



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO – MA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA

REGISLENE ARAÚJO MEIRELES

UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A relação família e escola na educação infantil em São Bernardo - MA

São Bernardo – MA

2022

REGISLENE ARAÚJO MEIRELES

UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A relação família e escola na educação infantil em São Bernardo - MA

Monografia apresentada a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Centro de Ciências de São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Humanas com habilitação em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Pereira Lima

São Bernardo – MA

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Meireles, Regislene Araújo.

UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A relação família e escola na educação infantil em São Bernardo - MA / Regislene Araújo Meireles. - 2022.

62 f.

Orientador(a): Thiago Pereira Lima.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de São Bernardo, 2022.

1. Escola. 2. Família. 3. Infância. I. Lima, Thiago Pereira. II. Título.

REGISLENE ARAÚJO MEIRELES

UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A relação família e escola na educação infantil em São Bernardo - MA

Monografia apresentada a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Centro de Ciências São Bernardo, para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Humanas com habilitação em Sociologia.

Monografia aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Pereira Lima - UFMA (Orientador)

Profa. Ms. Camila Oliveira Neves - UFMA

Profa. Dra. Amanda Gomes Pereira - UFMA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, meus pais Regina Lúcia de Sousa Meireles e Francisco Antônio Sirqueira Araújo, que nesta longa caminhada, estiveram comigo dando seu apoio e ajudando com os cuidados para com minha filha. Desta maneira, pude adentrar no Ensino Superior dando continuidade aos estudos. Sendo eu, a filha mais velha dentre quatro irmãos, sou até o momento, a única que ingressou em uma Universidade pública, com o desejo de obter mais conhecimento. Dedico também a meus irmãos Regislayne Araújo Meireles, Regisvaldo Araújo Meireles e Regislan Araújo Meireles.

Dedico este trabalho, principalmente, à minha filha Lara Vitória Meireles Carvalho, hoje com 6 anos. Quando ingressei na Universidade em novembro de 2015, tinha apenas quatro meses de vida. Foi um desafio muito grande conciliar a maternidade com o estudo, trabalho e as atividades domésticas. Confesso, que algumas vezes, pensei em desistir por inúmeros motivos, dentre eles o trabalho, as noites mal dormidas, mas principalmente pela falta de tempo que não conseguia ter para minha filha.

Pensava em desistir, mas ao mesmo tempo não queria, olhava para minha filha e pensava em tudo o que já havia conquistado. Assim secava as lágrimas e dizia a mim mesma “você não vai desistir, você é forte o suficiente para seguir em frente”. Desta maneira, continuei minha caminhada nos estudos e hoje completo este ciclo em minha vida com orgulho da filha, irmã, mulher e principalmente da mãe que me tornei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço principalmente a Deus por tudo o que vivi até o presente momento. Pela minha saúde e das pessoas que amo, ainda mais neste momento em que o mundo se encontra com uma pandemia que já levou muitas pessoas de seus entes queridos. Agradeço a ti meu Senhor, por me dar a força necessária no momento certo, para enfrentar os obstáculos durante todos esses anos em minha vida acadêmica. Sou grata a minha família por todo o apoio e incentivo em todos os momentos.

Agradeço a todos que compõem a turma 2015 do curso de Ciências Humanas/Sociologia – UFMA, Centro de Ciências de São Bernardo. Nesta turma conheci pessoas que mesmo distantes, sempre estarão presentes em meus pensamentos e coração. Ao nosso amigo Diego Almeida, que nos deixou precocemente, mas sua marca ficou presente, afinal sempre foi um amigo de muita luz e sempre será lembrado por todos.

Não posso deixar de agradecer as amigas que ganhei durante essa trajetória, Cintia Raquel e Dalriane, por nossa amizade e companheirismo, sempre juntas em todos os momentos. Também não posso deixar de agradecer aos meus amigos Diego Julio, Ramisson e Jair Emanuel, por toda a força que sempre me deram. Aprendi muito com todos vocês e só tenho gratidão.

Agradeço a meu orientador Prof. Dr. Thiago Pereira Lima, por ter aceitado de imediato fazer parte desta pesquisa e por ter contribuído com seu conhecimento, e guiando-me para poder realizar e finalizar este trabalho com maestria e também por toda a paciência que teve comigo.

Agradeço a todos os docentes que fazem parte da Universidade Federal do Maranhão, do Centro de Ciências de São Bernardo, do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, pois todos tiveram papel fundamental em minha vida acadêmica. A amiga e Prof. Ms. Keliane da Silva Viana, que nos deixou precocemente, e que contribuiu para este trabalho, ministrando parte da disciplina Seminário de Trabalho Final de Curso II.

Agradeço a todas as mulheres entrevistadas, pois suas contribuições permitiram realizar uma pesquisa de cunho científico e sem vocês nada disso teria sido possível.

A todos os envolvidos, meu muito obrigado!

RESUMO

O presente trabalho consiste em analisar a relação família e escola na cidade de São Bernardo – MA. Problematiza sobre o significado da escola e o papel da família na vida escolar da criança e como a criança se constitui enquanto sujeito de direitos no Brasil. Também, traz o debate sobre como a educação infantil se constitui como uma política pública. O processo metodológico se constitui a partir de pesquisas bibliográficas, trabalho de campo e realização de entrevistas com as mães/avós e com a professora da turma do Pré-Escolar I, da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi. Os resultados indicaram que há um distanciamento das famílias em relação a escola e que ainda não há uma compreensão da escola como um direito social.

Palavras-Chaves: Infância. Escola. Família.

ABSTRACT

The present work consists of analyzing the relationship between family and school in the city of São Bernardo - MA. It discusses the meaning of school and the role of the family in the child's school life and how the child is constituted as a subject of rights in Brazil. It also brings up the debate on how early childhood education is constituted as a public policy. The methodological process is based on bibliographic research, field work and interviews with mothers/grandparents, teachers at Escola Creche Municipal and Pré-Escola Bibi. The results indicated that there is a detachment of families in relation to the school, there is still no understanding of the school as a social right.

Keywords: Childhood. School. Family.

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1:	Evolução do IDEB na Cidade de São Bernardo considerando o ano de 2019	p. 43
GRÁFICO 2:	Perfis das entrevistadas	p. 51

LISTA DE FOTOS

Foto 1:	Fotografia da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi	p.44
Foto 2:	Fotografia da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi, com destaque para a entrada da área lateral	p.45
Foto 3:	Fotografia da área lateral da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi	p.46
Foto 4:	Fotografia do novo prédio da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi	p.50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA INFÂNCIA E DA FAMÍLIA	18
2.1 A infância na Modernidade	19
2.2 A família e o processo de educação das crianças	23
2.3 Os sentidos de infância na atualidade.....	24
3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	26
3.1 A Educação Infantil no Brasil e a assistência às crianças.....	26
3.2 A Educação Infantil como direito social e política pública.....	33
4 <i>UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A PERCEPÇÃO DA PROFESSORA E DAS MÃES DO PRÉ-ESCOLAR I SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA</i>	41
4.1 O Município de São Bernardo-MA	42
4.2 Caracterização da Escola pesquisada	44
4.3 Depoimento da professora da turma do Pré-escolar I	46
4.4 Os significados da Escola na visão das mães.....	48
5 CONCLUSÃO.....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
APÊNDICES	59
APÊNDICE A	60
APÊNDICE B.....	61
APÊNDICE C.....	62

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo compreender o significado da escola de educação infantil – creche e pré-escola - para as famílias da cidade de São Bernardo - MA. A Educação Infantil, como uma etapa da educação básica e como um direito, é recente, com isso, ainda é vista, na atualidade, sob uma perspectiva assistencialista.

A ideia de uma pesquisa voltada para a relação da família com a educação infantil, iniciou-se, a partir do quarto (4º) período do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, do Centro de Ciências de São Bernardo-MA. Logo no primeiro dia de observação realizado no Estágio Supervisionado I no Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano, na Escola Municipal Nilza Coelho Lima, percebi que era um tema que merecia ser discutido. O referido estágio, foi realizado em dupla com uma aluna/amiga da minha turma.

Ao chegarmos na instituição escolar para iniciarmos as observações, fiquei extremamente decepcionada e preocupada com o processo de ensino-aprendizagem vivenciado, o qual, costumamos romantizá-lo, porém, na prática, verificou-se ser bem diferente. Presenciamos alunos negros ofendendo-se entre si, com palavras de cunho racista, como: “porco-preto”, e este, revidou ofendendo um outro colega por “soinho”, sem nenhum pudor e/ou intervenção imediata por parte da direção, coordenação ou docentes.

Tais atitudes, causaram-me um enorme espanto. Naquele momento, seria oportuno a professora de Geografia interromper sua aula e falar sobre o ocorrido, explicando a gravidade das palavras que haviam sido lançadas, e que tal atitude, caracterizava-se por crime de racismo, afinal, não há disciplina específica para falar sobre o assunto, qualquer professor pode e deve abordar o tema dentro da sala sempre que se fizer necessário. Entretanto, a professora somente chamou a atenção dos alunos do 6º ano C, afirmando que não havia nenhum “porco preto” na sala, e que se o outro aluno chamasse novamente o colega de “soinho”, teria que explicar o significado da expressão na diretoria.

Ao findar a aula, estava na expectativa que os alunos fossem solicitados pela professora, para conversarem sobre o episódio ocorrido. No entanto, a docente foi ministrar sua aula para outra turma, deixando o que aconteceu para trás. Quando estávamos indo realizar a observação em outra turma, a educadora relatou que os alunos daquela turma observada anteriormente, eram todos repetentes, fato este, que agravou ainda mais a minha preocupação.

Todos os professores tinham uma opinião unânime em relação àqueles alunos do 6º ano C: “não queriam nada”, “só conversavam” e que “não prestavam atenção as aulas”. A

didática adotada pelos professores em todas as salas observadas, resumiam-se em escrever o conteúdo do livro no quadro, devido a falta de livros para todos da sala de aula.

Diante da situação, questionei à professora sobre a presença da família na escola. A professora de Geografia relatou que os pais só vão até à escola para *assinar o boletim* ou *pegar uma declaração para o bolsa família*. Neste momento, perguntei-me, por qual motivo os pais não frequentavam regularmente a escola e algumas indagações surgiram: Será se os pais não estão preocupados e comprometidos com o desenvolvimento e aprendizado dos filhos? Será se a escola proporciona meios favoráveis para trazer as famílias para dentro do contexto escolar? Foram muitos os questionamentos, na perspectiva do senso comum, despertados em torno da relação família e escola.

Ver e ouvir as palavras ditas por aquelas crianças, instigou-me a analisar como era a relação das famílias com a escola. Foi então que pensei em iniciar meu trabalho pela educação infantil, para, deste modo, poder compreender como ocorre essa relação nos anos iniciais da primeira etapa da educação básica.

Como mãe de uma educanda que está frequentando os anos iniciais da educação infantil, presenciei as chamadas da gestora escolar, convocando os pais/mães e/ou responsáveis regularmente, a se fazerem mais presentes na instituição escolar; para que tenham mais compromisso com os horários de entrada e saída de seus filhos da escola e a responsabilização com o processo de aprendizado. Com isso, percebi que há uma grande necessidade de instigar a reflexão dos pais sobre a importância deles no desenvolvimento educacional, principalmente nos anos iniciais do ensino infantil de seus filhos.

Na construção da pesquisa, para o referencial teórico deste trabalho, notei que existem poucos trabalhos sociológicos falando sobre a educação e participação das famílias na educação escolar, considerando os anos iniciais do ensino infantil (0 a 6 anos). Logo, é necessário que se elabore mais pesquisas sobre este tema tão relevante, que é a relação entre escola, família e a experiência da infância.

