo Takahashi (2007, p. 3),

[...] o ato da comunicação está no cerne da globalização e da sustentação da diversidade cultural. É na comunicação que o indivíduo expressa sua identidade, opiniões e intenções, e as confronta com outros indivíduos oriundos de contextos culturais distintos.

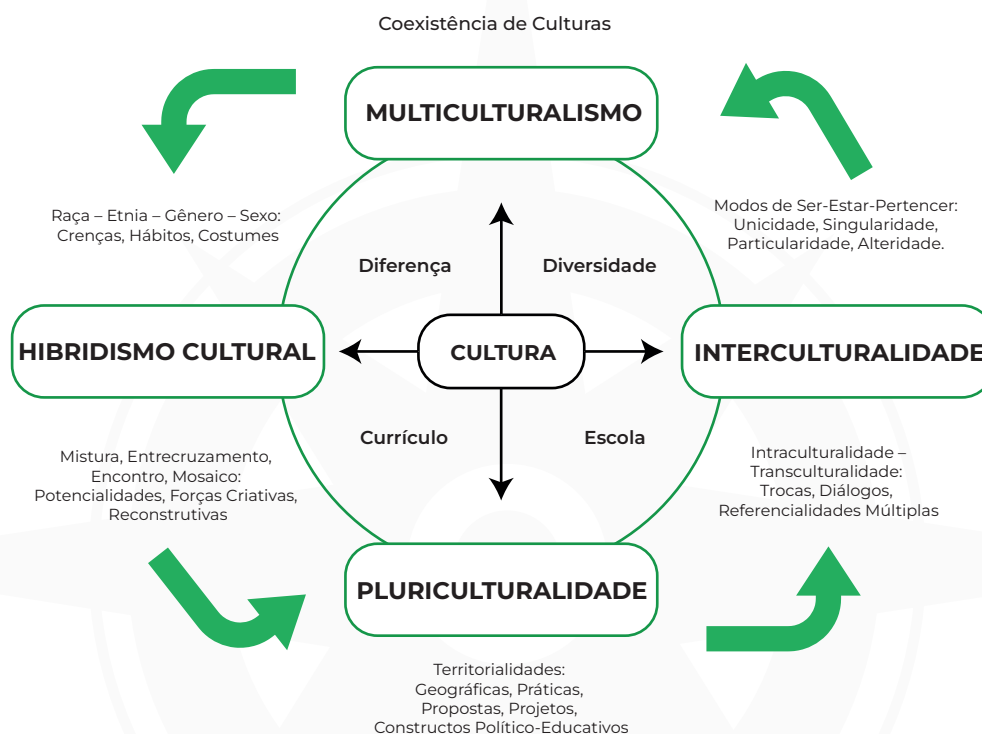
É através dela também que a própria cultura é disseminada e apreendida, tornando as tecnologias de informação – que ampliam esses contatos – ferramentas indispensáveis na educação de pessoas que não possuíam acesso a dados culturais de seu país.

A cultura é dinâmica e pode se sobrepor e interagir de várias formas. Além disso, a diversidade cultural exemplifica que muitos grupos e comunidades têm suas próprias culturas, muito distintas.



Nogueira (2022), fala sobre as interações entre a criança e os universos culturais, configurando as aprendizagens singulares, as percepções únicas, os mundos particulares, as sensações, os seus sentidos e movimentos. Todo esse conjunto potencializa a coexistência de culturas, os modos de Ser – Estar – Pertencer, como representado na figura 1.

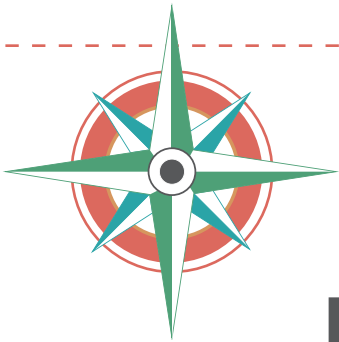
Figura 1: Coexistência das Culturas



Fonte: Nogueira (2020), com base em McLaren (2000) apud Nogueira (2022).

Para Nogueira (2022), são os processos socioculturais nos centros de educação da infância, que possibilitam o encontro da criança com outras culturas, trazendo a ela o sentimento de pertença e presença, a partir da multiculturalidade.

Na Educação Infantil destaca-se a brincadeira, as linguagens, as dramatizações, os jogos, a alimentação, as vestimentas, colocando as crianças em relação com o mundo “o modo de ser criança, viver a infância e infâncias na relação com o universo da cultura” (Nogueira, 2022 p. 12) na construção e produção de sentido e significado.



O QUE É MULTICULTURALISMO

O multiculturalismo revela as particularidades das diferentes culturas e identidades presentes em uma sociedade, evitando a imposição de uma cultura dominante sobre as outras.

Geertz (1989) afirma que, o multiculturalismo busca promover a igualdade de direitos e oportunidades para todas as pessoas, independentemente de sua raça, religião ou etnia, e busca combater a discriminação e o preconceito, para que as diferentes culturas sejam incluídas e representadas em todos os aspectos da vida social, política e econômica, incluindo educação, mídia, governo e mercado de trabalho.

O multiculturalismo reconhece que a diversidade cultural é uma característica intrínseca da sociedade e que a coexistência de diferentes culturas, promove uma sociedade equânime. Assim defendemos “[...]o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social.” (Candau, 2008, p. 20).

Imagem 2: Crianças interagindo no parque - EM CEI Augusto Cesar Sandino - NRE BV



Fonte: SME (2024).

Essa diversidade cultural está presente no contexto da Educação Infantil, assim quais são os elementos da cultura disponibilizados às crianças? Que elementos ajudam as crianças a construir seu pertencimento à comunidade na qual estão inseridas, e, conseqüentemente, à sociedade?

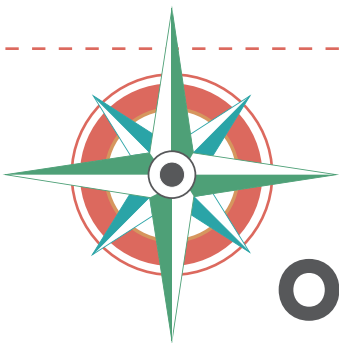
Pensando nesse viés, o professor tem um papel fundamental ao reconhecer essa diversidade cultural do grupo das crianças e oportunizar experiências em que elas relacionem o cotidiano com o patrimônio que a humanidade construiu, que é multicultural e diverso.

Ao pensar na importância do multiculturalismo para que a criança construa uma identidade positiva de si e do outro, valorizando as diferentes manifestações culturais do grupo ao qual ela pertence, é essencial entender que:

É dessas relações que resulta a importância do brinquedo e do brincar e das interações, como mediadores culturais imprescindíveis ao modo de cada criança perceber, compreender e sentir o mundo da vida, a partir do mundo da aprendizagem (Nogueira, 2022, p. 15)

O autor, nos traz os direitos inabaláveis de todas as crianças, que merecem em suas infâncias, viver e ter uma educação inter e transcultural, anti muralhas e transgeracional. Esse mesmo direito que considera na educação o pensar livre, lúdico, mágico e poético, vivendo com dignidade o seu modo de ser, de habitar e de estar, vivendo o mundo no tempo da infância.





O MULTICULTURALISMO COMO TEMA CONTEMPORÂNEO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O multiculturalismo é um tema relevante e contemporâneo na Educação Infantil, uma vez que reflete a realidade das sociedades cada vez mais diversas e globalizadas. Nesse contexto, o multiculturalismo na Educação Infantil aborda a importância de reconhecer, valorizar e incorporar a diversidade cultural nas práticas pedagógicas e na experiência educacional das crianças.

A função da educação infantil nas sociedades contemporâneas é a de possibilitar a vivência em comunidade, aprendendo a respeitar, a acolher e a celebrar a diversidade dos demais, a sair da percepção exclusiva do seu universo pessoal, assim como a ver o mundo a partir do olhar do outro e da compreensão de outros mundos sociais (Brasil, 2009, p. 12).

Existem alguns aspectos importantes sobre o multiculturalismo na Educação Infantil que precisamos conhecer, de acordo com Candau (2008), como a promoção da tolerância e do respeito, sendo assim ao conhecer, respeitar e conviver com as diferentes culturas e modos de pensar de outras crianças e de adultos as quais ela convive, e descobrindo a sua importância, a criança também aprende sobre sua cultura, que envolve sua religião, hábitos, tradições, modos de ser/estar e habitar o mundo.

É fundamental que as unidades educacionais da infância sejam espaços em que as crianças e profissionais que atuam na instituição, reconheçam questões históricas que perpassam a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de forma dialógica, garantindo a construção da identidade e o desenvolvimento da empatia, em um ambiente educativo onde todos os espaços reflitam as diferenças existentes entre as culturas sem naturalizar questões históricas, como a dos povos africanos e povos originários, que precisam estar representados e em constante diálogo em nossas unidades. Sendo essenciais para o combate ao racismo e à discriminação presentes em nossa sociedade.

Imagem 3: Projeto as cores da pele - CMEI Campo Alegre - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

Na Educação Infantil, a representatividade dessa diversidade cultural, pode estar presente na organização dos ambientes, na seleção de livros, jogos e brincadeiras que expressem diferentes culturas e grupos étnicos, em um currículo inclusivo.

A participação das famílias é fundamental no processo de educação multicultural. Os pais podem compartilhar suas experiências culturais em momentos oportunos nas unidades educacionais ampliando o diálogo e as vivências em relação às questões relativas à diversidade cultural.

A intencionalidade pedagógica dos professores é imprescindível para oportunizar práticas pedagógicas que sejam pautadas nos direitos de aprendizagem, na valorização da diversidade cultural nos espaços educativos da Rede Municipal de Curitiba (RME), sendo sensíveis à diversidade cultural presente no grupo de crianças e no espaço educativo em que atua.

Os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), Centros de Educação Infantil (CEIs) Contratados e Escolas Municipais (EM) com oferta de Educação Infantil, em suas práticas cotidianas, estabelecem um diálogo constante entre família, sociedade e instituição educacional, acolhendo a cultura e história da comunidade, de forma ética, respeitosa e equânime.

A equidade é o imperativo de ordem ética que diz respeito à necessidade da realização de direitos. Dessa forma, enquanto proposta de superação de diferenças que não são aceitáveis do ponto de vista ético, deverá se constituir no princípio norteador de todas as políticas públicas e também das ações desencadeadas pelos inúmeros atores e entidades sociais (Ronca, 2015 *apud* Curitiba, Prefeitura Municipal, 2020, p. 41).

Conforme Nogueira (2022), o multiculturalismo na Educação Infantil, sustenta a construção e levantamento de hipóteses, sobre outros modos de viver as infâncias, aprendendo cada um no seu tempo a ser criança e entendendo o seu direito a ter direitos de ser, pertencer e experienciar os ambientes de forma integral.







O QUE É MULTICULTURALIDADE

A multiculturalidade refere-se à coexistência de diferentes culturas em uma sociedade ou local, onde as pessoas de origens culturais diversas vivem juntas e interagem em um mesmo ambiente.

Para compreender o que é multiculturalidade, Nogueira (2022), nos convida a pensar sobre o significado da palavra, em que: multi – prefixo – diverso/múltiplo; inter – prefixo – troca/entre; Multiculturalidade – sufixo – qualidade/condição; Multiculturalismo – modo de ver/ler o mundo pela diversidade e diferenças humanas.

O autor destaca que a multiculturalidade nos convida a “uma leitura de mundo na perspectiva crítica, pela ótica das resistências” (2022, p.13) em que há várias culturas num mesmo território, num mesmo lugar que oportunizem às crianças e aos adultos uma compreensão da diversidade humana e das diferenças humanas, além da diversidade de territórios em que a comunidade é a principal territorialidade.



Imagem 4: Proposta sobre as cores de pele - CMEI Campo Alegre - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

Ao considerar a comunidade como território, as relações que se estabelecem são fundamentais para que a criança compreenda as particularidades dessa comunidade em relação a diversidade que envolve a vida humana, os grupos, as etnias e as diferenças nesse espaço, considerando as culturas, desses grupos, seus modos de vida, seus valores, suas crenças e seus modos de pensar e seus saberes. Assim a criança poderá conhecer e valorizar os saberes da comunidade local e a diversidade cultural, que envolve diferentes tradições, valores, crenças, línguas e costumes.



INFÂNCIAS E MULTICULTURALIDADE: O COTIDIANO COMO ESPAÇO DE DIÁLOGO MULTICULTURAL

Transformar um espaço em um ambiente multicultural no cotidiano requer esforços conscientes e contínuos para promover a compreensão, acessível e o respeito entre diferentes culturas. O cotidiano, ou seja, o nosso dia a dia, é um espaço complexo em que as interações entre pessoas de diferentes culturas e as interações interpessoais com abertura para as conversas, são maneiras pelas quais o cotidiano pode se tornar um espaço de diálogo multicultural.

Os profissionais precisam ter uma escuta sensível, para acolher a complexidade e respeitar a diversidade presente em nossas unidades educacionais.

Para pautar nossas reflexões sobre a multiculturalidade na Educação Infantil, trazemos contribuições significativas de John Dewey (1971) para a teoria educacional, defendendo uma abordagem progressiva e centrada na criança para a aprendizagem. Embora ele não tenha desenvolvido uma teoria específica sobre multiculturalidade, muitos de seus princípios educacionais contribuem para compreendermos a complexidade da multiculturalidade na relação com as crianças.



Imagem 5: Professora e criança observando imagens - CMEI Campo Alegre - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

Dewey (1959, *apud* Sarmiento, Ferreira, Silva e Madeira, 2009, p. 49) chama a atenção para a importância da aproximação entre a escola e a vida. Segundo ele, a educação é um processo pedagógico que deve ser realizado com base nas experiências do cotidiano das crianças, aliadas aos seus conhecimentos prévios construídos a partir das experiências vividas em sociedade com os seus diferentes elementos.