Assim, o objetivo central desta pesquisa é analisar como as mães/pais ou responsáveis, compreendem o papel da escola de educação infantil na vida de seus filhos e como se dá a relação entre família e a escola. Nessa perspectiva, a instituição escolhida foi a escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi, pois, além de ser o local que minha filha estuda, fica próxima da comunidade onde cresci, no bairro Planalto. Apesar de não morar mais no local, meus pais ainda moram nas proximidades.

No início da pesquisa, que começou no ano de 2019, a escola situava-se na Rua Manoel Jesuino da Silva, bairro Planalto, na cidade de São Bernardo, Estado do Maranhão. Porém, em

agosto de 2020, foi reinaugurada em outro local – na Rua Cônego Nestor – bairro Centro. Atende alunos de 0 a 6 anos, não só do Centro e do entorno, mas de outros bairros da cidade de São Bernardo.

Do ponto de vista metodológico, este trabalho consiste em pesquisas bibliográficas e documentais, assim como trabalho de campo, com observação do cotidiano escolar e de como pais/mães se relacionavam com a escola, além de conversas formais e informais e aplicação de questionários semiestruturados.

Muitas dificuldades foram encontradas no decorrer da pesquisa, entre elas a ausência de trabalhos na área das Ciências Sociais, relacionando a escola de educação infantil, a família e a criança. Foram muitas buscas e leituras, até encontrar os referenciais teóricos para este trabalho. A cada leitura de um referencial, questionamentos surgiam, fazendo com que novas buscas fossem feitas. O primeiro referencial lido foi no sentido de compreender como a representação sobre a criança se modifica no transcurso histórico, até conseguir notoriedade perante a família e a sociedade. Obter essa compreensão, era de fundamental importância, pois não teria como relacionar escola, família e a criança, sem compreender a trajetória traçada dos tempos passados, até os dias atuais, fazendo um exercício sociológico de desnaturalização.

Durante o período das leituras, tive o prazer de participar de duas disciplinas optativas que ajudaram muito a amadurecer e ampliar minhas ideias. A primeira delas foi “Sociologia das Diferenças”, ministrada pela Professora Dra. Amanda Gomes Pereira. Nesta, pude trabalhar mais detalhadamente o livro que já tinha lido, que falava justamente sobre a criança na Idade Média e o surgimento da infância, chamado “História Social da Criança e da Família”, de Philippe Ariès (2017). Com isso, aprofundi-me na leitura deste livro, pois estava na ementa da disciplina que cada discente escolheria um tema para ministrar uma aula, que logo, se tornou fundamental para meu trabalho de conclusão de curso.

A segunda disciplina foi “Educação do Campo”, nesta pude trabalhar e desenvolver melhor minhas leituras sobre a educação atual. Tínhamos rodas de conversas para debates, pude ouvir os relatos vividos por meus colegas sobre a experiência com a educação formal, assim como, o depoimento da Professora Ivanete Coimbra que ministrava a aula, sobre suas experiências.

Cada aula contribuía um pouco para minha pesquisa, pois sempre a educação infantil, foco do meu trabalho, estava presente nas rodas de conversas. Assim, através desta disciplina, juntamente com autores relacionados ao tema, compreendi que a experiência da educação infantil envolve vários tipos de infâncias, deixando nítido, que mesmo a infância sendo

considerada um fenômeno global, as crianças dos grandes centros urbanos, são diferentes das crianças da periferia, que por sua vez, diferem-se das crianças do campo.

A metodologia utilizada foi o levantamento e a análise de documentos oficiais como: a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica para Educação Infantil (2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), além das pesquisas dos censos escolares entre 2016 a 2019.

Também foi realizada pesquisa de campo, com observações cotidianas na escola, além de observações no grupo do WhatsApp e coleta de dados na escola. Os contatos iniciais com as/os responsáveis foram realizados por meio do WhatsApp e posteriormente visitas nas casas das mães para a realização das entrevistas. Com a professora do Pré-Escolar I, a entrevista foi nas dependências da própria escola.

Em agosto de 2019, conversei com a gestora da escola campo da pesquisa, sobre o interesse em realizar meu trabalho de campo naquele local e ela prontamente concordou. Após as leituras, elaborei três questionários semiestruturados para a pesquisa de campo: o primeiro para obter os dados gerais sobre a escola, e este foi entregue à gestora; o segundo para a professora da turma, e o terceiro para as mães dos alunos (verificar os apêndices). Ao iniciar a visita na escola, entreguei o questionário à gestora para colher os dados; ela disse para que eu buscasse as respostas em outro dia, pois faria o levantamento de tudo para poder responder com mais precisão.

O questionário voltado para a escola contém perguntas sobre os aspectos físicos, assim como, de todo o corpo docente e crianças matriculadas. Pude perceber que a escola não oferece muito em relação a recursos didáticos e estrutura física para estes profissionais trabalharem. Com a coleta de dados feita junto à gestora, pude perceber a limitação estrutural e de apoio didático que a escola oferece para seus profissionais.

Em seguida, realizei a entrevista com a docente, que falou sobre seu trabalho, seus anseios e receios, e sobre sua percepção sobre a relação das famílias com a escola. Depois da entrevista com a docente, iniciei a entrevista com os responsáveis pelas crianças, que eram fundamentalmente mulheres, mandando uma mensagem pelo WhatsApp para três mães que conhecia.

Duas concordaram e a outra por estar morando naquele momento em outra cidade, afirmou que a filha morava com a avó. Esta mãe me enviou o contato da avó de sua filha que aceitou ser entrevistada. Das três mulheres entrevistadas, apenas uma aceitou que fosse usado o gravador, as outras duas não aceitaram e devido a isso apliquei o questionário; conforme ia fazendo as perguntas elas iam respondendo e eu ia escrevendo as respostas da forma como elas falavam.

Tive dificuldade de entrar em contato com os/as demais responsáveis pelas crianças, pois muitas vezes, quem deixava as crianças na escola não eram os próprios pais e/ou mães. O grupo de WhatsApp da escola, contava com todos/as os/as responsáveis. As reuniões de pais eram sempre reuniões gerais, que envolviam todas as turmas de Educação Infantil, então era difícil saber quem eram os pais/mães dos colegas de sala da minha filha. Logo depois, veio as férias e deixei para seguir com as entrevistas no ano seguinte.

Ao iniciar o ano de 2020, com a volta às aulas, ao ir deixar e buscar minha filha na escola, comecei a observar quem eram as pessoas que levavam as crianças que estudavam na mesma turma, para assim, poder saber quem era os responsáveis para dar continuidade à minha pesquisa.

Pouco tempo depois de iniciar o ano letivo de 2020, e retomar as entrevistas, veio a pandemia de COVID 19, causada por um vírus agressivo que se alastrou por todo o mundo. Diante disso, houve a preocupação, por parte da Organização Mundial de Saúde (OMS), do Governo do Estado do Maranhão e da Prefeitura de São Bernardo, de resguardar a todos, pois o vírus era ainda desconhecido e medidas sanitárias precisaram ser tomadas para que não houvesse uma contaminação em massa. Uma das grandes preocupações foi justamente com as escolas, onde há muita circulação, isso fez com que as aulas fossem suspensas e solicitado que todos praticassem o isolamento social para conter a pandemia.

Por conta da suspensão das aulas, minha pesquisa com os pais e mães foi adiada. Depois de alguns meses sem aula, cada professora criou um grupo de WhatsApp para suas respectivas turmas, com o propósito de entregar as atividades escolares para serem feitas em casa. Os grupos seriam para as professoras repassarem informações, tirar dúvidas, assim como acompanhar o aprendizado das crianças. A professora postava explicando a atividade do dia e pedia aos responsáveis que enviassem fotos ou vídeos das crianças fazendo as tarefas para que pudesse avaliá-las.

Finalmente, através deste grupo de WhatsApp, pude obter o contato dos/as responsáveis pelos/as colegas de classe da minha filha. Postei no grupo uma mensagem falando sobre meu trabalho para que todos/as tivessem ciência que era uma mãe de uma das crianças da

sala, mas também era uma estudante fazendo seu trabalho de conclusão de curso, nesta mensagem, também havia um pedido para que pudessem colaborar com a pesquisa.

Em seguida, enviei uma mensagem no privado de cada mãe explicando e reforçando o que já havia falado no grupo da turma sobre meu trabalho. Havia 13 responsáveis pelas crianças no grupo; segundo a professora os demais responsáveis dos outros alunos não estavam no grupo por não possuírem telefones. Dos 13 contatos, 3 já haviam sido entrevistados no ano de 2019, que foram as primeiras entrevistas, então faltavam apenas 10. Destes 10 contatos, tive o retorno de 4. Entrevistei via WhatsApp 3 mães, tentei ao máximo tornar a entrevista clara, objetiva e confortável, reformulando as perguntas, por meio de áudio, sempre que necessário, quando percebia que alguma mãe estava com dúvidas ou não tinha entendido a pergunta.

A quarta mãe a ser entrevistada foi a mais receosa, enviou-me um áudio perguntando se não daria problema para ela depois, caso participasse da pesquisa. Eu prontamente esclareci que não, explicando novamente através de um áudio sobre minha pesquisa, à fim de que ficasse tranquila, esclarecendo que a identidade verdadeira de nenhuma das participantes seria divulgada. Ao iniciar as perguntas, a resposta sobre seu grau de escolaridade, logo despertou minha atenção. Fiquei na dúvida se ela havia entendido a pergunta e lancei-a novamente, e realmente, ela esclareceu que nunca tinha frequentado a escola.

Em posse de tal afirmação, questionei-me como esta mãe estava conseguindo responder de forma escrita as minhas perguntas? A resposta então, veio logo em seguida através de mensagem de texto, a qual esclarecia que, quem estava digitando para ela, era o seu esposo. Com isso, falei que não havia problema algum e prossegui para a próxima pergunta, agora tendo ciência que quem estava respondendo era o pai da criança. No entanto, ao dar continuidade às perguntas, eles simplesmente pararam de responder, impossibilitando o prosseguimento da entrevista. Alguns dias depois, tentei contato novamente, e mais uma vez, não obtive sucesso.

Não compreendi o porquê da desistência, tendo em vista, que havia dito que não tinha nenhum problema o pai responder. Outros questionamentos surgiram em torno deste caso, se seria pelo fato do pai não frequentar a escola e devido a isso não saber como proceder com a entrevista, pois geralmente isso é delegado à figura materna. Depois de alguns dias tentando, desisti, pois nenhuma das minhas mensagens eram respondidas. Então resolvi dar continuidade a minha pesquisa com os dados que já tinha colhido.

A partir do exposto, entrevistei no total 7 (sete) mulheres, cujos nomes estão sob sigilo, e foram designados da seguinte maneira: Professora; Mãe A; Mãe B; Mãe/Avó C; Mãe D; Mãe E; e Mãe F.

O presente trabalho está dividido da seguinte maneira: Após esta introdução, que consiste na primeira seção, temos a segunda seção, na qual irei abordar a construção social e histórica da infância e como na modernidade o sentido da ideia de criança é modificado.

Na terceira seção, escrevo sobre o histórico da educação infantil no Brasil, o qual se inicia com uma perspectiva assistencialista e ganha contornos como um direito social, a partir da atuação dos movimentos de mulheres e da Constituição de 1988; e em seguida, escrevo acerca de sua trajetória como política pública.