O autor ainda enfatizava a importância da experiência na aprendizagem, e acreditava que a educação deveria ser relevante para a vida das crianças, conectando-se com suas experiências cotidianas. Nesse sentido, a educação multicultural pode ser vista como uma extensão desse princípio. Ao considerar os diferentes saberes e as diferentes culturas, baseados em Nogueira (2022), defendemos que ao contextualizar o multiculturalismo no contexto educativo é necessário construir formas de ler o mundo e compreender como as diferentes culturas se comunicam. Nogueira (2022) defende eixos diretivos, caminhos para se pensar o multiculturalismo na Educação Infantil, como:

Esses eixos se entrelaçam na vida cotidiana da unidade de Educação Infantil, se manifestando no brincar, que é carregado de sentido e significado, onde a criança constrói com seus pares o lugar da pertença, ao representar seu dia a dia no jogo simbólico, nas brincadeiras que revelam seus hábitos e costumes vindos de sua família, apresentando diferentes modos de viver.

Imagem 6: Criança experimentando as materialidades a partir da multiculturalidade do nordeste - CMEI União das Vilas - NRE SF



Fonte: SME (2024).

Paulo Freire (1981) defendia uma educação que reconhecesse e celebrasse as diferentes culturas. Ele argumentava que a educação deveria ser sensível às experiências culturais das crianças, incorporando elementos de suas culturas locais no processo de aprendizado. Ele via a educação como uma ferramenta para desafiar as estruturas de poder existentes e para promover a igualdade social.

Sob a perspectiva de Freire, a multiculturalidade na educação envolve não apenas reconhecer as diferentes culturas, mas também entender as dinâmicas de poder que podem estar presentes entre diferentes grupos culturais. Ele acreditava que os professores deveriam estar cientes das desigualdades sociais e culturais, e trabalhar ativamente para superar essas disparidades por meio de uma educação que capacite as crianças a questionar, analisar criticamente e transformar suas realidades.

Nesse contexto, corroborando com as ideias defendidas por Freire, reforçamos a importância de se considerar na discussão sobre multiculturalidade na Educação Infantil as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que estabelecem a obrigatoriedade da inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da Rede de Ensino, para ampliar o entendimento e a importância da garantia de se efetivar as mesmas no cotidiano da Educação Infantil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), essa fase do processo educacional assume um importante papel na formação das crianças:

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas. [...] é necessário criar condições para o estabelecimento de uma relação positiva e uma apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América, reconhecendo, valorizando, respeitando e possibilitando o contato das crianças com as histórias e as culturas desses povos (Brasil, 2009, p. 89).

A Educação Infantil, enquanto um ambiente de constantes processos de interação, torna-se o espaço ideal para o desenvolvimento de questões relacionadas ao entorno, onde, de forma lúdica, se constrói a identidade cultural.



A CIDADE QUE EDUCA

A vida na cidade é um conceito relativo. Não é o número de pessoas que importa, mas a sensação de que o lugar é habitado e está sendo usado
(Jan Gehl, 2013, p. 62).

Uma cidade multicultural que educa é aquela que confirma e valoriza a diversidade de sua população, em que a educação é um processo contínuo que ocorre em todos os espaços urbanos, indo além das escolas para incorporar a vida cotidiana.

A Cidade Educadora tem personalidade própria, integrada no país do qual faz parte. A sua identidade é, por conseguinte, interdependente da do território em que está inserida. É, também, uma cidade relacionada com o seu meio envolvente, com outros núcleos urbanos do seu território, com os meios rurais que a rodeiam e as cidades dos outros países. O seu objetivo constante será aprender, inovar e partilhar, e, portanto, enriquecer e tornar mais segura e digna a vida dos seus habitantes (Congresso Internacional de Cidades Educadoras, 2024, p. 4).

Dessa forma, todos os espaços da cidade proporcionam experiências a todos que com eles se relacionam, transformando a cidade em um currículo vivo. As formas de ver, sentir, interpretar e agir no mundo são únicas e intransferíveis. Para a valorização da multiculturalidade de uma cidade, é preciso que nos reconheçamos enquanto sujeitos pertencentes a ela e seu entorno.

E ao falar na cidade que educa, pensamos em nós e nas crianças, enquanto sujeitos dessa cidade, em que o termo inconcluso e inacabado corroborando com as ideias de Freire (1987) e defendidos por Bacila (2024, p.43), nos faz compreender que “cultivar a empatia e a compreensão” dos outros, é reconhecer que todos são seres inacabados e que significa respeitar a diversidade de experiências e abertura para o “diálogo e aprendizagem mútua”.

Imagem 7: Criança construindo olhares a partir do objeto artístico exposto no Museu Oscar Niemeyer - CMEI União das Vilas - NRE SF



Fonte: SME (2024).

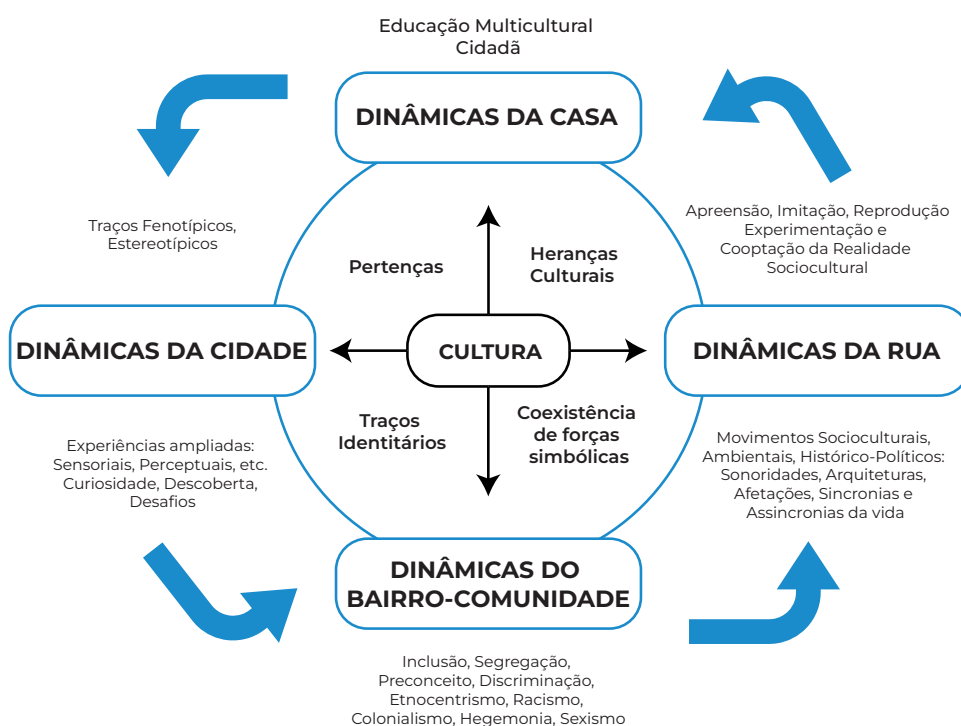
Para uma educação multicultural cidadã, segundo Nogueira (2022), é necessário a conexão do mundo da cultura com o mundo das infâncias no tempo de ser criança, possibilitando aprendizagens e a amplificação do olhar sobre a multiculturalidade, integrando as diferentes dinâmicas sociais como a casa, a rua, o bairro, a comunidade e a cidade.

Os docentes e gestores de unidades com a oferta da Educação Infantil, devem assumir o compromisso de desenvolver experiências de aprendizagem que se constroem a partir das conexões que partem do mundo imediato, como o núcleo familiar e se expandem a outros mundos, como os da rua, do bairro, da comunidade, da cidade, entre outros.

Assim os professores podem organizar proposições que associam a ludicidade ao entorno das crianças, potencializando por elas e com elas as percepções da cultura de mundo.

Para Nogueira (2022), é necessário observar as possibilidades de ampliação entre os mundos, criando um diálogo entre eles. O mundo de dentro que é a instituição, os mundos internos onde estão os sujeitos e suas subjetividades, e também os mundos de fora que são os ambientes da cidade.

Figura 2: Educação Multicultural Cidadã



Fonte: Nogueira (2020) *apud* Nogueira (2022).

É a partir dos eixos norteadores da Educação Infantil, as interações e a brincadeira, como mediadores culturais, que são fundamentais para que as crianças percebam, compreendam e sintam o mundo, construindo sentido e significado.

Nogueira (2020, p.17), fala que “[...] a cidade concebida como um campo de investigação-ação pela criança – estar e pertencer como um ato político-criativo”.

A cidade que educa tem um currículo inclusivo em um cotidiano que permite e valoriza a diversidade cultural, ambientes urbanos como espaço

educacional, eventos multiculturais que celebram a música, a dança, a culinária e a arte nas diferentes culturas, oferecendo espaços que promovem a cultura e a identidade das diversas comunidades.

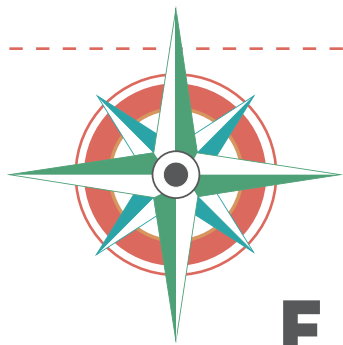
Curitiba, cidade educadora desde 2019, com sua estrutura que oferece às pessoas que nela vivem, muitas opções de espaços artísticos, históricos, sociais e de lazer, impregnando a realidade da cidade de cultura (Curitiba, 2020).

A riqueza de formas das culturas e suas relações falam bem de perto a cada um de nós, já que convidam a que nos vejamos como seres sociais, nos fazem pensar na natureza dos todos sociais de que fazemos parte, nos fazem indagar das razões da realidade social de que partilhamos e das forças que as mantêm e as transformam (Santos, 2006, p. 9).

Em Curitiba, são inúmeras as culturas que se entrelaçam em processos contínuos oportunizados pelos migrantes do mundo, que se revelam nas marcas visíveis na arquitetura, costumes, na língua, na culinária, o que contribui para a sua composição cultural e o jeito de ser curitibano. Como cidadãos da cidade, as crianças também fazem parte deste arcabouço cultural, vivendo e produzindo cultura.

Para cada criança do lugar existe também um lugar da criança: um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da vivência da infância nesse lugar. Cada grupo social elabora dimensões culturais que tornam possível a emergência de uma subjetividade infantil relativa ao lugar. Cada sujeito é atravessado por essas dimensões, que lhes definem um lugar e uma condição social no espaço e no tempo (Vasconcelos, 2009 *apud* Curitiba, Prefeitura Municipal 2020, p.16).

As relações e brincadeiras das crianças com a cidade e seus espaços, constituem a dimensão das vivências e experiências. É uma dimensão que entrelaça e aprofunda as interações com o patrimônio histórico, cultural e socioambiental



OS MIGRANTES E A CIDADE QUE EDUCA

A construção da pluralidade cultural por meio das interações e brincadeira é um processo fundamental no desenvolvimento humano, que se manifesta no brincar e contribui para a construção da identidade nas infâncias.

As múltiplas linguagens das crianças desempenham papel determinante ao proporcionar experiências que refletem a diversidade cultural que oportunizam vivências com diferentes modos de ser e estar de cada criança no ambiente educativo.

A presença das crianças migrantes no contexto da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Curitiba tem oportunizado relações de convívio em que as crianças conhecem e se apropriam de culturas diferentes que se manifestam por meio de múltiplas linguagens como as artes em suas diferentes manifestações, a oralidade, os movimentos, as brincadeiras, assim como nos hábitos diários, como a alimentação, as vestimentas, e toda a estética que consideram importantes para viver em comunidade.

E assim, conhecendo as diferentes culturas, por meio do convívio diário e da comunicação afetiva, ganham sentido e significado em relação ao outro, desta forma, criando uma consciência crítica sobre os processos migratórios. Porque ao falar da diversidade cultural, precisamos levar em conta a cultura familiar e da comunidade local, que cada um com sua ancestralidade, formaram através da miscigenação, o povo brasileiro. Culturas que trazem traços muito específicos que se mantêm através da cultura material e imaterial, que se misturam criando novas culturas.

Imagem 8: Mãe e criança venezuelanas da turma do Maternal I mostrando o vestuário, música e dança típica - CMEI Telma Fontoura - NRE BN



Fonte: SME (2024).

Os processos de migração se tornaram uma constante nos tempos atuais, e Curitiba acolhe e oportuniza meios para que as pessoas se sintam pertencentes à cidade.