A quarta seção é composta pelos dados empíricos, coletados na pesquisa de campo, na qual abordo as características da cidade de São Bernardo-MA e da escola supracitada, bem como os resultados com a aplicação dos questionários com a professora e as mães. Foram entrevistadas uma professora, cinco mães e uma avó, contabilizando sete mulheres ao todo, como já afirmamos. Os questionários foram aplicados com o objetivo compreender como estas famílias constroem a relação com a escola e como é a participação no ambiente escolar; o que a professora pensa sobre a família, no tocante a participação na educação dos alunos.

A realização das entrevistas foi composta por desafios, pois era a primeira vez que estava fazendo este tipo de procedimento; à princípio, pensei que seria a parte mais fácil deste trabalho, principalmente porque iria entrevistar os pais/mães dos colegas de sala da minha filha. Entretanto, foi difícil conseguir fazer com que estes participassem, e os poucos que aceitaram, no início ficaram receosos.

Tudo isso contribuiu para meu crescimento profissional e pessoal, pois ver a realidade de cada família, fazendo um exercício de distanciamento, fez com que eu repensasse minha relação com a minha filha e com a educação infantil; conseqüentemente, passei a ter mais paciência histórica e política, pois não é fácil ser mãe, dona de casa e trabalhar para garantir o sustento da família em uma sociedade, em que a mulher apesar de avanços no campo dos direitos, ainda é desvalorizada.

Com tudo isso, espero que este trabalho contribua para o desenvolvimento de mais pesquisas nas áreas das Ciências Humanas e Sociais, sobre a relação entre famílias, papel das mulheres e a educação infantil.

2 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA INFÂNCIA E DA FAMÍLIA

É necessário fazer um resgate da trajetória histórica da concepção de criança, pois compreendemos como uma construção. Antes do período chamado moderno, existia apenas o

ser adulto (homem/mulher). As crianças eram deixadas à parte da história. O que venho tentar mostrar neste trabalho, é que as crianças possuem papel fundamental na dinâmica social.

2.1 A infância na Modernidade

Para compreender o caminho percorrido pela ideia que se tem de criança nos dias de hoje, faz-se necessário voltar aos tempos passados para entender como se configurou essa concepção. Será que a criança sempre foi vista e tratada da forma como é atualmente? A concepção da relação entre infância, família e escola que temos hoje sempre se apresentou desta maneira?

São questionamentos que se formam no âmbito desta discussão. E venho por meio deste estudo, abordar o surgimento da ideia de infância a partir do século XVI, até a valorização da criança na atualidade.

Philippe Ariès (2017), em seus estudos relacionados à criança durante a Idade Média e na Idade Moderna, mostra como ocorreu o processo histórico que dá outro sentido à ideia de criança na sociedade. Durante muito tempo, o mundo infantil era completamente desconhecido, as crianças, eram obrigadas a adentrar no universo adulto e adaptar-se a ele. A mortalidade infantil era enorme devido às condições precárias que viviam. Muitas crianças morriam antes mesmo de completar seu primeiro ano de vida, por conta das diarreias, infecções, pneumonia, entre outras doenças, ao qual estavam relacionadas às condições que estavam sujeitas.

Segundo Philippe Ariès (2017), na sociedade medieval, a criança desde muito cedo foi forçada a trabalhar e o sentimento de infância era algo desconhecido. A representação medieval associava as crianças a um pequeno adulto. Nas artes, as crianças eram representadas com aspectos de um ser adulto com musculatura já formada.

A educação, bem como os valores e conhecimentos, eram repassados pelos adultos, com os quais a criança construía sua sociabilidade, mesmo que estes não fizessem parte da família. A família não era responsável pela educação da criança, até porque, a única educação que os pequenos tinham, estava relacionado ao trabalho que aprendiam na prática com os adultos, no qual, consistia em transmitir os conhecimentos da vida.

De acordo com Ariès (2017), não era comum demonstrar afetividade para com as crianças dentro da família. Assim, a sociedade medieval via a família, não como uma instância privada, mas como uma instância da vida social pública.

Outro fator contribuinte para a falta de afeto, era o índice de mortalidade que era extremamente alto. Quando uma família perdia uma criança não costumava demonstrar sofrimento, para eles uma criança morta logo poderia ser substituída por outra.

Para Ariès (2017), a criança ao chegar à idade de 7 anos, quando já não mais depende de sua mãe e/ou responsável, é posta na sociedade e passa a ser vista igualmente como um ser adulto. Até o século XVI, os adultos podiam falar acerca de qualquer assunto, fazer brincadeiras relacionadas a atos sexuais diante das crianças sem nenhum pudor, afinal, esse tipo de situação era visto como algo comum, independentemente de ter nascido em uma família nobre ou não.

Segundo Foucault (1999, p. 9):

Diz-se que no início do século XVII ainda vigorava uma certa franqueza. As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos "pavoneavam".

Segundo Ariès (2017), a concepção de família antes do século XVI tinha relação com o valor da linhagem e com os bens que a família possuía, deixando à parte a convivência familiar, a relação e interação do cotidiano da família. Não podemos deixar de citar que, dentro desse contexto, o poder patriarcal era que predominava, tanto a mulher como os filhos eram submissos ao homem.

O autor aborda que não havia distinção entre idades, por isso, não havia uma percepção de infância como a entendemos na atualidade.

As “idades da vida” ocupam um lugar importante nos tratados pseudocientíficos da Idade média. Seus autores empregam uma terminologia que nos parece puramente verbal: infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade – cada uma dessas palavras designando um período diferente da vida. Desde então, adotamos algumas dessas palavras para designar noções abstratas como puerilidade e senilidade, mas estes sentidos não estavam contidos nas primeiras acepções (ARIÈS, 2017, p. 4).

A noção de infância, bem como de *adolescente* e *adulto*, surgiu recentemente. Essa reflexão, faz-se necessária para compreender que a ideia de infância que hoje vemos, é algo construído histórica e socialmente. Para entender como se configurou essa noção de infância e sua valorização, temos que compreender, também, como a noção de família era totalmente diferente da que temos hoje.

Ainda segundo o autor, a criança passou a ter valor quando o sentimento de família surge no século XVI. Esse sentimento surge, a princípio, pelo trabalho que o senhor da casa

exercia. No final do período medieval, o homem já não se encontra mais só, a família agora faz parte do trabalho, conforme as fontes de pesquisa como as pinturas do Renascimento, os velhos diários, os testamentos, as igrejas, os túmulos e as pinturas identificadas por Ariès.

Antes, a imagem da família era associada a religiosidade, pois havia um forte sentimento de cristandade, no qual a Igreja Católica passa a pregar a santidade da família como princípio da vida e da moral. É com base na vida cristã que as famílias doavam parte do trabalho, bem como as pinturas feitas da própria família para a igreja, como forma de demonstrar seu respeito e devoção.

Com o advento da modernidade, as pinturas feitas das famílias já enfeitavam as casas construindo um sentimento privado, uma forma de valorização do meio familiar, que contribuiu para a construção da ideia de família e a nova forma desta se relacionar com os filhos. As refeições passaram a ser uma reunião em família. A princípio, homens e mulheres não se misturavam durante as reuniões familiares, mas ali começava emergir o encontro familiar, que iria ser o pontapé inicial para a ressignificação da ideia de criança dentro da família.

De acordo com Ariès (2017), na construção da história social da criança, os jogos e brincadeiras foram fundamentais. No século XVII, havia uma importância ao canto, a dança e aos instrumentos e brinquedos confeccionados artesanalmente (cavalo de pau, pião, cata-vento etc.). Com o novo valor sentimental atribuído à família, esta passou a agregar um status socialmente notável, o que proporcionou um novo olhar voltado para as crianças. Foi por volta do século XVII, que a ideia de infância, relacionada à dependência da criança aos adultos nos seus primeiros anos de vida, ganhou mais ênfase.

Essa ideia de infância estava associada à *paparicação* (criança engraçadinha) ao qual o adulto poderia brincar. Com a *paparicação*, o gosto em se divertir com esse ser pequeno, contribuiu para que a criança começasse a sair do anonimato. Logo após, veio a religiosidade no sentido de racionalizar e disciplinar as crianças, que consistiu na vigília e na doutrinação, como maneira de protegê-la do *mal* e dos abusos sexuais (ARIÈS, 2017).

De acordo com Foucault (1999, p.10):

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interdita-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado. Isso seria próprio da repressão e é o que a distingue das interdições mantidas pela simples lei penal: a repressão funciona, de certo, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação da inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber. Assim marcharia, com sua lógica capenga, e hipocrisia de nossas sociedades burguesas.

Segundo Fábio Pestana Ramos (2010), durante a chegada dos portugueses ao Brasil em 1500, no século XVI, havia crianças nas embarcações, em grande parte vinham como *grumete* (aprendiz) e *pajens* (acompanhantes) para trabalhar nos navios. A pouca mão de obra existente na época, fazia com que as crianças, principalmente as de famílias pobres, fossem recrutadas, e esse trabalho era bem aceito por suas famílias como forma de aumentar a renda familiar. Assim sendo, era uma maneira de receber uma renda extra, como também ter uma criança a menos para sustentar. Mesmo sabendo o que se acontecia com as crianças durante as viagens, esse recrutamento era bem aceito.

Segundo o autor, durante esse período, as crianças judias também eram recrutadas pela Coroa, mesmo quando suas famílias tinham recursos para sobreviver. A Coroa Portuguesa fazia o recrutamento por meio da força, e via esse método como uma maneira de controlar o crescimento da população judia. Dentre todas as crianças a bordo no navio, as recrutadas como *grumetes*, eram as quem tinham as condições mais temerosas durante a viagem.

Para Ramos (2010), ao contrário dos meninos que estavam a bordo como *grumetes* e *pajens*, as meninas eram tiradas de suas famílias e postas nos navios portugueses como órfãs do Rei. Essas meninas eram enviadas para se casarem com os súditos da coroa por conta da falta de mulheres brancas nas colônias. Há a hipótese de que muitas dessas órfãs do Rei possam ter vindo ao Brasil, porém são apenas especulações sem comprovação concreta. Durante a viagem, essas órfãs também acabavam sofrendo abusos. Elas optavam por não denunciar o ocorrido, até porque o crime de abuso era só punido se a vítima tivesse entre 12 a 14 anos.

De acordo com o mesmo autor, nestes navios, havia também crianças que vinham como passageiros com seus responsáveis. Mesmo tendo sua passagem comprada, elas tinham a mesma alimentação dos *grumetes*, *pajens* e órfãs do Rei, e estavam sujeitos a mesma violência que as outras crianças. Outras eram levadas por seus próprios parentes tripulantes para aprender um ofício, no qual julgavam ser uma forma de ascensão social.

A mortalidade nas embarcações era algo assustador e muitos padeciam durante a viagem, por conta das más condições que estavam sujeitas. As crianças que lá se encontravam eram as principais vítimas, devido sua fragilidade e poucas chegavam ao destino final da viagem. Durante a viagem, as crianças sofriam vários tipos de abusos, inclusive sexual, até mesmo as crianças acompanhadas por seus pais. A falta de importância dada à criança era tão nítida que durante essas viagens, quando uma embarcação naufragava, muitos pais deixavam seus filhos à beira da sorte para salvar suas próprias vidas.

Essas práticas devem ser pensadas, observando o tempo e espaço vivido por uma mentalidade distinta da sociedade dos dias atuais. A falta de importância dada a infância, ocorria

devido ser considerada uma fase que passava rápido, e que logo não seria lembrada, pois a racionalidade da época não via as crianças em sua subjetividade nem como sujeitos de direitos.

2.2 A família e o processo de educação das crianças

Todo o caminho histórico faz refletir sobre o quanto a criança foi invisibilizada. Agora com uma nova estrutura educacional, a educação não será mais feita em casa como antes, agora ganha um novo lugar: a escola. Desta maneira, a partir do século XVII, a criança começa a ter um lugar no seio familiar e escolar e, conseqüentemente, na sociedade.

Segundo Ariès (2017), a concepção de escola durante a idade média consistia em um espaço para educar, formar e disciplinar os clérigos, que atendia quem quisesse aprender independentemente de sua idade. A escola, a princípio, veio como uma forma de vigiar, disciplinar e até mesmo castigar os estudantes que negavam obediência e, muitas vezes, consistia no castigo físico por meio do chicote. Essa rigidez disciplinar religiosa era voltada para todos, independentemente de sua condição social ou idade.

Durante muito tempo, a idade das crianças não tinha importância na vida escolar. Ou seja, não havia a preocupação sobre com quantos anos a criança ingressava na escola, importância esta que damos nos dias de hoje. A sala de aula era composta por várias crianças de idades diferentes, podendo até mesmo ter adulto caso este desejasse também aprender.

De acordo com Ariès (2017), a educação infantil foi invisibilizada durante muito tempo, por conta da desvalorização da criança no meio familiar e social. O mesmo ocorria com as mulheres, cuja escolarização também era restringida. As mulheres desde cedo sempre foram ensinadas ao trabalho doméstico visando um casamento precoce, pois ao chegaram à idade de 12 anos, para a sociedade da época, já estavam preparadas para constituírem famílias, deixando-as de fora do meio escolar, e contribuindo para os processos de exclusão.

A influência da escola como vigília também influenciou as famílias a vigiarem suas crianças, assim possibilitando que estas instituições (família e escola) ficassem mais próximas. Com as transformações históricas, surgiram novas posições; antes a família não estabelecia afeto, agora com o surgimento da escola, a relação de sentimentos torna-se necessária e importante. Assim, dava-se cada vez mais ênfase ao sentimento de infância e ao papel da criança dentro da família.

Assim sendo, esse novo olhar para a criança trouxe uma dualidade para a questão educacional: de um lado, o afastamento das crianças do mundo dos adultos, deixando-as longe

daquilo que era considerado *impureza*; por outro lado, o isolamento severo da criança na escola não proporcionava com que esta associasse o que aprendeu na escola com a prática.

Philippe Ariès (2017) afirma que o sentimento de família surge no mesmo período da constituição da escola moderna, e por isso, até hoje, associa-se essas duas grandes instituições uma sendo a continuidade da outra. Portanto, a criança agora assume um novo lugar na estrutura familiar, na qual passa de mero desconhecido para um então ser social, que começa a ter direitos perante a sociedade.

2.3 Os sentidos de infância na atualidade

Percebemos nas subseções anteriores, que a ideia de infância foi algo construído historicamente e socialmente no decorrer dos anos. Essa construção mostra qual o caminho foi percorrido pela criança, até ganhar visibilidade na sociedade e na própria família. Sendo assim, a criança na modernidade passa a ter direitos que antes não tinha.

Segundo Clarice Cohn (2009), há experiências distintas de se viver e compreender a infância, que é um equívoco falar acerca de uma cultura infantil, pois supõe uma universalidade das experiências da infância, sem levar em consideração as particularidades de cada criança e de cada sociedade. Para a autora, a infância se expressa em diferentes *culturas infantis*, pois a cultura é um sistema linguístico simbólico, e é por meio desse sistema, que deve ser entendido as diferentes experiências sociais.

Pode-se observar uma distinção entre a criança e a infância, pois a criança sempre fez parte da sociedade, mesmo não sendo reconhecida como ator social e por isso desvalorizada. A infância, por sua vez, é uma concepção construída recentemente, que surgiu logo após o reconhecimento do valor, as mudanças na forma de tratamento e nas condições de vida da criança.

A institucionalização da concepção de criança ocorreu por meio da instituição escolar, que foi fator fundamental para sua valorização. Cada época constrói um significado de infância, cada criança vive conforme seu tempo, antes sem valor e direito, e agora com valor e detentora de direitos. Hoje cada vez mais a criança ganha autonomia que antes não tinha. A cada época, a criança foi conquistando espaço e seu lugar na sociedade.

De acordo com Sarmiento (2004), a partir do século XVIII, com a expansão da escola instituída pelo governo de Marquês de Pombal, no Brasil Colonial, as crianças passaram a deixar os trabalhos para adentrarem no meio educacional, assim sendo, a criança começa a ser

escolarizada. É claro, que mesmo com essa nova concepção relacionada à infância, a criança nunca deixou de sofrer inúmeros tipos de violências, preconceitos e discriminações.

Segundo Castro (2002), a infância deve ser pensada a partir do contexto vivido por cada sociedade. Essa construção está relacionada a práticas discursivas, sociais e linguísticas de cada sociedade, que também diferencia a criança do adulto. De acordo com a autora, morre uma noção de infância para nascer outra.

Para Sarmiento (2001), os direitos atribuídos à criança são ampliados no século XX, no qual acaba criando uma ideia de *infância global*. Porém, a concepção de *infância global* não pode desconsiderar os vários tipos de infâncias, relacionada com diferentes marcadores como desigualdade social, racial, étnico, de gênero, geográficos, entre outros. Segundo o autor, existe uma noção que permeia na sociedade, que coloca a infância como uma etapa geral, ou seja, igual para todas as crianças; o que existem, são realidades diferentes que cada criança vive, e não se pode generalizar a infância, pois cada uma possui suas particularidades que torna seu papel indispensável no processo sócio-histórico.

Todas as transformações que a sociedade passou, foram aos poucos mudando a concepção de infância, bem como a maneira de serem tratadas construindo um simbolismo ao seu redor. Desta maneira, a infância moderna vem acompanhada do simbolismo que cria uma norma social para criança, sobre o que ela deve fazer, os lugares que devem ir e expectativas para o futuro; esse simbolismo supõe que todas as crianças devem ser educadas, bem vestidas, e muitas vezes sendo associada a um “anjinho”. Quando se observa uma criança que é o oposto disso, há um espanto, e rapidamente é vista como rebelde ou um “demoniozinho”. Essas representações tomaram conta do coletivo social em relação à criança moderna, o que permite idealizar o modo de vida das crianças.

Na modernidade, a infância passa a ser apropriada pelo capitalismo. Há muitas propagandas relacionadas à criança, um vasto mercado (moda e móveis infantis, alimento, brinquedo, lazer, material escolar, eletrônicos, etc.) especializado para atender apenas essa parcela da população.

Assim sendo, para Sarmiento (2004), o mercado de produtos culturais voltados para a criança contribui para a noção de globalização da infância, bem como influencia o consumo. Porém, vale ressaltar que o mercado infantil tem um marcador de classe, deixando bem claro a desigualdade social, visto que, muitas crianças não terão acesso a determinados bens, produtos e serviços, devido a condição social ao qual estão inseridas.

De acordo com Sarmiento (2004), os brinquedos tradicionais vão perdendo lugar para os brinquedos industrializados, que cada vez mais vão sendo fabricados em grande escala e com

valor mais acessível, assim as grandes marcas vão por meio da propaganda, condicionar as crianças que seu produto é o melhor. O autor afirma que na lógica capitalista, a brincadeira em si perdeu o sentido, o brinquedo em seu aspecto material acaba sendo mais relevante do que o ato de brincar.

Ainda segundo o autor, o mundo infantil é heterogêneo. A relação deste mundo com o mundo social implica na construção da identidade pessoal e social da criança. Portanto, a construção da identidade faz com que a ideia de *infância global* seja relativizada e revelando que há várias experiências de infâncias. A multiculturalidade infantil frequenta o mesmo espaço, “a escola”, na qual é construída e ressignificada, pois é o lugar onde as infâncias se encontram, passando a ser o primeiro lugar onde as crianças irão socializar fora do ambiente familiar.

Ao adentrar na escola, a criança interage com outras crianças e adultos que não estão ligados ao seu meio familiar. Cada criança possui suas particularidades e viver na cidade nos centros urbanos é uma experiência distinta da criança que vive na periferia ou na zona rural. Porém, são mundos que se encontram dentro da escola que promovem uma interação social e uma troca de experiências culturais.

O lugar da criança na sociedade vai se reestruturando de acordo com o tempo histórico, as próprias instituições vão se reorganizando e configurando novas dimensões para reinstitucionalizar a criança aos novos padrões da sociedade vigente.

Segundo Cohn (2009), a criança tem um papel importante na construção das relações sociais ao qual está inserida, sendo assim, está ativa nas dinâmicas sociais. Portanto, independentemente de onde esteja a criança, ela interage com adultos e com outras crianças ao seu redor afirmando seu lugar e seu papel na sociedade.

3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Esta seção propõe uma reflexão sobre como se configurou a educação infantil no Brasil. A princípio veio por meio da assistência à criança. Ao longo do tempo, passa-se da concepção de assistência para um direito social e como política pública, garantindo que todos tem direito à educação.

3.1 A Educação Infantil no Brasil e a assistência às crianças

De acordo com Rafael Chambouleyron (2010), durante o Brasil colonial, os padres jesuítas viam a criança como um papel em branco. De início, a educação era voltada para a

doutrina das crianças nativas, pautada na memorização que se dava pelo catecismo dialogado, dança e canto. Logo depois, a educação foi oferecida para as crianças mestiças e portuguesas. Desta maneira, a educação brasileira teve seu surgimento por meio de um projeto de poder no qual os colonizadores impuseram sua cultura aos colonizados.

Ribeiro (1992, p.20) enfatiza que “a organização escolar no Brasil-Colônia está estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses”. Antes do processo colonizatório, entre os povos indígenas, a educação não chegara a se escolarizar, a participação direta da criança nas diferentes atividades era suficiente para a formação necessária quando atingisse a idade adulta.

Como a vida econômica dos colonizadores dependia do trabalho dos colonizados, a dependência ficou ainda mais clara quando ocorreu a mudança da produção mercantil para a produção industrial, no final do século XIX. A industrialização ocorreu no Brasil gradativamente, pois estava vinculada a produção cafeeira que veio a se tornar praticamente o único produto da época de exportação brasileira, no qual os estados do sul e sudeste foram os beneficiados, a princípio, com a chegada da indústria.

A consolidação da industrialização no Brasil só veio mesmo no século XX, devido à crise do café, acarretando o crescimento acelerado dos centros urbanos das grandes capitais devido ao êxodo rural. Com o novo cenário consolidado, o capitalismo se expandiu concentrando poder e riqueza nas mãos de uma pequena parcela da população, enquanto a maioria vivia na mais nebulosa miséria.

Segundo Irene Rizzini (2004), a institucionalização do atendimento à criança no Brasil começou a seguir passos no século XVIII, porém com muitas lacunas. A ideia de educação para crianças estava atrelada ao assistencialismo. As famílias que buscavam por ajuda acabavam sendo afastadas de seus filhos que eram enviados a orfanatos como se fossem órfãos.

Essa prática tornou-se comum por muito tempo devido ao alto índice de pobreza que grande parte da população vivia, e uma maneira de amenizar a situação, era dando assistência às famílias carentes por meio da internação de seus filhos. Para a autora, também deve ser pensada a questão política e econômica da época, que não contribuiu para reverter o grande número de pobreza entre a maior parte da população. O afastamento da família realocando a criança para orfanato, não era garantia que esta seria bem tratada, afinal havia casos de agressões e violências, tanto por parte dos próprios internados quanto por quem trabalhava no local, bem como pela sociedade em geral.