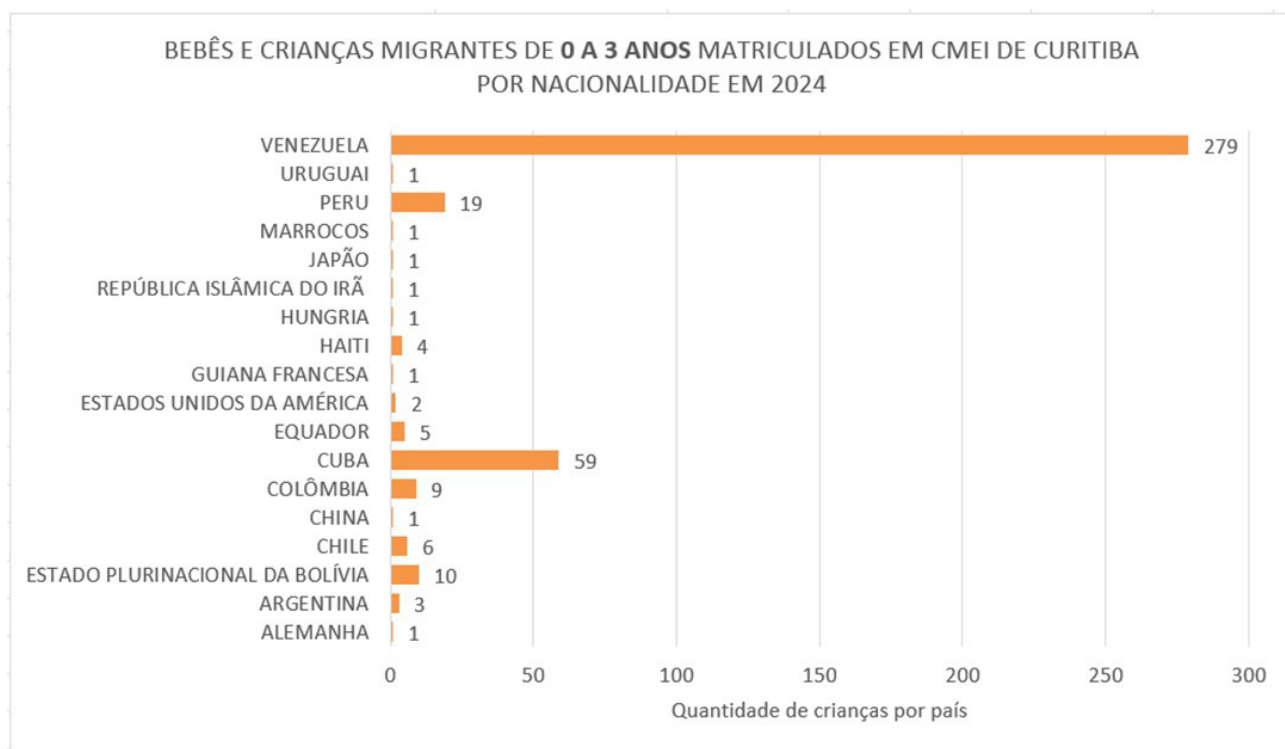
O processo de migração passou por contextos históricos diferentes tendo a sua terminologia definida em 2017.

Historicamente, no Brasil, durante o período da Ditadura Militar, já se falava dos imigrantes, porém, utilizando o termo “estrangeiro” no sentido de inimigo do estado. Foi criado nesse período o Estatuto do Estrangeiro, Lei n.º 6815, de 19 de agosto de 1980, para gerenciar as demandas migratórias. No ano de 1997, entretanto, aprovou-se a Lei n.º 9.474/1997 que veio para tratar especificamente dos refugiados, deixando os demais migrantes ainda sob as normativas do Estatuto do Estrangeiro.

Com a promulgação dessa lei, o Brasil destacou-se como pioneiro na adequação à Convenção de Genebra de 1951 que trata do Estatuto dos Refugiados. Porém, apenas em 2017, o país regulamenta os migrantes, criando a Lei n.º 13.445/2017 na qual o migrante torna-se um sujeito de direitos e se considera a universalidade, a interdependência e a indivisibilidade dos Direitos Humanos, garantindo o acesso à propriedade, à segurança, à igualdade, à educação, à liberdade e principalmente, ao direito à vida.

Hoje, em nossa rede, existem 1.381¹ crianças migrantes atendidas nos CMEIs e escolas com Educação Infantil, das mais variadas etnias. São 404 bebês e crianças de 0 a 3 anos matriculadas em CMEIs e 977 crianças de 4 e 5 anos matriculadas em CMEIs e escolas. Seguem alguns gráficos que demonstram as nacionalidades destes bebês e crianças.

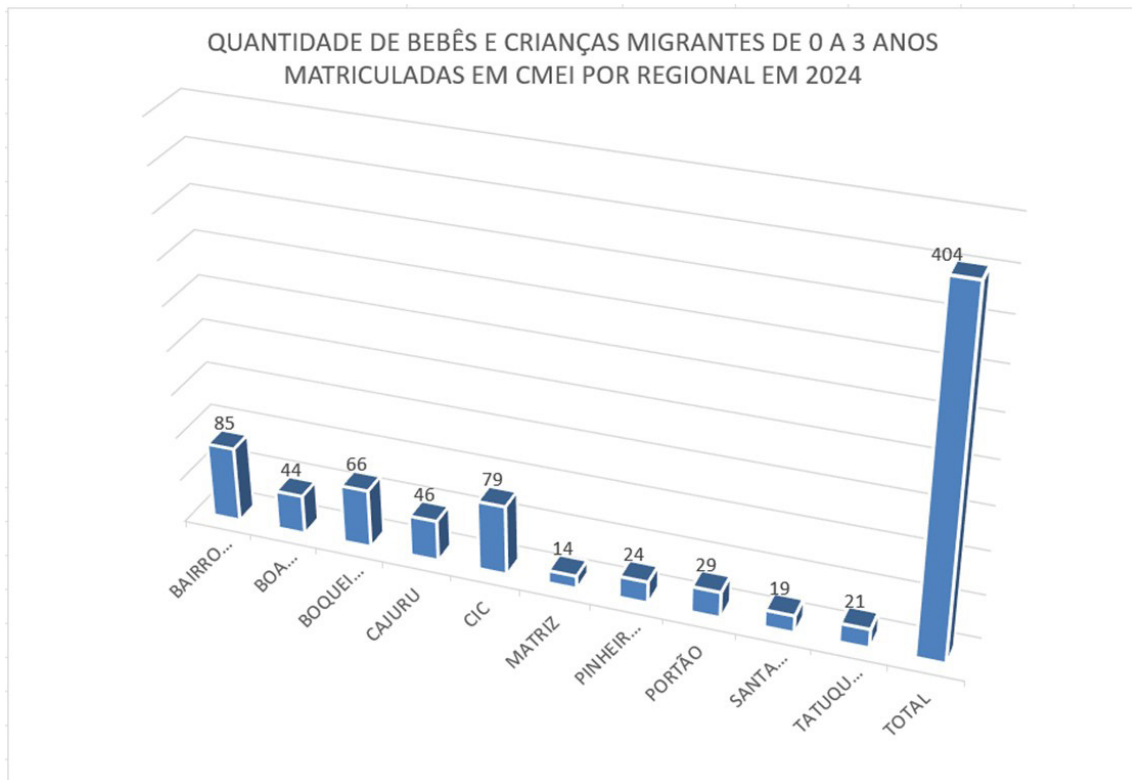
Gráfico 1: Quantidade de bebês e crianças migrantes de 0 a 3 anos matriculadas nos CMEIs por nacionalidade em 2024



Fonte: SME (2024).

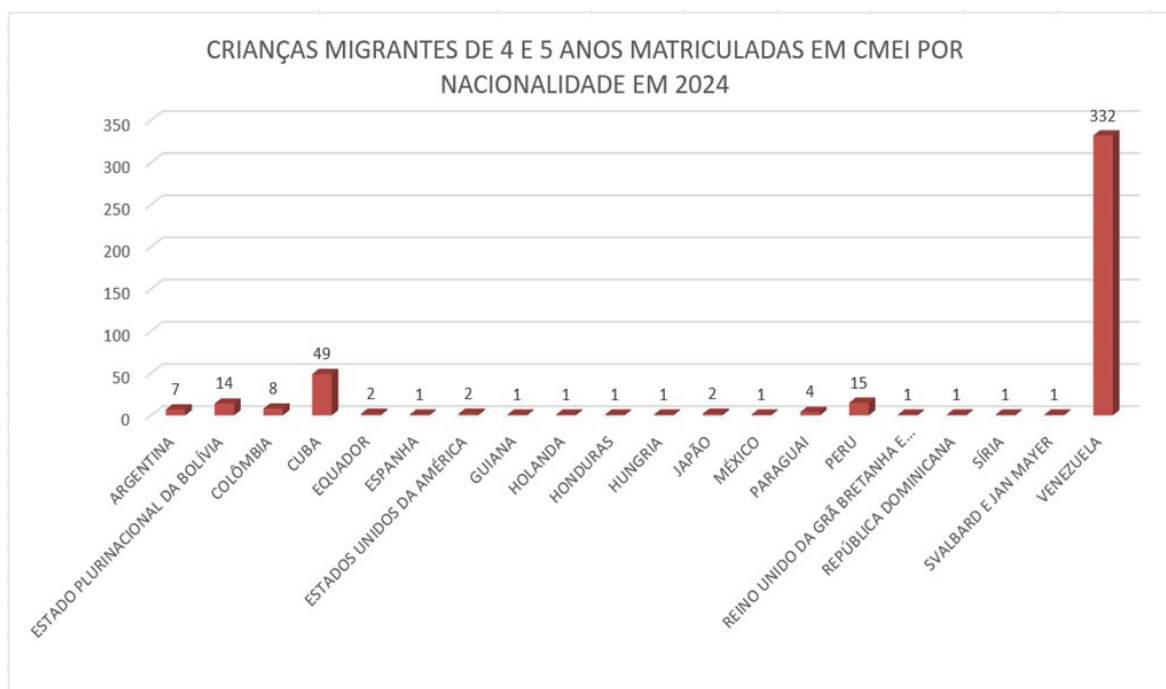
¹ Dados disponibilizados pelo Departamento de Planejamento e Informação da Secretaria Municipal da Educação, retirados do SERE - Sistema Estadual de Registro Escolar, o qual é usado para registro e controle de todas as crianças matriculadas na Rede Municipal de Ensino, referentes a data de 21 de setembro de 2024.

Gráfico 2: Quantidade de bebês e crianças migrantes de 0 a 3 anos matriculados nos CMEIs por regional em 2024



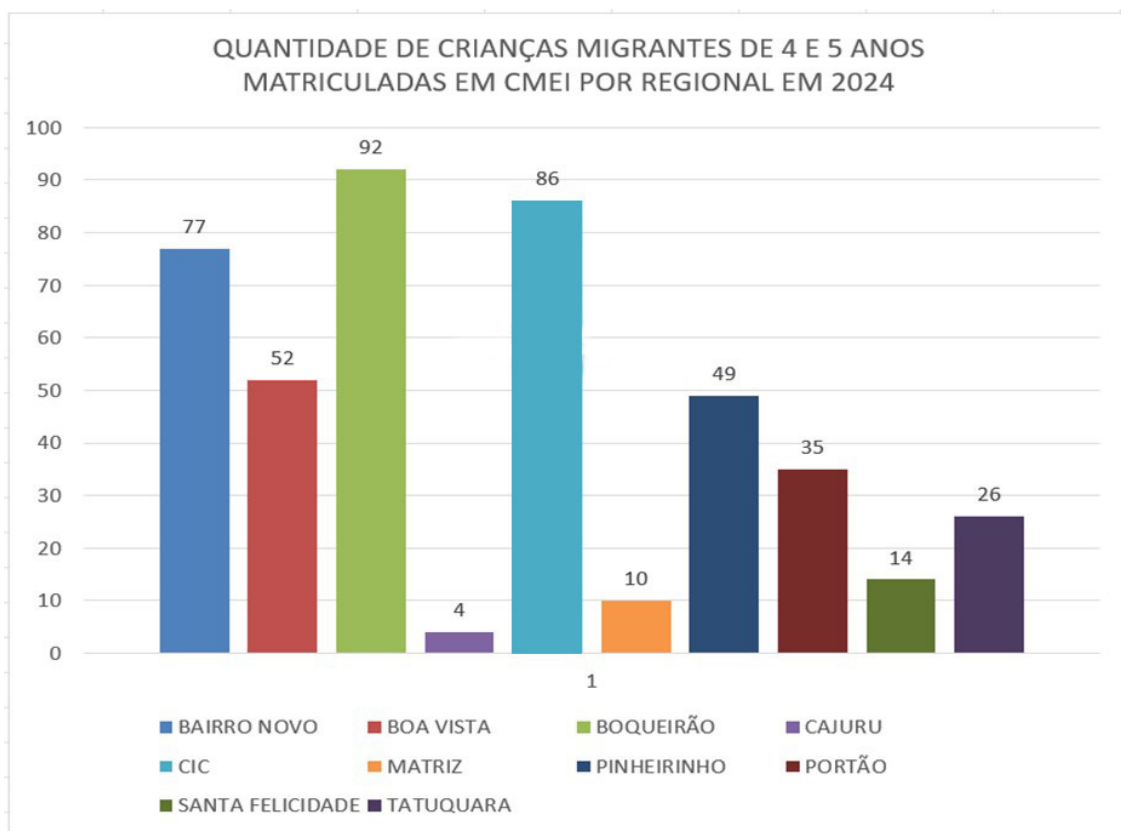
Fonte: SME (2024).

Gráfico 3: Quantidade de crianças migrantes de 4 e 5 anos matriculadas em CMEIs por nacionalidade em 2024



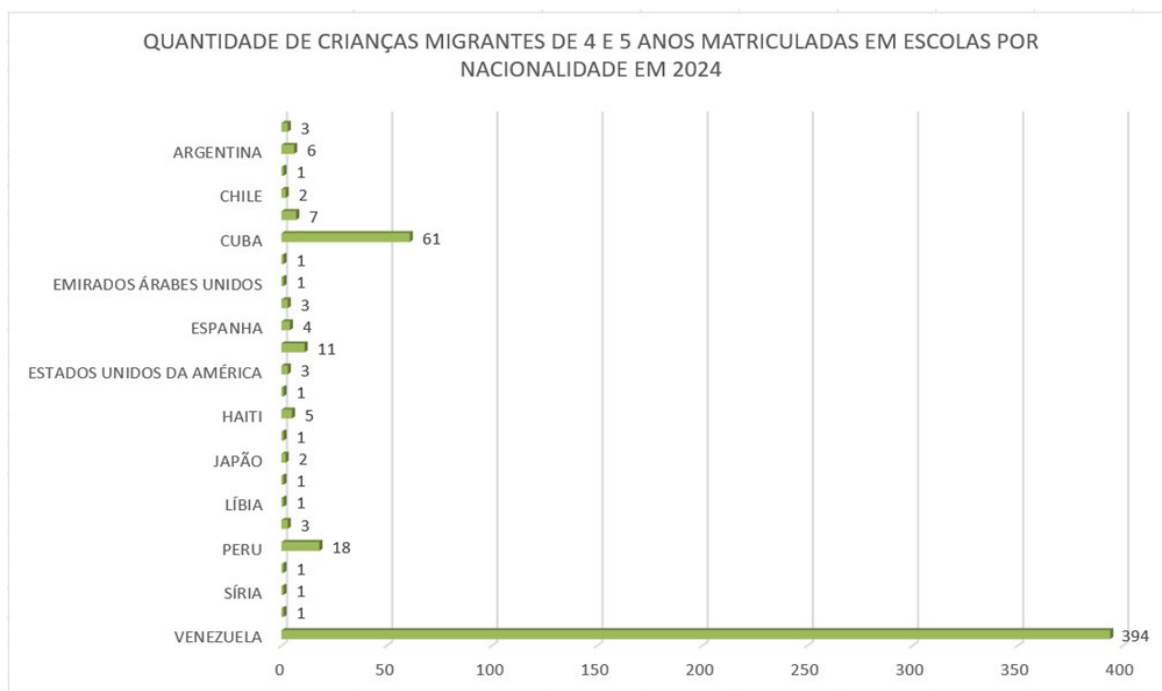
Fonte: SME (2024).