De acordo com Irene Rizzini (2004, p.22):

O Brasil possui uma longa tradição de internação de crianças e jovens em instituições asilares. Muitos filhos de famílias ricas e dos setores pauperizados da sociedade passaram pela experiência de serem educados longe de suas famílias e comunidades. Desde o período colonial, foram sendo criados no país colégios internos, seminários, asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgidas ao sabor das tendências educacionais e assistenciais de cada época.

Para Irene Rizzine (2004), as primeiras instituições escolares surgiram no século XVIII por religiosos, assim como a “roda dos expostos”, uma instituição assistencialista que abrigava crianças abandonadas. Salvador, Rio de Janeiro e Recife foram os primeiros estados no Brasil a aderir a esse tipo de instituição, que consistia em um cilindro de madeira giratório adaptado na parede ou no muro dos abrigos, com abertura externa, onde as mulheres colocavam nesse local os bebês para serem abandonados, giravam o cilindro e tocavam o sino para avisar que uma criança foi deixada no local e depois saiam sem serem identificadas.

Nos locais que não tinham a roda dos expostos, as crianças eram deixadas na porta das igrejas. Alguns filhos de escravos eram deixados nos abrigos para que crescesse longe da escravidão. Já os filhos de escravos que não fossem deixados nos abrigos, os seus senhores os vendiam.

Nos abrigos, o método de ensino estava voltado para o modelo religioso por influência da Revolução Francesa (1789 – 1799), que foi o movimento intelectual e filosófico que dominou a Europa no século XVIII, sob influência do Iluminismo, que tinha como ideias principais a liberdade individual, no plano político e econômico. O século XIX vem contribuir para o ensino laico e igualitário para todos.

A escolarização brasileira, a princípio, vem por meio da separação homem e mulher, branco e negro e livres e escravos, o que proporcionava uma educação seletiva. Desta forma, a educação para a mulher era voltada para o trabalho doméstico e sempre visando um bom casamento.

Segundo Irene Rizzine (2004), todas as instituições existentes ao longo do tempo estavam pautadas mais na assistência à criança e/ou à família, do que na educação da própria criança. Segundo a autora, a assistência no século XX apresentava uma lógica de higienização e da caridade, assim como a utilização das crianças da classe baixa em força de trabalho para o mercado.

A assistência passava a ser mais intensa quando se tratava de mães sem companheiros (solteiras, viúvas ou separadas), pois ficava mais difícil cuidar dos filhos sozinha e trabalhar ao mesmo tempo. As instituições de abrigo para menores considerados delinquentes e/ou

desvalidos¹ ganharam destaque. A lógica da assistência se perpetuou por um bom tempo, afinal não se dava importância ao papel da escola como um direito social. A escola também não era vista como um lugar de aprendizado, mas sim como um lugar de filantropia para a criança que ali estava.

Portanto, as famílias passaram a utilizar essa assistência, principalmente as famílias em que não havia a presença do pai. Afinal, sendo mãe solteira, a mulher se via obrigada a internar seus filhos para poder trabalhar. Toda a assistência, tempos depois, viria a ser contestada, principalmente, por movimentos sociais de mulheres, que vão contribuir para a melhoria da situação da criança no Brasil.

Segundo Irene Rizzine (2004), foi no século XX, nasce um sentimento de proteção e de assistência à infância no Brasil. As famílias carentes, e suas crianças, em sua real situação, passaram a ser vistas com novos olhares. Nas instituições educacionais, as crianças poderiam estudar e ter o que comer mesmo que isso custasse o afastamento em relação ao convívio em família. Vamos ao processo histórico no Brasil, para compreendermos melhor como a percepção sobre a educação infantil vai sendo redimensionada.

Em 1920, logo após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o Brasil inicia seus primeiros passos rumo a uma reestruturação econômica, cultural, social e política. Os centros urbanos se expandem devido ao crescimento industrial e começam a emergir transformações, dentre elas no setor educacional. Neste período, surgiu no Brasil nomes de educadores e intelectuais como Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Cecília Meireles (1901-1964) e Armanda Álvaro Alberto (1892-1974).

Juntos estiveram à frente de movimentos em prol da educação, no qual tinham como princípio a defesa da Escola Nova². Em 1932, estes educadores apresentaram o Manifesto dos Pioneiros, que trouxe como pontos principais a expansão da escola pública e laica para todos e o estabelecimento do papel do Estado para a construção de políticas educacionais.

De acordo com Fúlvia Rosemberg (1984), as instituições infantis ao longo dos tempos, foram vistas como uma necessidade das mulheres-mães, de terem que deixar seus lares para adentrar no mercado de trabalho, e não terem com quem deixar seus filhos. Assim, as instituições para crianças não eram vistas como educadoras, apenas como um abrigo voltado para puericultura.

¹ Termos utilizados para retratar crianças que viviam sem a presença de sua família, crianças moradoras de rua e/ou crianças que cometeram algum delito.

² Conhecida também como Escola Progressiva, foi um movimento que lutou pelo desenvolvimento do ensino igualitário e como direito para todos no século XIX, porém teve mais influência no século XX. Chegou ao Brasil em 1882, por meio de Rui Barbosa e teve mais força no país na década de 1920.

Para Vieira (1988), as instituições voltadas para os menores de 0 a 3 anos denominadas *creches*, eram vistas como algo ruim, por serem lugares que eram utilizados para afastar os filhos de suas mães, impedindo-os do aleitamento, do carinho de sua mãe e do lar. As creches eram consideradas como um depósito, um lugar em que as mães podiam deixar seus filhos para trabalhar.

Durante a permanência na creche, as crianças brincavam, comiam, tomavam banho e dormiam. Os cuidadores apenas as observam e orientavam ou ajudavam na hora da alimentação e/ou na parte de higiene. As instituições infantis eram um lugar de assistência mais para a necessidade da mãe do que da própria criança.

Da década de 1920 até a década de 1940, houve mudanças governamentais voltadas para a infância, começando pela Inspeção de Higiene Infantil, criada em 1923 até a criação, em 1940, do Departamento Nacional da Criança (DNCr). Foi o DNCr que criou regras para que as creches pudessem funcionar pelo menos com o mínimo de conforto para receber as crianças.

Nos anos 1940, já existiam algumas creches no Brasil. As creches até os anos 1970 apresentavam problemas em relação à sua concepção e à formação dos funcionários, que não eram visto como professores, já que ainda não se tinha a concepção de que a creche contribuía para o desenvolvimento integral da criança.

Para Vieira (1988), no ensino pré-escolar de meio período, de 4 a 6 anos, já havia uma preocupação com a formação dos professores, e cursos eram proporcionados para a especialização desses profissionais. Na década de 1970, a Legião Brasileira de Assistência (LBA) promoveu projetos voltados para família, tematizando questões relacionadas aos problemas sociais.

Rosemberg (1984) afirma que entre os anos 1960 e 1970, houve grande número de manifestações de movimentos sociais, entre eles estavam os movimentos feministas, que contribuíram para uma reflexão sobre a instituição infantil, bem como o direito das mulheres ao trabalho. Os movimentos feministas lutaram pelo direito não só da mulher, como também pelo direito da criança na sociedade.

Entre as décadas de 1927 a 1979 prevaleceu o Código de Menores, com o propósito de retirar apenas as crianças e jovens em situações de rua, sendo este um dispositivo de monitoramento social sem levar em consideração o que acontecia nas instituições que os abrigavam. Pois, não se tinha ainda um olhar voltado para as dificuldades do menor, para suprir suas necessidades como cidadãos de direitos, mas sim como mecanismo que alcama temporariamente o problema.

De acordo com Irene Rizzine (2004), em 1980, movimentos, como os movimentos de abertura política³ e o “Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua”, que lutaram durante o regime militar por democracia e programas sociais para atender as crianças e adolescentes em situação de rua, tiveram papel fundamental na luta para melhorar o acesso a educação. Esses movimentos trouxeram questões importantes para reflexão em torno da educação das crianças, pois havia a ideia de que as crianças eram abandonadas em instituições precárias. O que fazia uma mãe e/ou responsável colocar seu filho nessas instituições, eram as condições socioeconômicas que impediam de criar seu(s) filho(as). A luta dos movimentos sociais veio expor as profundas desigualdades socioeconômicas e de gênero existentes no país, além de um projeto de educação elitista.

De acordo com Moysés Kuhlmann Jr (2000), os movimentos feministas voltaram seus olhares para o ensino infantil, lutando para construção de programas e auxílios à creche e ao pré-escolar, como possível solução para os conflitos sociais existentes, propondo uma educação igualitária e uma forma das mulheres entrarem no mercado de trabalho.

O trabalho feminino expandiu-se com a industrialização no século XX, havendo também uma brusca modificação na classe média, fazendo com as creches não fosse só frequentada por filhos de pobres, mas agora uma nova classe adere ao serviço.

Nos anos que sucedem a década de 1980, surgiram questões voltadas às creches trazendo ênfase para uma reflexão, entre a creche ter propósitos educacionais ou assistenciais. Pensando na assistência, a creche é um direito da mãe que precisa trabalhar e não tem com quem deixar seu filho, por isso há todo o cuidado de alimentar e cuidar da higiene da criança. Já pensando na dimensão educacional, a creche passa a ser um direito da própria criança e também da mãe, trazendo todo o cuidado sanitário e alimentício, mas também pensando no desenvolvimento cognitivo e mental da criança.

Segundo Irene Rizzine (2004), ao final dos anos 1980, com a atuação de vários movimentos sociais em prol dos direitos das crianças, várias legislações foram criadas e entre elas está o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Uma das mudanças seria em criar uma instituição em que a criança pudesse se desenvolver de forma integral.

Ainda de acordo com a autora, a década de 1980 foi um grande marco, com a redemocratização, a reorganização dos movimentos populares e a participação da população, em prol dos direitos das crianças.

³ Movimento que lutou para a libertação do Brasil do regime militar (1964-1985), teve início em 1974 e estendeu até 1988 quando foi reconhecido oficialmente a nova Constituição Federal.

Em 1985, com a eleição do primeiro presidente após a ditadura militar pelo voto indireto, Tancredo Neves (1910-1985), comprometeu-se, em campanha presidencial, a instalar uma assembleia para construir uma lei básica e democrática, baseada nos princípios de dignidade.

O Congresso Nacional, em 1º de fevereiro de 1987, instalou a Assembleia Nacional Constituinte que, em 22 de setembro de 1988, aprovou a Constituição da República Federativa do Brasil, publicada oficialmente em 5 de outubro de 1988.

Todos os direitos e deveres de um cidadão estão pautados na Constituição Federal de 88, que a partir de sua criação fomentou todas as outras leis que temos atualmente e que institucionalizou, assegurando assim proteção à criança, garantindo os seus direitos sociais.

Segundo Campos e Barbosa (2015), a creche surge como fruto das lutas dos movimentos sociais feministas para as mulheres trabalhadoras e para as crianças, garantindo assim seu lugar no mercado de trabalho, devido o reconhecimento dos direitos de trabalho tanto para os homens como para a mulher, por meio da Constituição Federal de 1988.

No ano de 1990, entre os dias 5 a 9 de março, ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos⁴ em Jomtien na Tailândia, reunindo vários países, com o objetivo de garantir que a educação possa abarcar as necessidades básicas de aprendizagem para todos, incluindo as crianças com o intuito de ampliar os cuidados básicos e ações de desenvolvimento infantil junto com as mediações da família.

A Conferência Mundial de Educação para Todos teve como objetivo propor a melhoria e ampliação dos recursos, estruturas e currículos, universalizando o acesso à educação, atentando-se a aprimorar os meios de aprendizagem, propondo um ambiente conveniente, e estimulando acordos em prol da educação para promover melhorias do sistema educacional, pois o crescimento humano depende do acesso à educação para garantir condições favoráveis, reduzindo as desigualdades. Para Campos e Barbosa (2015), durante a Conferência Mundial de Educação para Todos, os olhares foram todos voltados para a Educação Fundamental, enquanto que a educação infantil estava direcionada aos cuidados básicos e desenvolvimento da criança.