Gráfico 4: Quantidade de crianças migrantes de 4 e 5 anos matriculadas em CMEIs por regional em 2024



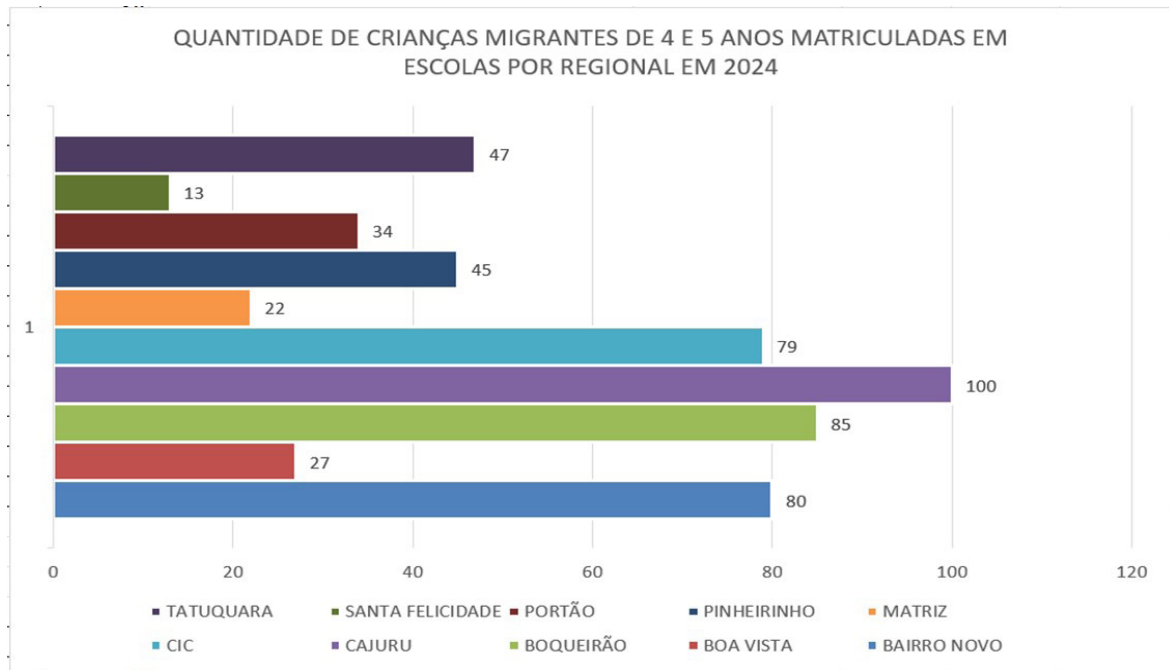
Fonte: SME (2024).

Gráfico 5: Quantidade de crianças migrantes de 4 e 5 anos matriculadas em escolas por nacionalidade em 2024



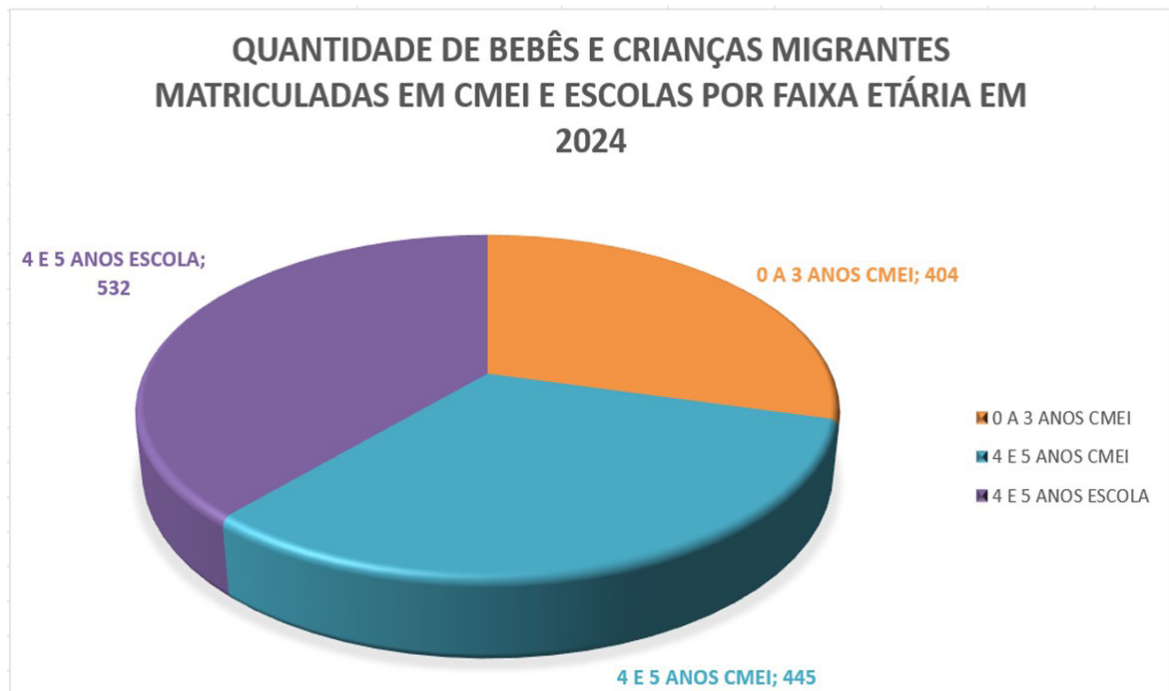
Fonte: SME (2024).

Gráfico 6: Quantidade de crianças migrantes de 4 e 5 anos matriculadas em escolas por regional em 2024



Fonte: SME (2024).

Gráfico 7: Quantidade de bebês e crianças migrantes matriculadas em CMEIs e escolas por faixa etária em 2024



Fonte: SME (2024).

Temos também, alguns professores migrantes² que trabalham com a Educação Infantil em CMEIs e escolas. Temos quatro profissionais do magistério (docência I), um professor de Educação Infantil e um auxiliar de serviços escolares, advindos de outros países e que hoje fazem parte do quadro de profissionais da Rede Municipal de Educação (RME) de Curitiba.

Tabela 1: Quadro de servidores, unidades e regionais

| NATURALIDADE | CARGO | TIPO DE UNIDADE – Núcleo Regional da Educação (NRE) |
|---------------------|--------------------------------|--|
| MÉXICO | PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO | ESCOLA MUNICIPAL - NRE CAJURU |
| PORTUGAL | PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO | ESCOLA MUNICIPAL - NRE CAJURU |
| PORTUGAL | PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO | ESCOLA MUNICIPAL - NRE CAJURU |
| PORTUGAL | PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO | ESCOLA MUNICIPAL - NRE CAJURU |
| JAPÃO | PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL | CMEI - NRE BAIRRO NOVO |
| EUA | AUXILIAR DE SERVIÇOS ESCOLARES | ESCOLA MUNICIPAL - NRE BAIRRO NOVO |

Fonte: SME (2024).

A chegada das famílias na unidade

Ao falar da diversidade cultural dos migrantes, é fundamental garantir um ambiente acolhedor ao receber essas famílias na unidade educacional, em um espaço de diálogo e de troca para que a família se sinta pertencente a esse espaço educativo.

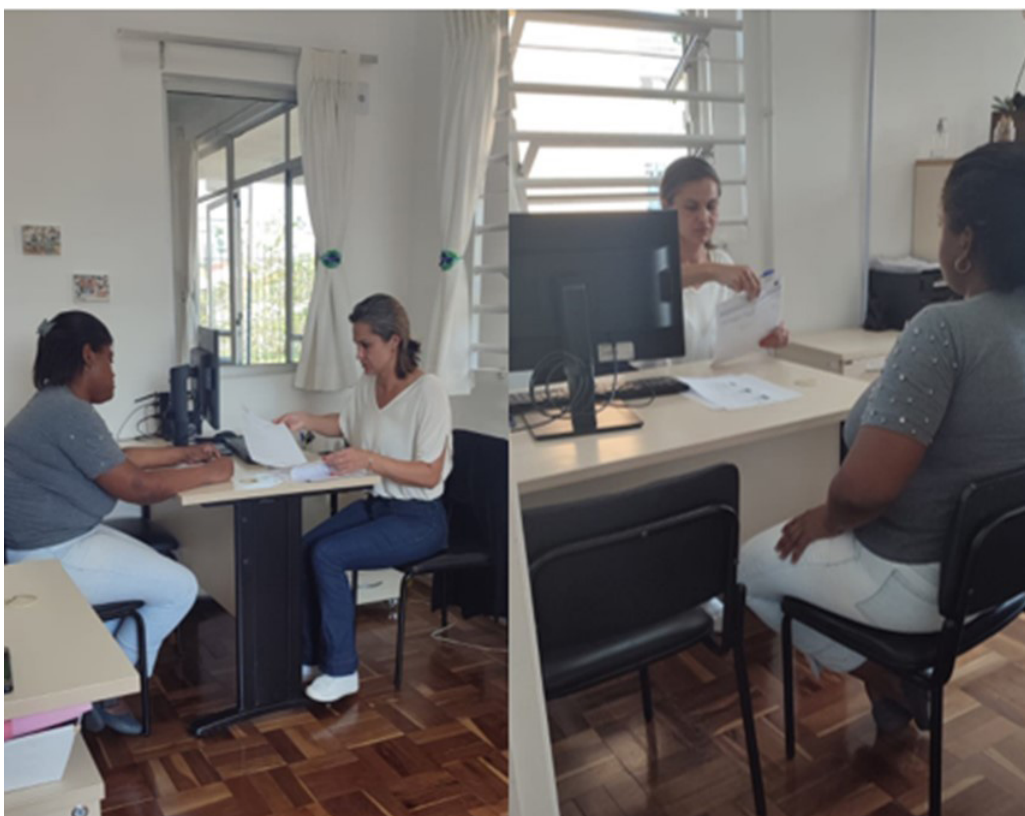
² Dados disponibilizados pelo Núcleo de Gestão de Pessoal - Gerência de Recursos Humanos, referentes a data de 23 de setembro de 2024.

Esse acolhimento está previsto no artigo 4.º da Lei n.º 13.445/2017, que trata da garantia dos migrantes à educação, onde encontramos o seguinte texto: “X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória” (Brasil, 2017, Capítulo I, Seção II).

O primeiro contato da família migrante com a unidade educativa, normalmente é no ato da matrícula. É nesse momento em que as famílias precisam sentir-se acolhidas e receber o máximo de informações possíveis sobre a organização da unidade, rotina, organização pedagógica, num processo dialógico onde a escuta se faz presente também sobre os anseios e preocupações das famílias migrantes.

Quando recebemos famílias migrantes, muitas vezes a dificuldade de comunicação pode ser um empecilho, por não termos o conhecimento do idioma de origem dessa família.

Imagem 9: Momento de acolhimento na matrícula de uma mãe cubana - CMEI Fúlvia Rosemberg - NRE BQ

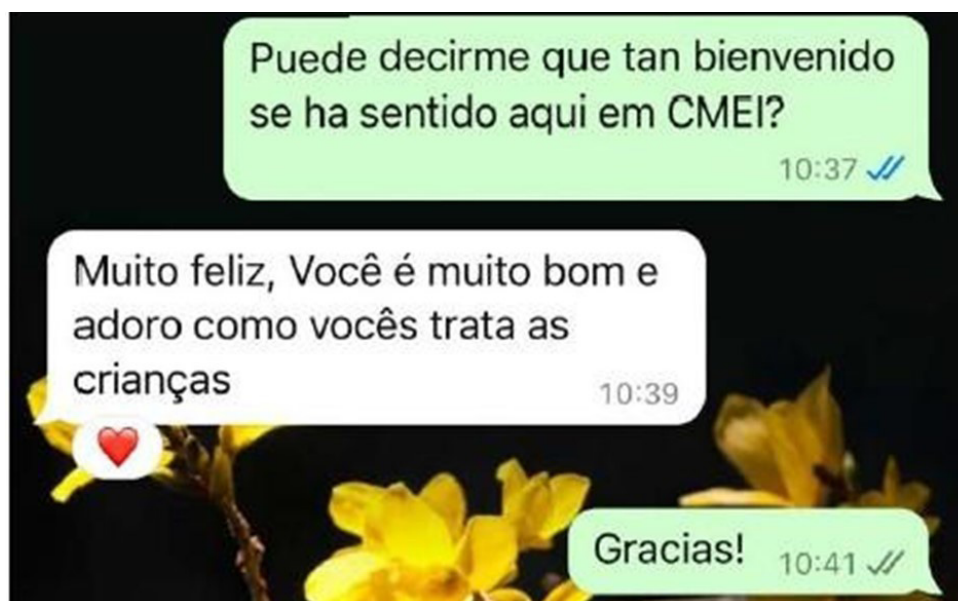


Fonte: SME (2024).

Para que essa comunicação possa ocorrer da melhor forma possível, primeiramente podemos perguntar à equipe da unidade, se alguém possui conhecimento do idioma em questão. Devemos valorizar os profissionais da unidade educativa, dando a oportunidade de utilizar seus conhecimentos no auxílio da comunicação com essas famílias.

No caso de nenhum profissional da unidade ter o conhecimento do idioma, existem outras formas de conseguir uma comunicação assertiva com as famílias, que são os aplicativos de tradução, que podem ser utilizados através dos equipamentos do Farol Móvel (celular, tablet, notebook). Escolhemos o idioma, escrevemos ou falamos aquilo que precisamos comunicar à família e o aplicativo faz a tradução, que pode ser apresentada por escrito ou ainda através de áudio.

Imagem 10: Conversa entre gestora e família com tradução via WhatsApp - CMEI Vila Torres - NRE MZ



Fonte: SME (2024).

É importante acolher a família com gestos que demonstrem que são bem-vindas, por exemplo, convidar a família para se sentar, demonstrar interesse na comunicação, se mostrar disponível para transpor a barreira inicial da comunicação e avançar para estabelecer uma relação respeitosa e criadora de vínculos.

Sugestões de aplicativos para apoiarem a comunicação

- Com a ferramenta de tradução da **Microsoft** é possível traduzir para outro idioma a partir de texto, áudio, foto ou de forma simultânea para conversas e apresentações e disponibiliza mais de 70 idiomas para uso online e offline. É um APP gratuito para celular (Iphone e Android) e tablet. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microsoft.translator> Acesso em: 23 set. 2024.

- **Traduzir** é um APP instalado de forma nativa em Iphones, ele reúne as principais funções para a tradução a partir de textos ou voz. Ele faz a tradução instantânea de textos, possui detecção automática de idiomas e disponibiliza uma aba de dicionário para conferir termos. Ao posicionar o seu aparelho na horizontal, é possível acessar o modo conversa, que exibe e traduz as falas de duas pessoas simultaneamente. Porém só possui 11 idiomas disponíveis. É um APP apenas para Iphone. Disponível em: <https://apps.apple.com/br/app/traduzir/id1514844618> Acesso em: 23 set. 2024.
- **Google Tradutor**. Como o próprio nome sugere, ele traduz textos completos não apenas do inglês para o português, mas para dezenas de idiomas. Ele também tem um sistema inteligente capaz de fazer determinadas adaptações linguísticas para traduzir frases específicas, além da opção de ouvir as pronúncias corretas de cada palavra em qualquer linguagem. Celular (Iphone e Android), Ipad, tablet e computador. Disponível em: <https://translate.google.com/?sl=en&tl=pt&op=translate> Acesso em: 23 set. 2024.
- O **Microsoft Translator** é uma alternativa para quem necessita de tradução de inglês para o português, das mais variadas formas. Além de fazer da maneira tradicional com os textos copiados e colados ou digitados diretamente no aplicativo, ele traduz palavras de fotos e imagens enviadas para o celular. Para completar, ele tem também um sistema de chat por voz em que é possível conversar com uma pessoa que fala outro idioma por meio do app, o qual faz a conversão em tempo real. 38 idiomas Iphone, Ipad, Android e Computador. Disponível em: <https://www.microsoft.com/pt-br/translator/blog/2018/05/02/windows10-2/> Acesso em: 23 set. 2024.

Será importante para a família conhecer toda a estrutura da unidade educativa, explicar detalhadamente a rotina da unidade, apresentando às famílias ações que marcam a vida diária, como os horários de entrada e saída e como acontecem a recepção e a entrega das crianças às famílias, assim como as práticas cotidianas.

Imagem 11: Mães migrantes sendo acolhidas e conhecendo a unidade no momento da matrícula - CMEI Fúlvia Rosemberg - NRE BQ



Fonte: SME (2024).

Outro ponto importante é entender como são organizados os espaços, como se dão as relações com o coletivo de crianças, quais são os profissionais que farão o atendimento, e quais os locais previstos para o descanso, para a higiene, para o servimento da alimentação. Propomos que se inicie com um momento de visita à unidade para conhecer os espaços e suas funções, como as salas de referência, refeitório, banheiros, parques e demais dependências da unidade, a fim de compreender o cotidiano que será vivido pelos bebês e pelas crianças.

Destacamos alguns assuntos que devem ser tratados já no ato da matrícula para que as famílias se sintam seguras.

Horário de funcionamento da unidade

Explicar para a família a importância do respeito aos tempos da criança, e que para uma boa convivência entre todas elas, pensando na segurança, faz-se necessário estabelecer uma rotina de horários que deverá ser respeitada por todos, como horário do início e término do atendimento, horário do servimento das refeições, horários diferenciados entre os servidores da unidade, horário de descanso das crianças, entre outros. Apresentar o calendário da unidade, fazendo com que a família compreenda que existem regras que pertencem a toda RME.

Momentos de descanso

Para que a família se sinta acolhida de fato é importante comunicar sobre os momentos de descanso que ocorrem após o almoço. Informar que existe esse momento, porém sem a obrigatoriedade de que todas as crianças durmam. É um convite ao descanso do corpo e da mente para retomar a rotina à tarde, visto que bebês e crianças necessitam de momentos de descanso durante o dia para auxiliar no seu desenvolvimento. O Currículo da Educação Infantil: diálogos com a BNCC (2020), traz a seguinte reflexão:

Nessa perspectiva, as práticas cotidianas na educação infantil incluem momentos de conversa, de histórias, de diferentes modos de brincar e realizar experiências com as linguagens, de higiene das crianças e de organização dos espaços, da elaboração, organização e manutenção dos materiais e dos equipamentos, de alimentação, de horário de descanso, de segurança e de prevenção de acidentes, de prestação de primeiros socorros, de identificação dos mal-estares das crianças. Todas estas ações, e seus detalhes, são práticas pedagógicas no sentido em que as crianças, nesses momentos, estão ludicamente aprendendo e desenvolvendo hábitos, participando de sua cultura e dos modos de viver em comunidade. (Brasil, 2009f *apud* Curitiba, Prefeitura Municipal 2020, p. 112).

Para esses momentos de descanso pode-se encaminhar um objeto de apego, como cobertinhas, cheirinhos entre outros. Elementos que irão confortar os bebês e crianças, além de respeitar os seus tempos e espaços.

Momentos de alimentação

O alimento é um elemento cultural muito importante e que deverá ser considerado para garantir uma boa adaptação tanto da família quanto da criança ao novo ambiente, no entanto as famílias precisam compreender que em um espaço coletivo o servimento dos alimentos seguem regras que muitas vezes destoam dos hábitos culturais da família, orientamos então que o cardápio seja apresentado para a família e que ela entenda os horários de servimento e o valor nutricional que se garante, independentemente dos ingredientes usados. É importante explicar como cada uma das refeições acontecem, como os bebês e crianças são servidos, quais os tipos de alimentos, em quais horários as refeições são servidas e a partir dessa informação, perguntar à família como é a alimentação na sua cultura, o que os bebês e crianças estão habituadas a comer e de que forma.

Imagem 12: criança cubana se alimentando na unidade - CMEI Nelson Buffara - NRE SF



Fonte: SME (2024).

Para amenizar essa transição alimentar de uma cultura para outra, a mãe ou outra pessoa da família, que tenha vínculos com a criança, poderá estar presente na unidade acompanhando os momentos de refeição, desde que atenda a organização da unidade, considerando os horários e a segurança das crianças.

O Programa Mama Nenê deverá ser explicado para as famílias, independente da criança estar ou não em fase de amamentação.

Saúde da criança e a rede de apoio

Considerando os aspectos indissociáveis do cuidar e educar na Educação Infantil, as famílias devem compreender que muitas vezes as ações de cuidado possuem uma dependência direta com assuntos que são tratados em parceria com a Secretaria Municipal da Saúde, e devem ter conhecimento da Instrução Normativa que instrui procedimentos para a administração de

medicamentos para bebês e crianças, assim como, serem informadas da possibilidade de encaminhamentos médicos quando houver a necessidade, e da liberação do mesmo para retorno da criança na unidade.

Explicar para as famílias que a unidade tem suas responsabilidades para promover a saúde das crianças, como realizar a higienização das crianças no que diz respeito a troca de fraldas, banho se necessário, cuidados relacionados ao seu bem-estar, mas que precisa da ajuda dos responsáveis no envio de itens individuais.

As famílias precisam entender que uma rede de apoio é muito importante, logo, elas podem autorizar outras pessoas para deixarem e buscarem as crianças na unidade, desde que atendam as normativas legais evidenciadas no Regimento Interno da unidade, assim como, as emitidas por outros órgãos relacionados como por exemplo: o Conselho Tutelar. Conversar com as famílias sobre a importância de manter meios de contato eficazes, se for necessário o acionamento dos mesmos, para o pronto atendimento da criança.

Toda essa conversa, além de ser um ato de acolhimento e respeito à família, torna-se também um ato de respeito aos profissionais que estarão diretamente com os bebês e crianças, uma vez que ao conhecer seus hábitos e rotinas saberão como mediar os momentos de convivência na unidade educativa.



Imagem 13: Criança sendo acolhida pela professora - CMEI Edmundo Lemanski - NRE BQ



Fonte: SME (2024).

Precisamos sempre lembrar que o novo muitas vezes pode causar desconforto, é uma nova realidade, difícil para aqueles que migram. Toda atenção, paciência e acolhimento são necessárias nesse momento inicial, tanto para as famílias quanto para as crianças. É o primeiro contato da família com a unidade educativa que influenciará todo o processo educacional.

A chegada de bebês e crianças na unidade

Passado o momento inicial da matrícula, inicia-se o processo de pertença ao espaço educativo, toda a equipe de profissionais deverá planejar como acontecerá o acolhimento inicial da criança, esse planejamento deverá considerar as necessidades da criança e a organização prevista no Currículo da Educação Infantil: diálogos com a BNCC. Sabemos que quanto menos idade a criança tem, mais fácil será a sua adaptação, pois as crianças vivem processos inaugurais nas relações com o meio e com as pessoas, logo, receber um bebê na turma de Berçário I é bem diferente do que receber uma criança de uma turma de Pré-escola, por exemplo. Crianças maiores,

com a oralidade mais desenvolvida, provavelmente também irão encontrar na comunicação com professores e outras crianças um desafio a ser superado.

A brincadeira e a interação são eixos estruturantes do trabalho na Educação Infantil e isso independe da nacionalidade da criança, considerar esses dois aspectos dará ao professor a condição de planejar propostas significativas para as crianças, considerando toda a multiculturalidade envolvida.

Propostas recorrentes nas práticas da multiculturalidade

As propostas recorrentes na RME de Curitiba são práticas pedagógicas que se integram ao cotidiano das instituições de Educação Infantil, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral de bebês e crianças. Essas propostas são concebidas para articular as atividades diárias e os projetos pedagógicos, respeitando as linguagens e formas de expressão das crianças e criando oportunidades para a exploração e a descoberta.

O Currículo da Educação Infantil nos traz que:

As propostas recorrentes são uma possibilidade para a constância e a continuidade, referem-se às práticas socioculturais que são construídas a partir das interações e relações que se estabelecem na vida cotidiana, por meio das quais oportunizamos aos bebês e às crianças aprendizagens que potencializam o desenvolvimento. Nesse sentido, referem-se a um espaço/tempo que são fundamentais para o desenvolvimento infantil e estão ligadas à possibilidade de acessar novamente algo vivido e/ou encontrar o inesperado, prevendo formas de garantir a continuidade nos processos de aprendizagem e desenvolvimento (Curitiba, Prefeitura Municipal, 2020, p.117).

Pensando nas questões dos migrantes e do multiculturalismo, podemos utilizar das propostas recorrentes para apoiar o acolhimento e o sentido de pertencimento dos bebês, crianças e famílias nas unidades educacionais.

Apresentamos a seguir algumas possibilidades de proposições, onde as propostas recorrentes podem apoiar, sustentar e potencializar as experiências de aprender a partir da multiculturalidade. Lembramos que as propostas recorrentes precisam ser planejadas e sustentadas pelo Currículo da Educação Infantil e, portanto, não acontecem de forma fragmentada e sim intencionando os eixos norteadores, bem como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, articulados com os campos de experiências.

A **linguagem da música** e seus elementos constituintes alargam o universo sonoro do cotidiano de bebês e crianças, favorecendo as brincadeiras, a percepção e a exploração de diferentes sonoridades. Em se tratando do multiculturalismo a apresentação de culturas musicais diversas e plurais ampliam o repertório musical de bebês e crianças possibilitando a criação de novas sonoridades, novas formas de fazer e perceber a música a partir das canções de ninar, das brincadeiras cantadas, rimas e parlendas. Assim, uma investigação e pesquisa sobre a diversidade musical do grupo de crianças poderá gerar, além da contemplação e escuta ativa, a contextualização, o sentido e significado cultural para compor a própria construção nessa cultura de pares.

A partir desta pesquisa, trazer as músicas e vídeos para as crianças conhecerem. Pedir aos familiares dos bebês e crianças, que se possível venham até a unidade para apresentar a música à turma. Caso não seja possível, ver a possibilidade de gravar um vídeo ou áudio com a música e enviar para a turma.

Pesquisar os sons corporais e também os instrumentos típicos de cada cultura e se possível trazer o instrumento para que bebês e crianças conheçam o instrumento e os sons produzidos por ele.

Imagem 14: Criança José Henrique do Haiti, compartilhando com sua turma o cajón - CMEI Bezerra de Menezes - NRE MZ



Fonte: SME (2024).