Em virtude da Constituição, foi criado em 13 de julho de 1990, a Lei nº 8.069 que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esta lei fundamenta o que está na Constituição Federal de 1988, no que diz respeito à criança e ao adolescente, garantindo sua proteção e que ambos tenham acesso aos seus direitos. Além disso, segundo o ECA, está sujeito

⁴ <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acessado em 14/02/2021

à punição quem não a cumprir, pois a criança durante muito tempo foi objeto de trabalho escravo, violência física, moral e sexual.

De acordo com o ECA:

Art. 4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, p.11, 2017).

O Estatuto da Criança e do Adolescente veio também para prevenir e combater o trabalho infantil, assegurar o lugar de crianças e adolescentes na escola, colocando em prática o que está na Constituição, que é o caráter de assistência integral à criança e ao adolescente, reafirmando seu papel como sujeitos de direitos.

Brasil (p. 64-65,2017) ressalta que:

Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132. Em cada Município e em cada Região Administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida 1 (uma) recondução, mediante novo processo de escolha.

As creches e pré-escolares sofrem grandes modificações com o avanço das lutas dos movimentos sociais, que reivindicam melhorias para a criança na sociedade, e assim constroem caminhos para a educação infantil como processo construtor de conhecimento, que envolve o cuidar e o educar.

3.2 A Educação Infantil como direito social e política pública

As lutas dos movimentos sociais, a exemplo dos movimentos feministas, tornaram a educação infantil um direito social⁵, que posteriormente a configurou como política pública⁶ educacional.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que dispõe as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que tem como propósito regulamentar o sistema educacional no Brasil, seja no setor público ou privado, é fundamental no debate da educação infantil enquanto um direito, bem como no âmbito da política educacional.

⁵ Segundo Barbosa (2009), corresponde em abarcar para educar e cuidar dividindo com a família o desenvolvimento educacional e construção da criança na sua totalidade.

⁶ Para Barbosa (2009), consisti em fazer com que as crianças possam desfrutar de seus direitos sociais e políticos no sentido participativo, levando em consideração sua constituição enquanto cidadão.

A LDB é de grande relevância para entender e assegurar que a educação é um direito de todos, que abrange desde a creche até o nível superior. Segundo a LDB, no artigo 2º, os princípios e fins da educação são:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL 2014, p. 9).

Segundo a LDB, todas as crianças têm o direito à educação pública e de qualidade independente de sua classe, raça, cor e religião. Cabem às famílias participarem do processo educativo. Afinal, segundo a LDB:

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

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade (BRASIL, 2014, p.21).

Há o reconhecimento que a educação infantil contempla os 0 a 6 anos. No dia 24 de dezembro de 1996, foi criada a emenda que aprovou a lei n. 9.424, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Médio e de Valorização do Magistério (FUNDEF)⁷. Essa lei vigorou entre 1998 a 2006, garantindo o repasse de recursos para os Estados e Municípios, tendo como base a quantidade de alunos matriculados. Recursos estes que deveriam ser utilizados para remuneração dos professores e/ou habilitá-los, compras de aparelhos, melhorar as estruturas das escolas, transportes, entre outros, priorizando apenas o ensino fundamental, deixando à margem o ensino infantil, o ensino médio e a educação de jovens, adultos e idoso (EJAI).

No ano de 1997, veio a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de conduzir a organização curricular, visando obter melhores condições de estruturação e qualidade da educação. Os PCNs estão divididos por disciplinas para ajudar no Projeto Político Pedagógico da escola.

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças dogmáticas e a petrificação de valores. Os conteúdos escolares que são ensinados devem, portanto, estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico (BRASIL, p.33, 1997).

⁷ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/prof.pdf>. Acessado em 12/11/2020

Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). O RCNEI veio por meio de vários debates sobre a educação infantil e teve a presença de profissionais que atuam na área, trazendo um olhar reflexivo de suas experiências com as crianças. Segundo o RCNEI (1998), o crescimento da educação infantil no Brasil e nos demais países tem acontecido progressivamente nos últimos anos, junto com a consolidação do desenvolvimento das cidades, a inserção da mulher no mercado de trabalho e as transformações sistemáticas e de composição das famílias.

O RCNEI expressa caminhos para superar o caráter assistencial das creches, transformando-as em caráter educativo. Também tem como propósito, ser utilizado para nortear os professores do nível infantil de maneira reflexiva em termos de metodologia, conteúdo e orientações para sala de aula.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI):

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (BRASIL, p.21-22, 1998).

Segundo o RCNEI (1998), a educação infantil tem como papel compreender, conhecer e reconhecer a individualidade das crianças, pois compreende-se que possuem suas particularidades e, associando ao mundo a seu redor, constroem seus próprios significados. Assim, a educação tem como objetivo principal o desenvolvimento completo da criança na primeira infância.

Em 2007, é criada a Lei nº 11.494, de 20 de julho, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). A lei garantiu recursos para toda a educação básica, de maneira paulatinamente, e obteve sua amplitude, em 2009, quando de fato abrangeu os alunos de toda a Educação Básica.

Com o propósito de melhorar a educação infantil, foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, pela resolução nº 5 de 17 de novembro de 2009, e publicada

em 2010, articuladas às Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, cuja finalidade é o debate sobre propostas pedagógicas para a educação infantil.

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL 2013, p.86).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) foram refinadas em 2013, originada pela LDB consiste em normas que orientam as escolas a planejar seu currículo escolar. As DCNs buscam promover um ensino igualitário para todos em relação ao conteúdo de ensino básico, visando o cotidiano em que o aluno está inserido. Neste sentido, as DCNs procuram estimular uma reflexão crítica, promovendo auxílio, elaboração e qualificação do projeto político-pedagógico escolar. As DCNs reiteram que a educação engloba a participação da família e a importância das relações humanas para o desenvolvimento das crianças.

As DCNs abordam que é fundamental a relação da família com a escola para que juntas possam trabalhar em prol da criança. Segundo Bhering e De Nez (pág.64, 2002): “Desta forma, o envolvimento de pais na escola/creche é, atualmente, considerado um componente importante e necessário para o sucesso das crianças”.

Em 2012, no então governo da Presidenta Dilma Rousseff, foi criado o programa *Brasil Carinhoso*⁸, que consiste no repasse de recursos para a educação infantil, para o cuidado integral, alimentação e permanência da criança na escola, destinado às famílias cadastradas do Programa Bolsa Família. O Brasil Carinhoso veio para suprir as necessidades das famílias mais carentes, bem como valorizar o ensino infantil, pois este programa incentiva os municípios com repasses de verbas a criar mais vagas nas creches e assegurar um bom atendimento educacional.

Em 2014, foi elaborado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o propósito de orientar o ensino das escolas da Educação Infantil até o Ensino Médio. A BNCC tem como objetivo orientar o ensino-aprendizagem de cada etapa da educação, levando em conta as especificidades de cada escola seja no aspecto social ou regional, sem desconsiderar que cada escola tem a autonomia de elaborar seu próprio currículo. A Base Nacional Comum Curricular foi criada para todas as escolas, visando um ensino igualitário e de qualidade, observando o que

⁸ <https://www.fn.de.gov.br/programas/brasil-carinhoso>. Acessado 02/06/2020

deve ser ensinado em cada etapa da educação. Portanto, a BNCC foi criada para conduzir o que cada escola deve ter em seu currículo.

Segundo a BNCC, sobre a Educação Infantil (p.36, 2017):

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar—especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Portanto, dentro dos parâmetros da BNCC, a educação infantil apresenta uma singularidade que torna essa fase distintas das outras fases. Para Campos e Barbosa (p.360, 2015):

Assim, a BNCC para a educação infantil indica os princípios éticos, políticos e estéticos na configuração dos projetos político-pedagógicos das instituições e compreende que são seis os grandes direitos de aprendizagem que devem ser garantidos a todas as crianças brasileiras, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, comunicar e conhecer-se.

Segundo a BNCC (2017), há dez competências gerais que conduzem o aprendizado, e devem ser aplicadas no decorrer da educação básica: Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório cultural; Comunicação; Cultura digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e autocuidado; Empatia e cooperação; e Responsabilidade e cidadania.

De acordo com a BNCC (2017), as dez competências gerais na educação infantil estão divididas em direitos de aprendizagem e desenvolvimento que são: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se). Tendo em vista os direitos de aprender e desenvolver, que a BNCC definiu cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos estão divididos por faixa etária: Bebês (0 – 1 ano e 6 meses); Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses – 3 anos e 11 meses); Crianças pequenas (4 anos – 5 anos e 11 meses). Desta maneira, os campos de experiências ajudam no desenvolvimento linguístico, motor, cognitivo e socioemocional da criança, visando sua formação integral.

A educação infantil passou por diversos obstáculos para se constituir enquanto a primeira etapa da educação básica e ainda passa por diversas problemáticas, no que se refere a

efetivação das políticas públicas. Um dos problemas que envolve a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, está nas desigualdades salariais dos professores, pois se a educação infantil sofre com as diferenças de tratamento que a deixa em segundo plano, é claro que o trabalho do profissional que atua nessa área acaba sofrendo.

A média salarial nacional de um professor varia conforme o nível de ensino com o qual trabalha: Ensino Infantil R\$2.326,00; Ensino Fundamental R\$2.500,00; Ensino Médio R\$2.872,00; Ensino Técnico R\$3.988,00; Ensino Superior R\$5.014,00; Ensino a Distância R\$2.649,00⁹.

Se não há investimentos na educação infantil, conseqüentemente não terá para o docente, e assim cada vez mais desvaloriza o desenvolvimento e conhecimento infantil, bem como os profissionais que atuam nessa etapa educativa, desestimulando-os a não buscarem uma formação continuada. Muitos pensam que para atuar na educação infantil, não precisa ter formação específica, o que é totalmente equivocado pensar desta maneira.

Para Barbosa (2009), todas as políticas públicas em prol da educação infantil devem ser alinhadas as realidades das diferentes infâncias (indígenas, quilombolas, ribeirinhas, urbanas, do campo, da floresta), para construir metodologias de ensino-aprendizagem que possam abarcar todas, bem como estimular e valorizar o professor da área infantil.

De acordo com a LDB 9394/96, os profissionais desta área devem ter graduação específica para a educação infantil. Segundo Iunes, Silva, Montenegro, Salviano, Batista, Pinto e Melo (p.114, 2010), em relação ao processo de profissionais graduados na educação infantil:

[...] Este processo deveria ser concluído por volta do ano 2010. De acordo com tais modificações, pretende-se prescrever uma formação pedagógica mais qualificada e extensiva a esse nível de ensino, visto que é um período muito importante para o desenvolvimento e a aprendizagem e que nessa fase deverão ser desenvolvidas nas crianças todas as dimensões que as constituem, isto é, cognitiva, afetiva, social, motora e psicológica.

A qualificação desses profissionais é de suma relevância, pois o aprimoramento dos docentes tem como finalidade contribuir para o desenvolvimento da criança, pois é nesta fase que a criança vai desenvolver toda sua capacidade cognitiva e motora que irá percorrer por toda sua vida. Para Bhering e De Nez (p. 63, 2002):

Pensando nisso, as instituições que lidam com a infância estão ampliando seus serviços para além do suprimento das necessidades básicas da criança, rumo a uma função educacional e pedagógica, e não só assistencialista. Este olhar sobre o desenvolvimento integral infantil leva em conta os diversos contextos onde a criança se insere.