A **linguagem da dança** estabelece uma relação de consciência corporal, bem como os territórios habitados pelo corpo. Em cada cultura o corpo comunica e expressa singularidades, formas de ser, agir, pensar e se movimentar de acordo com a sua história e relação com o espaço no cotidiano.

Com a proposta recorrente **dança**, podemos pesquisar os movimentos corporais e suas diferenças de atuação em cada cultura. Durante a pesquisa e investigação pode-se trazer vídeos das danças e convidar as crianças para brincar com os movimentos descobertos, relacionando-os aos já conhecidos, e assim criar novas danças.

A **linguagem teatral** que compõe a proposta recorrente ação dramática, potencializa, pelas brincadeiras e jogos simbólicos presentes nas ações do cotidiano, a expressão e a corporeidade de bebês e crianças em experiências sensoriais, onde interpretam, fantasiam e comunicam desejos.

Com a proposta recorrente de ação dramática pode-se sugerir que as crianças expressem a partir dos jogos simbólicos cenas do cotidiano, próprias de cada cultura. Há também a possibilidade de trazer para a ação dramática pequenos trechos ou cenas de histórias de outras culturas como forma de ampliação do repertório expressivo e cultural de bebês e crianças.

As linguagens **oral e escrita**, se manifestam na expressão de sentidos, nos sentimentos, nas ideias e imaginação, por isso a importância de envolver bebês e crianças em um cotidiano repleto de situações comunicativas, respeitando os interesses e as curiosidades das crianças. Pode-se fazer uma pesquisa das expressões de palavras, entonações, os sentidos e significados presentes no cotidiano de cada cultura. Com a proposta recorrente de **leitura e contação de histórias**, podemos trazer autores das mais variadas culturas, podemos oportunizar livros em outras línguas como o espanhol.

Imagem 15: Crianças lendo - CMEI Lygia Carneiro - NRE SF



Fonte: SME (2024).

A **linguagem do desenho** como extensão e expressão do gesto oportuniza a cada cultura formas de representação a partir de suas lendas, e de símbolos que influenciam os temas dos seus desenhos. A construção do olhar a partir dos desenhos em diferentes culturas, amplia o repertório e atribui sentido e significado aos elementos culturais, transcendendo fronteiras, se tornando expressões de experiências universais.

Com a proposta recorrente **desenho**, podemos trazer para as crianças a experimentação de diversos riscantes, suportes e espaços para a criação de suas marcas gráficas, como: tintas, argila e materiais de diferentes texturas onde os bebês farão a exploração e as crianças farão suas criações, podendo realizar desenhos e pinturas de observação, de interferência e desenhos de memória, onde as crianças tornam visível o que está no plano das ideias.

Imagem 16: Criança observando sua foto no tablet e realizando seu autorretrato - CMEI Maria Gracita - NRE TQ



Fonte: - SME (2024).

Com a proposta recorrente **criações tridimensionais**, é possível repertoriar as crianças quanto a construções típicas de cada cultura, como casas, templos, pontes e as mais variadas estruturas arquitetônicas existentes no mundo. Pode-se disponibilizar materiais de largo alcance, elementos naturais, blocos de montar, blocos de madeira, entre outros possíveis. Para repertoriar as crianças, pode-se trazer imagens dessas construções tanto em dispositivos tecnológicos quanto impressos em papel.

É a partir da proposta recorrente de **jogos**, que podemos observar os diferentes modos de agir de bebês e crianças. Ao brincar com diferentes jogos podemos pesquisar com as crianças as brincadeiras típicas de outras culturas presentes na unidade educativa, outras brincadeiras que passam de geração em geração, jogos de mão, de roda, entre outros. É possível solicitar às famílias relatos dos jogos e até o envio de algum jogo que possuam em casa, da sua tradição familiar, podendo ainda haver o convite para que um familiar venha à unidade ensinar as crianças a jogar.

Ao realizar a proposta recorrente **integração entre as turmas**, proporcionamos encontros que transpassam as portas das salas de referências e a divisão de faixas etárias. São bebês e crianças interagindo de forma a promover desafios, brincadeiras e conquistas, valorizando os encontros, as trocas e desejos infantis. Momento propício para compartilhar com as demais turmas os conhecimentos culturais adquiridos pelos bebês e crianças através das pesquisas e explorações realizadas em torno da cultura de cada povo.

Imagem 17: Integração entre turmas - CMEI Hugo Peretti - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

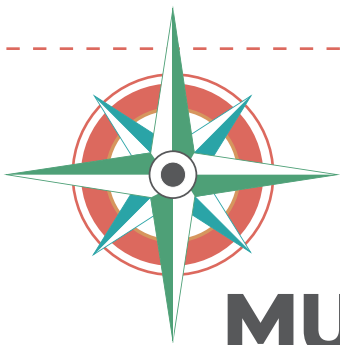
Na proposta recorrente dos **cantos de atividades diversificadas (CADs)**, crianças e professores planejam e organizam espaços que contribuem para o imaginar, criar e pesquisar nas escolhas das crianças, a construção da autonomia e a interação, potencializando o universo infantil. É necessária a escuta sensível para criar espaços que considerem os interesses das crianças e tragam artefatos culturais e sociais, que contemplem a diversidade de

materiais, sendo eles estruturados e não estruturados, assim como jogos, criações, descobertas, pesquisas, acolhendo as manifestações infantis e garantindo a continuidade, a significatividades e a ludicidade. Uma possibilidade é das turmas criarem espaços para brincar com os jogos descobertos durante a pesquisa das diferentes culturas, assim como outros cantos que elas considerem importantes de se organizar a partir de todas as pesquisas realizadas a partir das culturas familiares.

Imagem 18: CAD para pesquisar - EM Francisco Frischmann - NRE PN



Fonte: SME (2024).



MULTICULTURALIDADE E O COTIDIANO: RELATOS DE PRÁTICAS INSPIRADORAS

Em nossas unidades educacionais as diferentes culturas, e o multiculturalismo são vividos diariamente. As práticas reverberam em acolhimento e diferentes aprendizagens.

Os trechos de relatos que seguem, foram realizados por profissionais de CMEIs e escolas e narram como foram as suas experiências, no processo de acolhimento de bebês, crianças e famílias migrantes em unidades educacionais nos diferentes Núcleos Regionais.

NRE PN - EM CEI FRANCISCO FRISCHMANN

A turma da Educação Infantil da EM CEI Francisco Frischmann, iniciou o ano com cinco crianças migrantes matriculadas na primeira semana. Com o passar dos meses, novos amigos foram chegando para compor nossa turma. Ao todo, entre idas e vindas, oito crianças migrantes latinas fizeram parte do emaranhado de relações de culturas da infância durante o ano. Quatro crianças venezuelanas, três crianças cubanas e uma criança peruana. As crianças migrantes recém-chegadas trouxeram junto de si a saudade de quem ficou, que preenchia e transbordava seus corações em forma de choro. O acolhimento precisou de tempo e muita dedicação até que elas se sentissem seguras nesse novo espaço.

Ao acolher a criança migrante acolhemos também as suas famílias e as histórias que as trouxeram até aqui. Portanto utilizamos um questionário impresso enviado via agenda com perguntas simples sobre suas histórias para nos aproximarmos de suas angústias, medos e expectativas e proporcionarmos às crianças momentos nos quais puderam falar sobre si e compartilhar suas vivências.

Foi criada uma página onde todo o processo e as propostas de acolhimento, foram colocadas e podem ser vistas abaixo.

Carla Terezinha Calado - Diretora - EM Francisco Frischmann (2024)

Ana Carla dos Anjos Nadalin - Pedagoga - EM Francisco Frischmann (2024)

Monique Torcato Matias Zarowny - Professora - EM Francisco Frischmann (2024)

Karla Thaise Kubiski - Professora - EM Francisco Frischmann (2024)

Imagem 19: Página da internet do Projeto Sementes do Recomeço - florescendo em novos territórios



Sementes do Recomeço: Florescendo em

Pontes de afeto

A turma da educação infantil, da EM CEI Francisco Frischmann, iniciou o ano com poucas crianças migrantes, com apenas cinco alunos matriculados na primeira semana. Com o passar dos meses, novos amigos foram chegando para compor nossa turma. Ao todo, entre idas e vindas, oito crianças migrantes latinas fizeram parte do emaranhado de relações de culturas da infância durante nosso ano. Quatro crianças venezuelanas, três crianças cubanas e uma criança peruana. As crianças migrantes recém-chegadas trouxeram junto de si a saudade de quem ficou, que preenchia e transbordava seus corações em forma de choro. O acolhimento precisou de tempo e muita dedicação até que elas se sentissem seguras neste novo espaço.




Foto: estudantes migrantes levantando hipóteses ao construir uma ponte utilizando a língua materna, o espanhol.

Sementes do Recomeço: Florescendo em




Foto: criança cubana recém-chegada ao Brasil participando do momento de pintura do mascote da turma.

A Educação Infantil representa o primeiro contato sistemático da criança com o ambiente escolar. Nesse contexto, a escola assume um papel crucial ao acolher as crianças e suas famílias, compreendendo a diversidade de suas trajetórias. Conforme a literatura, a infância é um período de intensa formação, influenciado por múltiplos fatores. A escola, por sua vez, deve atuar como um espaço que reconhece e valoriza essa diversidade, oferecendo oportunidades equitativas para o desenvolvimento integral de todos os alunos.

Sementes do Recomeço: Florescendo em



Fotos: crianças brasileiras, cubanas e venezuelanas explorando e descobrindo o mundo em diversos contextos.

Sementes do Recomeço: Florescendo em

Por compreender a infância como período marcado por grande diversidade, a escola ao receber crianças com diferentes origens e vivências, tem a responsabilidade de promover um ambiente acolhedor e inclusivo, favorecendo experiências significativas. Dessa forma, enquanto docentes, temos o compromisso de oportunizar a todas as crianças a garantia de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, assumimos a concepção de criança e suas infâncias baseados nas legislações nacionais vigentes, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas Leis de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) bem como princípios contidos no Currículo da Educação Infantil: diálogos com a BNCC, da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba.



Foto: crianças de diferentes nacionalidades (Cuba e Peru) compartilhando ideias enquanto participam do ateliê de pintura.

Juntos, falamos muitas línguas

Através do diálogo, as crianças constroem sua identidade e se conectam com o mundo. Ao compartilhar suas experiências e ouvir as dos outros, elas aprendem a se relacionar, a negociar e a construir um senso de comunidade. As histórias que elas criam são reflexos de suas vivências e de sua visão de mundo. A linguagem oral, especialmente o diálogo, desempenha papéis fundamentais no desenvolvimento integral das crianças. Ao interagir verbalmente com outras pessoas, as crianças aprimoram suas habilidades linguísticas, cognitivas e sociais. A criação de narrativas, em particular, estimula a imaginação, a criatividade e a capacidade de representação simbólica, contribuindo para a construção de um repertório cultural e identitário.

Somos quem somos porque nos relacionamos com os demais, aprendemos com os outros, ensinamos os outros, fazemos parte de um grupo, em resumo, de um ecossistema humano. (MARCANO, 2022, p.106).

Sementes do Recomeço: Florescendo em

Escuta sensível

Em ações cotidianas valorizamos a importância da escuta atenta e do olhar sensível na educação de crianças migrantes, considerando a percepção infantil do tempo como uma experiência emocional. As crianças vivenciam a migração medindo o tempo pela ausência de familiares e amigos, mas, apesar da saudade, continuam a brincar. Os adultos, por vezes, negligenciam essa dimensão emocional, interpretando a capacidade das crianças de brincar, mesmo em condições difíceis, como uma fantasia ou aventura, sem perceber a profundidade de seus sentimentos no processo migratório.



Foto: momento de conexão e escuta ativa entre professora brasileira e criança brasileira cuja língua nativa é o espanhol.

Sementes do Recomeço: Florescendo em



Foto: Estudante migrante ao receber uniforme, expressa um sorriso de contentamento. Ao se sentir valorizado e aceito, desenvolve uma autoestima mais forte, o que o ajuda a enfrentar os desafios da vida.

Escola: O Lar de Todos

O sentimento de pertencimento é fundamental para o desenvolvimento saudável de qualquer criança, mas para crianças migrantes, ele se torna ainda mais relevante. Ao chegar a um novo país ou região, essas crianças enfrentam uma série de desafios, como a barreira linguística, diferenças culturais e a necessidade de se adaptar a um novo sistema educacional. Nesse contexto, a escola desempenha um papel vital na construção de um ambiente acolhedor e inclusivo. Sentir-se parte de um grupo proporciona segurança emocional, auxiliando na adaptação a um novo ambiente e na superação de desafios. O sentimento de pertencimento facilita a interação com os colegas e a construção de relações significativas, promovendo cada dia mais o desenvolvimento pleno da criança e a inclusão social.

Sementes do Recomeço: Florescendo em



Pertencimento entre lugares e afetos

"[...] um lugar não é o mesmo lugar para todos. O espaço compartilhado faz parte da cultura que enreda cada indivíduo em suas lembranças, seus sentidos e seus sentimentos, pois as experiências vividas na infância deixam marcas e memórias que permanecem ao longo da vida, sendo o pertencimento fortalecido pelas relações afetivas estabelecidas com o lugar e com as pessoas em um determinado tempo". (CURITIBA, 2022, p. 16).

Sementes do Recomeço: Florescendo em



A educação inclusiva para imigrantes na educação infantil é um desafio que exige um olhar atento para as necessidades específicas desses alunos e um compromisso com a construção de um ambiente escolar acolhedor e respeitoso. Ao valorizar a diversidade cultural e oferecer um apoio pedagógico adequado, as escolas podem proporcionar a essas crianças a oportunidade de se desenvolver plenamente.

Foto: Estudante migrante com diagnóstico de TEA, sendo acompanhado em atividades na sala multifuncional proposta desde o início do ano letivo.

Mini-história: Relato de uma professora

"Havia disponibilizado, no cantinho da biblioteca da sala de referência, um grande atlas geográfico para pesquisas. A todo momento as crianças da turma revisavam suas páginas com muito interesse. Em um dado momento, uma das crianças cubanas encontrou no livro a bandeira de seu país e demonstrou grande entusiasmo com a descoberta. "Esta é minha Cuba! Encontrei minha Cuba!" e após esse momento, o choro tomou conta de seu pequeno corpo quando ele disse "Eu não queria me mudar...". Notei, então, o quanto a turma demandava pesquisas sobre esse tema. O quanto de curiosidade havia nelas sobre o país de seus amigos, sobre os países do mundo, sobre suas bandeiras e curiosidades. Era uma necessidade de pesquisa que emergia das crianças. Então comecei a planejar um espaço propício.

Considere que precisávamos de um globo e com a ajuda da articuladora, emprestamos das turmas do fundamental. Também precisávamos de mapas e encontramos na escola. Os livros de pesquisa sobre os povos e sobre Curitiba foram encontrados na biblioteca da escola. Precisávamos também de uma pequena mesa para suportar os materiais e consegui uma doação de palets de madeira e uma tábua que servia de tampo para a mesa. As imagens das bandeiras e dos países também não poderiam faltar, então imaginei-as em um grande painel de papel kraft.

Pensei também na possibilidade de usar papel e riscantes para dar suporte às pesquisas das crianças, mas notei que seria útil usar um pequeno quadro e giz para seus registros. E assim fui compondo os últimos detalhes do CAD que nascia.

Um momento de tensão então surgiu: será que as crianças iriam ter interesse neste espaço? Será que despertaria a curiosidade investigativa de cada uma delas? Será que as crianças migrantes se sentiriam felizes e representadas diante das imagens de seus países de origem? Será que seria um ponto favorável ao acolhimento?

Sigo com os olhos atentos aos seus interesses:

Professora de uma turma do pré da Unidade Francisco Frischmann, 2024.

A troca entre saberes entre crianças locais e crianças migrantes mostraram a potência da infância. O programa Linhas do Conhecimento é capaz de proporcionar continuidade para esta ação. De acordo com a rota sugerida pelo programa, a exposição "Artesanatos que narram uma história" do Museu da Vida, demonstra a diversidade cultural das diversas regiões do nosso país através de painéis, quadros, bonecos, peças em palha e argila, entre outras peças artísticas que representam as milhares de crianças, gestantes, famílias e comunidades onde a Pastoral da Criança se faz presente todos os dias.

Proposta Lúdica - Museu da Vida

ESCOLA MUNICIPAL CEI FRANCISCO FRISCHMANN EIF
ENDEREÇO: RUA CID MARCONDES DE ALBUQUERQUE, 2640
BAIRRO: PINHEIRINHO - CURITIBA - PARANÁ

o

Fonte: CURITIBA. Sementes do Recomeço. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, 2024. Disponível em: <https://sites.google.com/educacao.curitiba.pr.gov.br/sementes-do-recomeco/in%C3%ADcio> Acesso em: 10 out. 2024.



NRE BN - CMEI TELMA FONTOURA

Na turma do Maternal I, há uma criança venezuelana, e com o objetivo de aproximar a família do contexto do CMEI, foi feito um convite por escrito para essa família vir até a unidade e trazer algo da sua cultura para compartilhar com as crianças. A mãe veio até o CMEI, apresentou algumas músicas da sua cultura e convidou as crianças para dançarem e assim interagirem umas com as outras. As crianças puderam observar e participar interagindo com os movimentos da dança.

Telma Roza - Professora CMEI Telma Fontoura (2024)

Imagem 20: Mãe e criança, venezuelanas da turma do Maternal I - CMEI Telma Fontoura - NRE BN



Fonte: SME (2024).

NRE BV - CMEI BRACATINGA

Na turma do Pré II, há três crianças venezuelanas e as crianças perceberam nas suas interações diferenças no modo de falar, nas entonações, na forma de se comunicar e no ritmo da fala. Surge dessa forma, o projeto “Um mundo de crianças”.

Em um momento de conversa, dialogamos com as crianças sobre a Venezuela e mostramos no Globo terrestre onde se localiza o Brasil e a Venezuela. Para estabelecer correlações com as diferentes culturas, trouxemos para o momento da leitura o livro “Um mundo de Crianças” de Ana Busch e Caio Vilela. O livro fala sobre mais de 50 países, retrata as características do clima, comida, vestimenta e idiomas diferentes. Após a leitura e conversa sobre o livro, as crianças ensinaram algumas palavras em espanhol para a turma.

Jennifer Alice dos Santos Mendes - Professora CMEI Bracatinga (2024)

Rosicleia Alves Santana - Professora CMEI Bracatinga (2024)

Imagem 21: Crianças com o livro “Um mundo de crianças” - CMEI Bracatinga - NRE BV



Fonte: SME (2024).

NRE BQ - CMEI FÚLVIA ROSEMBERG

Na sala do Pré Único B, em um dos momentos de acolhida do novo integrante da sala, onde as crianças falavam sobre suas expectativas para as escolas, a criança (recém chegada) mostrou seu desenho e explicou que a sua nova professora estava embaraçada. As crianças riram e logo retrucaram:

– Ela estava descabelada? ou bagunçada?

Gabriel meio nervoso falou:

– Não é isso, ela está embaraçada!

Hugal como já entendeu o que o amigo falava explicou:

– Não, gente, ela está grávida. Em espanhol falamos embaraçada!

As crianças acharam legal essa palavra. Além de descobrir o significado, foi algo importante para eles e principalmente para o menino que se sentiu acolhido pelos colegas e percebeu que poderia falar algumas palavras em espanhol. Sentiu-se seguro e certo de que seria compreendido nas situações diárias.

Silvia Letícia Seidel - Pedagoga CMEI Fúlvia Rosemberg (2024)

Imagem 22: Criança mostrando seu desenho e a palavra embaraçada - CMEI Fúlvia Rosemberg - NRE BQ



NRE CIC - CMEI CAMPO ALEGRE

Um dos princípios da Educação em Direitos Humanos é o reconhecimento e valorização da diversidade. Diante disso, as professoras da Equipe de Permanência planejaram ações para que as crianças pudessem valorizar a sua identidade, compreender que são diferentes uns dos outros, e conhecer outras etnias.

Foi realizada a leitura do livro “A Cor de Coraline” de Alexandre Rampazo, que trata sobre os tons de pele. Conversamos com as crianças sobre as características de cada um e o respeito às diferenças.

No Maternal II, mostramos o vídeo da história e conversamos sobre as diferenças, as crianças também observaram as imagens e exploraram a sua própria foto. Depois, individualmente, se observaram no espelho apontando suas características. Apresentamos os lápis tons de pele e conversamos sobre, pedimos que cada um identificasse qual seria o tom mais próximo de sua pele e fizeram um desenho de autorretrato. As crianças ficaram encantadas ao se olhar no espelho e falar sobre as suas características. No Pré I e Pré II, mostramos o vídeo da história. Depois as crianças se observaram individualmente no espelho e fizeram o seu autorretrato. Foi feito o questionamento “qual é o lápis cor de pele?” e conversamos sobre o tema, apresentando os lápis tons de pele. Nessas turmas as crianças já estavam habituadas a utilizar o lápis “cor de pele” do senso comum (o rosa da caixa de lápis) e ficaram impressionadas ao ver as cores dos demais lápis e comparar com a cor da pele de cada um, pois perceberam que aquela realmente não representava a cor da pele, pois existem várias.

Arine da Silva Kurutz - Professora CMEI Campo Alegre (2024)

Mayara Geisiely Ramos Souza - Professora CMEI Campo Alegre (2024)

Mirian Silveira Carmona - Professora CMEI Campo Alegre (2024)

Vania Ventura Godoi - Professora CMEI Campo Alegre (2024)

Imagem 23 : Criança observando seu tom de pele no CMEI Campo Alegre - NRE CIC



Fonte: SME (2024),.

NRE CIC - CMEI VILA VERDE

O CMEI Vila Verde atende três famílias cubanas e, para acolhê-los, fizemos alguns materiais para leitura, além de traduzir os pareceres, que foram em português e espanhol.






Imagem 24: Narrativa sobre a criança John da turma do Berçário I - CMEI Vila Verde - NRE CIC


Guardería I Clase

Érase una vez un grupo de personas muy inteligentes y curiosas que con el paso de los días descubrieron un mundo lleno de aprendizaje e imaginación. Y con ello pudieron desarrollar su autonomía e identidad, tal como verse en el espejo y reconocerse. También podemos explorar muchos movimientos y desarrollar la coordinación motora subiendo, descendiendo, gateando y dando nuestros primeros pasos. Nuestro grupo todavía tiene mucho que aprender y nuevos descubrimientos te sorprenderán.

JOHN

Un niño travieso y aventurero superó muchos obstáculos. Aprendió a sentarse y pronto salió a explorar, gateó y aprendió a pararse, ahora sube y baja sin parar. Muy curioso, le gusta jugar y crear nuevos descubrimientos. Reconoció su foto en la imagen, despertó su identidad y autonomía. Exploró los instrumentos musicales y se alegró mucho cuando escuchó los sonidos y reaccionó bailando aplaudiendo. Le encantó la lectura y surgieron muchos aprendizajes en el mundo de la imaginación.



Fonte: SME (2024).

Imagem 25: Folder informativo da unidade escrito em espanhol- CMEI Vila Verde - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

Imagem 26: Folder informativo da unidade escrito em espanhol - CMEI Vila Verde - NRE CIC



Fonte: SME (2024).

Alentice Arceles - Professora CMEI Vila Verde (2024)

Ednéia Rocha Cidade - Professora CMEI Vila Verde (2024)

Alessandra Vivian - Professora CMEI Vila Verde (2024)

Daniele Banach - Pedagoga CMEI Vila Verde (2024)

Ana Carolina Werneck - Diretora CMEI Vila Verde (2024)

NRE CJ - ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA MARLI PIOVEZAN

Na turma do Pré A - atendimento integral, há uma criança nascida no Brasil filha de mãe venezuelana, nos momentos de interação e brincadeira no parque essa criança sempre canta músicas em espanhol e os amigos ficaram curiosos, e pediram que ela os ensinasse a cantar “Parabéns pra você” em espanhol. Agora, as crianças a chamam sempre para cantar, quando fazem bolo de aniversário no parque. Isso ajudou muito para que ela se sentisse parte do grupo, acolhida e importante, tornando-a muito mais comunicativa.

Lucivane Pastorio Ramos - Professora EM Prof.^a Maria Marli Piovezan (2024)

Imagem 27: Antonella fazendo bolo no parquinho, dia de cantar parabéns em espanhol - EM Prof.^a Maria Marli Piovezan - NRE CJ



Fonte: SME (2024).

NRE MZ - CMEI LAURA SANTOS

O CMEI Laura Santos conta com diversas famílias migrantes e, com isso, busca diferentes meios de realizar o acolhimento e integração.

Na turma do Maternal I, ao receber uma criança venezuelana, as professoras tiveram um desafio. De início a criança não entendia nenhuma palavra dita pelas professoras, momento em que foi solicitado auxílio a mãe, que também não compreendia o português. Aos poucos, dois amigos do Maternal, também migrantes, mas que já conheciam a língua portuguesa, foram auxiliando com algumas palavras e brincadeiras, que contribuíram para que hoje a criança se sinta pertencente ao espaço educativo e interaja com todos os seus novos amigos.

Christina de Fátima Santos dos Reis - Diretora - CMEI Laura Santos (2024)

Imagem 28: crianças migrantes de salas diferentes interagindo - CMEI Laura Santos - NRE MZ



Fonte: SME (2024).

NRE PR - CMEI VILA PAROLIN

Com o objetivo de acolher as famílias e crianças migrantes matriculadas na unidade, estamos desenvolvendo desde 2023, o projeto: “As minhas, as suas e as nossas belas diversidades”.

Nesse projeto, afetos e apegos são os nossos disparadores para conhecermos um pouco mais sobre os países em que as crianças migrantes moravam. As famílias foram convidadas a conversar, em um primeiro momento, com as professoras, para contarem como era o cotidiano no país de origem, e suas principais dificuldades, relatando também como se sentem e o que estão achando de morar no Brasil, mais especificamente em nossa cidade de Curitiba.

Em sala, mostramos às crianças onde fica o país em que os colegas vieram e também vamos conhecendo características da cidade em que moravam. Temos crianças que vieram da Venezuela e de Cuba e, nesta viagem, descobrimos curiosidades referentes a culinária, arquitetura, meios de transporte, dialeto, ritmos musicais e músicas dos dois países e demais curiosidades que fazem parte das conversas entre os pequenos grupos.

A tecnologia também vem sendo a nossa aliada no projeto, pois as professoras, acompanhadas pela equipe pedagógico-administrativa, gravam vídeos e áudios com as crianças que se transformam em podcasts revelando o que elas conheceram e o que mais chamou a atenção.

O desafio de receber imigrantes está se tornando um belo e rico aprendizado para todos. Atualmente, as crianças migrantes estão mais comunicativas e nossos curitibinhas estão aprendendo muitas palavras em espanhol. É a bela diversidade sendo acolhida, respeitada e valorizada!

Josiane Gurak Lous - Diretora CMEI Vila Parolin (2024)

,Imagem 29: Criança conhecendo as cidades através do tablet - CMEI Vila Parolin - NRE PR



Fonte: SME (2024).