⁹ <https://ead.univali.br/blog/salario-professor> Acessado 07/04/2021.

Se não há investimentos para a educação infantil, a classe pobre é a mais prejudicada, pois fica cada vez mais restrito seu acesso. Essa restrição se amplia quando se trata das crianças do campo que sofrem mais ainda o impacto, pois além de muitas não terem o acesso à escola infantil, e quando tem não é levada em consideração a rotina vivida pela comunidade campesina, realocando a criança para um ensino distante de sua realidade do campo.

Com base no PNAD Educação do ano de 2019, mais de 69,5 milhões de adultos com idade de 25 anos, não terminaram o ensino médio, perfazendo um total de 51,2% da população. Dentre as principais razões 39,1% destacam a necessidade de trabalhar e 29,2% a própria falta de interesse; com relação apenas às mulheres, outras razões também ganham destaques como a gravidez sendo 23,8% uns dos motivos e 11,5% as tarefas de casa¹⁰. Importante destacar que o analfabetismo no Brasil representa 11 milhões de pessoas (6,6%), sendo que grande parte está localizado no Nordeste do país totalizando 6,2 milhões (56,2%) de brasileiros analfabetos, segundo a PNAD Contínua 2019.¹¹

Com a criança não é diferente, muitas precisam trabalhar para ajudar a família, a falta de acessibilidade à educação que os pais/mães e/ou responsáveis não tiveram acaba contribuindo na ausência da criança na escola, visto que, o trabalho torna-se algo mais importante, pois irá garantir o prato de comida à mesa. O PNAD destaca, que entre 2016 e 2019 o trabalho infantil de 5 a 13 anos correspondia a um total de 377 mil crianças.

Em 2019, havia cerca de 1,5 milhões de crianças longe da escola apesar do avanço da Educação Infantil (PNAD, 2019), os principais atores dessa exclusão são os pobres, negros, indígenas e quilombolas. Sendo que grande parte vive nas favelas, na região mais seca e zona rural, no qual o abandono escolar se dá em grande parte ao trabalho que precisam realizar para contribuir com o sustento da família¹². De acordo com o Grupo de Trabalho Interinstitucional - GTI¹³ (2014), as crianças de 0 a 5 anos e onze meses são invisíveis em relação às políticas públicas, elevando mais a desigualdade social entre a criança urbana¹⁴.

¹⁰ <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acessado 15/10/2021.

¹¹ <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019>. Acessado 05/03/2022

¹² <https://www.unicef.org/brazil/situacao-das-criancas-e-dos-adolescentes-no-brasil>. Acessado 30/07/2021.

¹³ O Grupo de Trabalho Interinstitucional (GTI) é a principal instância deliberativa comunitária, com representações das diferentes organizações atuantes na Vila. A formação do GTI foi um dos resultados do processo participativo de construção do Plano de Desenvolvimento Comunitário (PDC) do Céu do Mapiá, concluído em 2004, com o apoio da WWF, do Instituto Nawa e do Centro dos Trabalhadores da Amazônia – CTA. <http://vilaceudomapia.org.br/organizacao/gti-grupo-de-trabalho-interinstitucional>. Acessado 30/07/2021.

¹⁴ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16264-gti-educacao-infantil-campo-09-04-pdf&Itemid=30192. Acessado 30/07/2021.

Foram criados programas sociais com o intuito de garantir a permanência dos alunos nas escolas. Programas como: Programa de Erradiação do Trabalho Infantil; Criança Feliz; Benefício de Prestação Continuada; Bolsa Família; e o Auxílio Brasil¹⁵. Todos esses programas têm como objetivo acabar com o trabalho infantil, incentivar o progresso da criança por meio do Cadastro Único e complementar a renda familiar através de repasses financeiros.

Os programas sociais são de extrema importância para sanar grande parte da evasão escolar, devido muitos programas exigirem a frequência das crianças na escola para fazer parte do grupo de beneficiários, além disso, ajuda a melhorar as condições de vida.

A aprovação da PEC 241/55, emenda à Constituição ao Teto dos gastos públicos, aprovada em 15 de dezembro de 2016 durante o mandato de Michel Temer, que esteve no governo de 2016 a 2018, congelou investimentos para a educação por 20 anos. A aprovação desta PEC deixou bem claro que a educação no Brasil não está em primeiros planos, mostrando que muitos veem a educação como um gasto, porém a educação seja qual etapa for é um investimento social.

Se antes o investimento para com a educação e a saúde já eram poucos, agora então com a PEC 241/55 é absolutamente nada, o que ocasiona uma preocupação em relação a novas estruturas e instalações dessas instituições, pois a demanda de matrículas tende a aumentar.

O Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado pela lei nº 13.005/2014, tem como meta nº 1 “universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE”¹⁶.

De acordo com o censo escolar de 2016, o Brasil possuía 186,1 mil escolas da educação básica, sendo que a maior parte é de responsabilidade dos municípios, sendo 64,5 mil creches e 105,3 mil escolas que oferecem a pré-escola. Em relação aos professores, 260,3 mil dos que atuavam nas creches, 61% tem nível superior, 20% têm normal/magistério, 6,2% nível médio e 0,5% apenas com o fundamental. Enquanto na pré-escola haviam 311,4 mil docentes, 62,6% com superior completo, 18,5% normal/magistério, 5,7% ensino médio completo e 0,3% com o fundamental.

¹⁵ <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/trabalho-infantil-diminui-17-no-brasil-entre-2016-e-o-ano-passado>. Acessado em 05/03/2022.

¹⁶ <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acessado 23/08/2020.

O censo escolar de 2017 aponta que o país tinha 184,1 mil escolas de educação básica, sendo 116,5 mil escolas de educação infantil. Houve um aumento nas matrículas, entre 2013 a 2017, de 11,8% de 8,5 milhões. Em relação aos docentes, são registrados 557,5 mil, divididos em 49,1% nas creches e 57, 5% nas pré-escolas. Sobre suas escolaridades foram observados: 67,2% possuem nível superior completo e 8,5% com superior em andamento; 18,1% possuem escolaridade normal ou magistério; 5,7% com ensino médio e 0,5% apenas com o nível fundamental.

Enquanto o censo escolar de 2018, mostra que o Brasil contava com 181.939 mil escolas de educação básica, sendo 115.195 mil de ensino infantil. O censo escolar de 2018 registra um crescimento de 11,1% entre 2014 a 2018, ou seja, um aumento de 8,7 milhões de matrículas na educação infantil.

Segundo o censo de 2019, o país possuía 180.610 mil escolas de ensino básico, sendo que 60% são de responsabilidade dos municípios e 22,9% do setor privado. A etapa mais ofertada na educação básica é na educação infantil com 114.851, ou seja 63,6%. Sendo que as escolas com pouca estrutura (até 50 matrículas) são mais comuns nas regiões norte e nordeste do Brasil. As matrículas na educação infantil cresceram entre 2015 a 2019, 12,6%, chegando a 8,9 milhões.

Levando em consideração as estatísticas do censo escolar de 2016 a 2019, observei que houve uma queda na quantidade de escolas oferecidas no Brasil. A educação infantil mesmo mostrando um crescimento em suas matrículas, houve uma redução de ofertas das escolas, deixando nítido que apesar da procura por vagas, principalmente na rede pública, esta é a primeira a ser atingida por qualquer eventual corte, indo contra ao que o PNE garante, que é ampliar mais vagas para o ensino infantil. Portanto, a educação infantil é o pilar que irá erguer as demais etapas de ensino, e deve levar em consideração as realidades distintas vividas por cada criança.

4 UMA ESCOLINHA PERTINHO DE CASA? A PERCEPÇÃO DA PROFESSORA E DAS MÃES DO PRÉ-ESCOLAR I SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

Nesta seção da pesquisa, apresento os dados empíricos coletados durante o trabalho de campo, realizado na Escola Creche Municipal e Pré-escolar Bibi, entre os anos 2019 a 2021, com a professora e as mães das crianças da turma Pré-escolar I.

4.1 O Município de São Bernardo-MA

São Bernardo é um município brasileiro localizado no interior do Estado do Maranhão, na região Nordeste do país. Sua microrregião é denominada como Baixo Parnaíba e possui clima semiárido, situa-se ao leste maranhense fazendo divisa com cidades do Estado do Piauí, ficando a 375 km da capital São Luís.

São Bernardo localiza-se a uma latitude 03°21'41" sul, longitude 42°25'04" oeste e altura de 43 metros. Segundo o IBGE, sua área territorial é de 1.006,920 km² (2018), sua população é estimada em 28.507 pessoas em estudos realizados em 2019, sua densidade demográfica 26,29, seu índice de desenvolvimento humano (IDHM) 0,572 e com escolaridade de 6 a 14 anos de 94,9 %, e com mortalidade infantil de 4,49 óbitos por mil nascidos vivos de acordo com estimativas em 2017.

Segundo Vaz (2016), os padres jesuítas, junto com Bernardo de Carvalho e Aguiar¹⁷, no ano de 1700, fundaram a cidade de São Bernardo situada à beira de um rio que o chamaram de Buriti, assim como nas demais regiões adentraram nessas terras para catequisar os índios. Os Anapurus povoaram a região de São Bernardo até a cidade de Brejo, ao qual foram encontrados pelos colonizadores em 1679. Nessa época, a principal atividade eram a pesca, a caça e a agricultura.

Contudo, o nome dado a cidade de São Bernardo não foi em homenagem a Bernardo de Carvalho e Aguiar, mas sim a Bernardo de Claraval¹⁸ que segundo as memórias e os relatos orais ministrou vários milagres. Em 5 de setembro de 2003, por meio da Lei Municipal n° 434/2003, considerou-se que o dia 29 de março foi o dia oficial da fundação do município de São Bernardo. Muitos são os relatos sobre a história da cidade de São Bernardo, mas há um que se sobressai sobre os demais.

De acordo com Vaz (pág. 30 e 31, 2016):

Mas a principal, com sua significação, remota no século XVII, em ano desconhecido. Foi que andando certo vaqueiro pelos campos, um dia encontrou a imagem de São Bernardo, sobre uma pedra, nas encostas de um morro. O vaqueiro tentou várias vezes levar a imagem do santo, mas sem nenhum resultado. Desenganado, leva o fato ao conhecimento do vigário da Vila de Brejo dos Anapurus. Sabedor o vigário de tão precioso achado, tratou logo de, com o auxílio do povo, em procissão, fazer a transferência de imagem para a igreja de Brejo. Em caminho, devido um grande vendaval acompanhado de prolongada chuva de granizo, teve o vigário de pernoitar com o povo que acompanhava a imagem no lugar Igrejinha, distante uns seis quilômetros da sede da Vila. A imagem foi respeitosamente guardada em um quarto fechado.

¹⁷ Português, nascido na Vila de Pouca de Aguiar filho de nobres, conhecido por ser o mestre do campo das conquistas do Piauí e Maranhão. Faleceu em abril de 1730 e foi sepultado na igreja da Matriz de São Bernardo.

¹⁸ Nasceu em 1090 na França, sendo o terceiro filho dentre sete, logo após o falecimento de sua mãe decidiu entrar na vida religiosa. Faleceu no dia 20 de agosto de 1153 aos 63 anos.