NRE SF - CMEI NELSON BUFFARA

Relato 1

No ato das matrículas quando identificamos que as famílias são estrangeiras já tentamos aproximá-las um pouco mais do nosso contexto. Levamos elas a conhecer a unidade de uma forma bem minuciosa para que fiquem confortáveis e seguros pois afinal é tudo muito novo para eles. Então aos poucos vamos conversando e alinhando as palavras, que em alguns momentos nos confundem e nos levam a um tempo de muita risada, mas também de muito aprendizado. Aos poucos vamos sendo conquistados e conquistamos cada coraçõzinho que nos chega aflito muitas vezes.

Neilany Bubniak Corrêa- Gestora - CMEI Nelson Buffara (2024)

Relato 2

Em meados do mês de abril, recebemos no Berçário Único B, a notícia de que entraria em nossa turma uma criança migrante. Ao conversarmos com a mãe para conhecermos melhor a criança, ficamos sabendo que sua família havia migrado de Cuba para o Brasil, apenas há três meses e sua linguagem de origem era o espanhol. Diante dessas informações, buscamos priorizar o bem-estar da criança. Com isso, seu acolhimento foi realizado de maneira respeitosa, humanizada e gradativa. Outro passo importante foi integrar a criança na turma, onde foram realizadas conversas diariamente, apresentando sua cultura, com pesquisas de palavras simples em espanhol, apresentação de músicas infantis espanholas, e intermediação das professoras, por meio de interação e pequenos diálogos com convites de brincar juntos. Nos primeiros dias, a criança demonstrou sentir muito a ausência de sua mãe, esboçando choro, a qual a chamava constantemente por “mama” e permanecia com a mochila nas costas o tempo todo. Percebemos a necessidade de solicitar a presença da mãe por alguns dias, deixando a criança mais à vontade para realizar as ações como alimentação, troca e descanso. Outro passo, foi convidar sua família para uma conversa, com o objetivo de conhecer melhor o seu cotidiano e tranquilizá-los em relação a permanência da criança na unidade educacional.

Precisamos também convidar um dos responsáveis para auxiliar na alimentação pois a mesma não aceitava comer a comida do CMEI, mas aos poucos e com muito incentivo foi se permitindo experimentar. No decorrer dos dias, ela e as outras crianças começavam a criar vínculos, sentindo-se confortáveis para dialogarem, brincarem, dançarem etc.

Cláudia Correia da Silva - Professora CMEI Nelson Buffara (2024)

Gláucia Nascimento de Souza - Professora CMEI Nelson Buffara (2024)

Marta da Luz Vieira Malinovski - Professora CMEI Nelson Buffara (2024)

Imagem 30: criança cubana com sua família interagindo na sala de referência - CMEI Nelson Buffara - NRE SF



Fonte: SME (2024).

NRE SF - CMEI PROFESSORA LYGIA CARNEIRO

Buscamos em nosso projeto com o Pré I B, “Por um mundo sem fronteiras” trazer princípios como equidade, participação, respeito à diversidade, inclusão e acolhimento. Iniciamos com a leitura do livro “Não faz mal ser diferente”, de Todd Parr. As crianças se reconheceram em várias situações apresentadas no livro. Trouxemos também a música “Normal é ser diferente”, dos Grandes Pequeninos e as crianças amaram (cantam e pedem para repetir várias vezes no dia). Aproveitando esse olhar sobre as diferenças, fizemos uma proposta de desenho diferente. Cada criança escolheu a foto de seu amigo (meia face) e completou o desenho com caneta permanente.

Temos duas crianças na nossa sala, vindas de outros países (Venezuela e Chile). Apresentamos o projeto a essas famílias na intenção de que as mesmas se sentissem acolhidas e pudessem colaborar trazendo particularidades de sua cultura.

A família da criança venezuelana, nos contou como foi a decisão de sua vinda para o Brasil e suas expectativas. Contou um pouco sobre a cultura da Venezuela e gravou um vídeo de uma canção infantil ensinada nas escolas de Educação Infantil de lá. Esse vídeo foi repassado para as crianças e elas aprenderam rapidamente a nova música, questionando o que queria dizer cada palavra.

A família da criança chilena, se propôs a trazer um prato típico do Chile para que pudéssemos degustar. Sopaipillas foi o prato escolhido, um bolinho feito com abóbora. A criança nos enviou fotos de todo o processo culinário e nos trouxe deliciosos bolinhos para degustarmos. Algumas crianças nos surpreenderam positivamente e disseram que amaram os bolinhos trazido.

Ana Paula Bianchini de Resende - Professora CMEI Lygia Carneiro (2024)

Natasha Osadczuk - Professora CMEI Lygia Carneiro (2024)

Imagem 31: Criança e a produção de Sopaipillas com sua família - CMEI Professora Lygia Carneiro - NRE SF



Fonte: SME (2024).

NRE TQ - CMEI MARIA GRACITA GONÇALVES

No início do ano recebemos em nossa unidade quatro crianças venezuelanas que ingressaram na turma do Pré I C, com isso as professoras se propuseram a recebê-las, juntamente com as famílias, com acolhimento diferenciado para que se sentissem bem no ambiente educativo. Desde então questionamentos surgiram: Uma das crianças venezuelanas, um dia disse em sala: “Professora porque solo tiene arroz todo los dias?” (essa pergunta surgiu de uma das crianças da Venezuela, visto que lá não se come arroz todos os dias), “Professora porque você tá falando errado?” (uma criança brasileira sobre a professora da sala que fala espanhol fluente). Questões como essas, foram surgindo e ajudando as professoras a pensarem em propostas que pudessem incluir essa cultura dentro do cotidiano da sala.

A professora que estava falando errado segundo a criança, estava falando em espanhol. Sempre que necessário e possível, ela utiliza a língua oficial do país vizinho para se comunicar com as crianças e ajudar no atendimento às famílias. Inclusive na escrita dos pareceres do primeiro semestre, utilizou os dois idiomas para narrar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças venezuelanas.

As professoras realizaram o planejamento sobre a inclusão de palavras da Venezuela, músicas (como o Parabéns pra Você, Los patitos), também a culinária, costumes, documentação (identidade), localização (usando o globo terrestre disponível no Farol Móvel, mostrando a distância entre Brasil e Venezuela), e brincadeiras e jogos, como exemplo Gurruffío, tradicionais da Venezuela.

Outra proposta foi a escrita da música “Los patitos” utilizando o tablet e também a professora como escriba, trabalhando a pronúncia da letra e utilizando como suporte o rádio. Após essas propostas recebemos um relato de uma mãe brasileira que diz: “Eu fiquei apaixonada pela minha filha cantando em espanhol”, isso nos enche de alegria, a participação das famílias e reconhecimento é gratificante, tornando o aprendizado ainda mais significativo.

Propusemos também um momento de integração com as famílias a fim de acolhê-las, organizamos um ambiente acolhedor com bandeiras (Brasil e Venezuela), curiosidades, balões suspensos com cumprimentos e frases interrogativas a fim de obter alguma informação, como: “¡buenas tardes!, boa tarde, ¿cómo estás?, como você está?”, em português e espanhol, e também a confecção de um jogo tradicional chamado Gurrufío, onde cada família confeccionou e brincou com o jogo, contando com a explicação da professora e dos pais venezuelanos.

O desenvolvimento do projeto: “Passeando pela Venezuela” está em andamento e planejamos desenvolver mais propostas conforme já citadas: culinária, outras músicas e aspectos da cultura venezuelana bem como o uso de aplicativo de tradução, com auxílio das tecnologias digitais para que as crianças tenham contato com o espanhol de forma lúdica através desse recurso tecnológico.

Elaene Diorake - Professora CMEI Maria Gracita Gonçalves (2024)

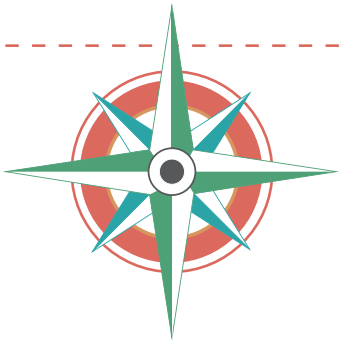
Gleicielle Cocci - Professora CMEI Maria Gracita Gonçalves (2024)

Rutineia Amorim - Professora CMEI Maria Gracita Gonçalves (2024)

Imagem 32: Professora conversando em espanhol com as crianças - CMEI Maria Gracita Gonçalves - NRE TQ



Fonte: SME (2024).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

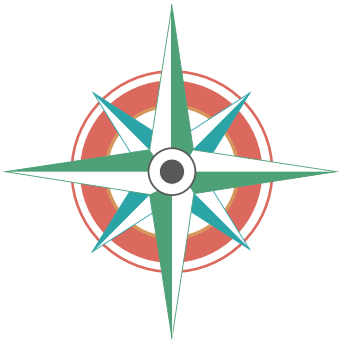
O multiculturalismo é uma abordagem que atualiza, valoriza e promove a coexistência de múltiplas culturas dentro de uma mesma sociedade. Em vez de buscar a assimilação cultural de grupos minoritários para um padrão cultural dominante, o multiculturalismo defende o respeito e a valorização das diferenças culturais. Isso inclui aspectos como: diversidade cultural; igualdade de direitos; intercâmbio cultural; e políticas de Inclusão.

No Brasil, a diversidade cultural é uma característica marcante, com influências indígenas, africanas, europeias e asiáticas, refletidas na música, na culinária, na linguagem e em outras expressões culturais. Políticas públicas, como o reconhecimento dos direitos das comunidades quilombolas e indígenas, são exemplos de tentativas de valorizar essa cultura. Assim como a nova Lei de Migração, que é considerada um avanço significativo na proteção dos direitos dos migrantes no Brasil, promovendo uma abordagem mais inclusiva. No entanto, ainda existem desafios na sua implementação prática, como a burocracia e acesso à informação, discriminação e xenofobia e a capacidade de acolhimento.

A Nova Lei de Migração representa um esforço para alinhar a legislação brasileira com os padrões internacionais de direitos humanos, promovendo uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

É nosso papel enquanto Cidade Educadora, fortalecer as ações de acolhimento de todos os migrantes e suas culturas, tornando o espaço educacional um ambiente multicultural que acolhe as diversidades, apoia o respeito mútuo e a consciência crítica.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AICE - ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Carta das Cidades Educadoras**. Polônia, 2020. Disponível em: https://www.edcities.org/pt/wp-content/uploads/sites/46/2024/06/PT_Carta.pdf Acesso em: 08 out. 2024.

BACILA, Maria Sílvia. **Pedagogia da Cidade Educadora**. Curitiba: Compass, 2024.

BRASIL. Lei nº 6.815/1980. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 19 ago. 1980. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6815.htm. Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.474/1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 22 jul. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639/03. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 04 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645/08. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 04 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.445/2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm Acesso em 23 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Parecer n. 20, de 11 de novembro de 2009, Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, p. 7, 9 dez. 2009.

CULTURA. In: HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Dicionário Aurélio** Língua Portuguesa. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Escola Municipal CEI Francisco Frischmann EIEF. **Sementes do Recomeço**: florescendo em novos territórios. Curitiba, PR: 2024. Disponível em: <https://sites.google.com/educacao.curitiba.pr.gov.br/sementes-do-recomeco/in%C3%ADcio>. Acesso em: 28 set. 2024.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo da Educação Infantil**: Diálogos com a BNCC. Curitiba: SME, 2020.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. Lapa, São Paulo: Melhoramentos, 7º edição, 1971.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**: 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**: 17. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. São Paulo: LTC, 1989.

GEHL, Jan. **Cidades Para Pessoas**. Tradução Anita Di Marco. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

NOGUEIRA, Valdir. **Multiculturalismo e Educação das Crianças**: por uma pedagogia da linguagem e da experiência crítico-dialógica na educação ambiental. São Paulo: e-book, 2022

PEREIRA, Rita Ribes. **Ser criança na educação infantil:** infância e linguagem. Brasília: MEC /SEB, 2016.

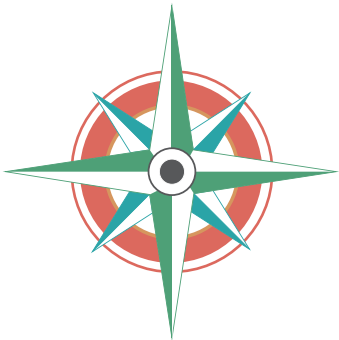
SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

SARMENTO, Teresa; FERREIRA, Fernando Ilídio; SILVA, Pedro; MADEIRA, Rosa. **Infância, Família e Comunidade:** as crianças como actores sociais. Porto: Porto Editora, 2009.

TAKAHASHI, Tadao. **Diversidade Cultural e Direito à Comunicação:** a globalização e a diversidade cultural. Publicado em BRASIL, Pioneros, Sociedad Informacion, 2007. Disponível em: <https://interred.wordpress.com/2007/01/17/diversidade-cultural-e-direito-a-comunicacao/>. Acesso em: 20 set.2024.

TILIO, Rogério. **Reflexões acerca do conceito de cultura.** v. VII, n. XXVIII. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, 2009. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Ingles/tilio.pdf. Acesso em: 27 abr. 2024





FICHA TÉCNICA

SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL

Andressa Woellner Duarte Pereira

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Kelen Patrícia Collarino

GERÊNCIA DE GESTÃO

Guilherme Rafael Ugeda Medina

GERÊNCIA DOS CEIS CONTRATADOS

Mariângela Brunetti

GERÊNCIA DE CURRÍCULO

Ligiane Marcelino

ELABORAÇÃO

Kelen Patrícia Collarino

Ligiane Marcelino

Patrícia de Fatima Souto

Silvana Aparecida Soares Dos Santos Corrêa

Tatiana Honorio Da Silva

NÚCLEO DE MÍDIAS EDUCACIONAIS

Haudrey Fernanda Bronner Foltran Cordeiro

CAPA, LAYOUT E DIAGRAMAÇÃO

Nicole Camargo Pereira

Leonardo Marino da Silva

REVISÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Diélyn Cristina

Rita Fonseca







CURITIBA