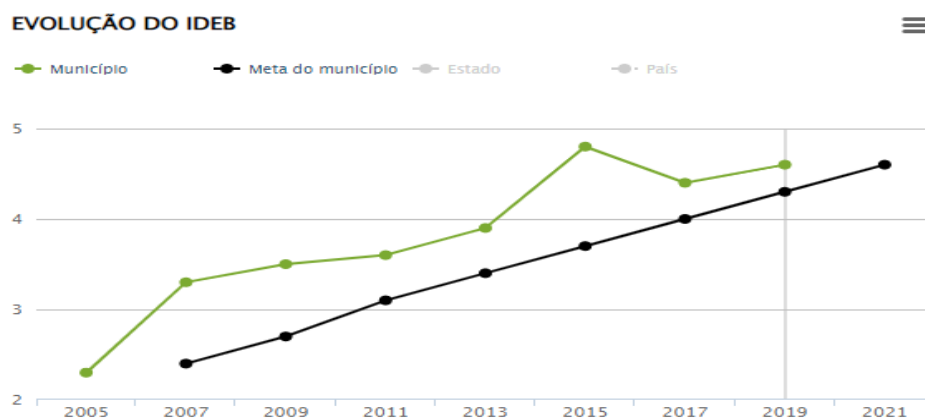
Qual, porém, não foi o espanto do vigário e do povo. Na manhã seguinte, ao abrirem a porta do quarto tudo estava silencioso e vazio, apenas distinguindo-se o vestígio do rastro de um pequeno calçado que saindo da casa, seguira em direção ao local onde a imagem fora encontrada. Resolveu-se edificar ali a primeira capela, sob a invocação de São Bernardo.

Essa é a principal versão contada sobre a história da cidade São Bernardo, bem como o surgimento de seu nome e dos primeiros povoamentos não-indígenas do lugar. São Bernardo, enquanto cidade, foi construída pelo padrão colonial assim como as demais regiões do Estado do Maranhão.

O município de São Bernardo passou por muitas transformações de ordem política, econômica, cultural, social e educacional no século XX. Atualmente, o município de São Bernardo possui 43 escolas públicas que abrangem o Ensino Infantil, o Ensino Fundamental e o EJA, duas escolas particulares de Ensino Infantil e Fundamental, duas escolas estaduais que abrangem o Ensino Médio e uma instituição de ensino superior, a UFMA. Dentre as 43 escolas do município incluindo as da zona rural, apenas 3 situadas na sede são Creches e Pré-Escolas, sendo uma dessas três o universo desta pesquisa.

De acordo com o IBGE, a cidade de São Bernardo possui taxa 94,9% de escolaridade entre os 6 a 14 anos (2010). O IDEB (2019) nos anos iniciais do ensino fundamental é 4,6 e anos finais é 4,0¹⁹. A educação da cidade de São Bernardo vem crescendo gradativamente, o IDEB 2019 teve uma melhora com base nos anos anteriores, como mostra o gráfico 1, porém ainda há muito o que melhorar. Observei que nestes dados, a educação infantil anos iniciais de 0 a 6 anos não está incluída.

Gráfico 1 – Evolução do IDEB na Cidade de São Bernardo considerando o ano de 2019



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019).

¹⁹ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/sao-bernardo/panorama>. Acessado 06/08/2021

4.2 Caracterização da Escola pesquisada

A instituição escolhida para esta pesquisa foi a Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi da rede pública situada na sede da cidade de São Bernardo – MA, na rua Jose Nunes Prado, bairro Planalto. A escola foi fundada no ano de 1997, atendendo a comunidade local com a educação infantil: Maternal I (2 anos); Maternal II (3 anos); Pré I (4 anos) e Pré II (5 anos), nos turnos matutino das 7 às 11 h e vespertino das 13 às 17 h.

Foto 1 - Fotografia da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi



Fonte: A autora. Fotografia tirada durante o trabalho de campo (2020).

A escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi possui esse nome em homenagem a dona Semíramis Coelho Lima, conhecida popularmente como dona Mimi, tia de um líder político e ex-prefeito de São Bernardo, que foi brutalmente assassinada em sua própria residência durante um assalto nos anos 1990, segundo relatos populares. A estrutura em que se encontra hoje a escola já existia para outra finalidade antes de sua fundação, pois neste local funcionava um matadouro. Seu espaço físico foi apenas adaptado com algumas reformas quando a instituição foi fundada em 1997.

A escola possui em suas dependências: 3 salas, 2 banheiros, uma cantina que fica dentro da última sala um pequeno espaço que é usado para fazer os lanches, uma sala do diretor/a, uma área ao lado que é usada como entrada e possui 1 escorregador para as crianças brincarem, 3 ventiladores, 3 quadros negros, 6 armários, 1 mimeógrafo, 1 estante, 1 fogão, uma

geladeira e 1 freezer. Não há bebedouro na escola, cada professora leva para sua sala uma garrafa pet com água e um copo para que as crianças possam beber, também não há área de lazer para as crianças brincarem durante o intervalo, o lanche é servido em cada sala e as crianças comem em suas respectivas carteiras.

A escola possui 136 alunos matriculados nos dois turnos, 37 funcionários sendo uma gestora, uma gestora adjunta, uma secretária, uma coordenadora, 4 vigias, 5 auxiliares de serviços gerais, 4 merendeiras e 20 professores com grau de escolaridade: 1 nível médio, 8 docentes com escolaridade magistério, 8 graduados em Pedagogia, 1 pós-graduação em Gestão e Supervisão e 2 graduados em Linguagens e Códigos.

Em relação à estrutura da escola, há muito a ser mudada, pois precisa de uma reforma e ampliação para melhor atender os/as alunos/as, pois não há espaço nem dentro e nem fora das salas. Qualquer atividade extra, festas comemorativas, reuniões com os pais/mães e/ou responsáveis são feitas dentro das salas. O local não possui ventilação, pois é pequeno, deixando as crianças sem condições adequadas para o estudo. Isso também acaba refletindo no trabalho do professor, pois não possui condições propícias para executar seu trabalho, assim como poucos recursos pedagógicos oferecidos.

Foto 2 - Fotografia da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi, com destaque para a entrada da área lateral



Fonte: A autora. Fotografia tirada durante o trabalho de campo (2020).

Foto 3 - Fotografia da área lateral da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi



Fonte: A autora. Fotografia tirada durante o trabalho de campo (2020).

4.3 Depoimento da professora da turma do Pré-escolar I

A entrevista com a professora foi realizada no dia 03 de dezembro de 2019 às 7h30min, antes do início da aula que começam normalmente por volta das 8 h, pois este é o horário limite que os professores esperavam para que todos os alunos se fizessem presentes.

A professora A tem 35 anos, sexo feminino, católica, casada, com renda mensal de um pouco mais que dois mil reais, natural de Caxias – MA, com Ensino Médio completo, trabalha há 10 anos nesta profissão e 3 anos na Creche Municipal Pré-Escolar Bibi, e trabalha como professora efetiva do município e titular da sala. A professora relatou que em sua sala são 25 alunos matriculados, porém somente 19 frequentam as aulas.

Ao ser questionada sobre como planeja suas aulas, a professora respondeu que:

Faço durante as formações continuadas que ocorrem uma vez por mês para todos os professores da rede municipal. E a escola disponibiliza apenas o básico como papel, giz, quadro negro, giz de cera para que eu possa dar minhas aulas.

As formações continuadas são divididas por cada etapa da educação. Cada etapa tem um/a professor/a formador/a que discute sobre a prática didático-pedagógica, conteúdos e métodos a serem trabalhados em sala de aula.

Em relação à participação dos/das responsáveis de seus alunos a professora disse que:

São participantes e que a escola promove reuniões com frequência e usa o contato através da rede social para manter os pais a par de tudo o que acontece, reforçando o que foi dito pessoalmente quando foram buscar seus

filhos na escola, pois muitos pais trabalham e delegam para outras pessoas a tarefa de ir deixar e buscar os filhos na escola. Então o grupo de WhatsApp é usado para reforçar algum informativo como também para os pais entrar em contato com a professora de seu filho para avisar que a criança não pôde ir à escola naquele dia por motivo de saúde ou qualquer outro, nesse grupo todos os dias é postado o que será feito de lanche para as crianças, enfim sempre estamos abertos para conversar caso algum pai ou mãe queiram, assim como sempre que houver necessidade de chamar algum pai ou mãe para conversar sobre seu filho/a fazemos isso para que possa melhorar o desenvolvimento da criança.

De acordo com a fala da professora, a escola está aberta a receber os responsáveis dos estudantes, caso alguém queira fazer alguma sugestão, elogio e/ou reclamação. Com base nas entrevistas com as mães dos alunos, não percebi nenhum se contrapor com relação ao depoimento da docente.

Ao ser questionada sobre sua visão em relação à Escola a professora respondeu: *uma equipe muito boa e competente*. A professora relatou que gostaria que os/as responsáveis compreendessem mais as limitações que existe na escola e ajudassem mais.

Os relatos da professora indicam os meios que a escola promove para fazer com que os pais possam ser mais participativos na escola, a exemplo das chamadas para participarem mais do cotidiano escolar. Apesar disso, muitos ainda são ausentes, pois não compreendem que o papel da escola está articulado com o da família. Segundo Bhering e De Nez (2002, p.68):

Para os pais a creche continua sendo um lugar seguro e de suprimento das necessidades básicas, havendo pouco interesse e envolvimento da parte dos pais em saber o que a creche oferece à criança em termos pedagógicos e sociais, e oportunidades em geral. A relação entre creche e família baseia-se na necessidade dos serviços oferecidos pela instituição. Com isso, a comunicação restringe-se às informações iniciais (estado de saúde da criança, carteira de vacinação, remédios – dados solicitados no dia da matrícula).

Segundo o relato da professora, a ausência dos/das responsáveis não está relacionada no sentido de não ir até a escola, pois grande parte vai todos os dias deixar e buscar seus filhos, outros vão só deixar ou buscar, e só uma minoria que trabalha com horários que não são compatíveis com o da escola, e por isso outras pessoas vão deixar e buscar os filhos desses pais/mães. A ausência que a professora expõe, é de fato, o comprometimento dos responsáveis para fazerem-se presentes e ativos com a educação das crianças, relação essa que possa contribuir com o trabalho de ambos melhorando o ensino-aprendizagem.

De acordo com Barbosa (2009, p.33):

As relações no cotidiano da educação infantil são pautadas, além dos contextos familiares, pelos contextos sociais e políticos que tanto as famílias das crianças quanto as escolas pertencem. Ambas as instituições – famílias e escolas – estão enraizadas em identidades sociais, étnicas, culturais e religiosas. Portanto, a convivência produtiva com padrões e valores familiares e comunitários na

instituição de educação infantil é necessária para manter relações que discutam e reflitam sobre as identidades e as diversidades das crianças.

4.4 Os significados da Escola na visão das mães

As mães entrevistadas possuem perfis distintos, no tocante à escolaridade, profissões e renda salarial. A renda de grande parte das entrevistadas vem do programa social como o Bolsa Família. A princípio, como falamos na introdução deste trabalho, as entrevistas foram feitas com duas mães e uma avó.

A entrevista com a *mãe A* ocorreu dia 26 de novembro de 2019, durante o período da tarde por volta das 15h30min em sua própria residência. A *mãe A* tem 27 anos, solteira, lavradora, católica, com escolaridade até o ensino médio completo, em sua residência moram 6 pessoas e está situada no bairro conhecido como Matadouro e sua renda é unicamente do Bolsa Família. Seu filho estuda há 3 anos na escola que fica próximo de sua casa.

A *mãe B* foi entrevistada dia 29 de novembro de 2019 à tarde em sua residência, por volta das 16h30min. A *mãe B* tem 24 anos, solteira, católica, com escolaridade até o ensino técnico em enfermagem, mora no bairro Morro da Arábia, e em sua casa moram 7 pessoas. Possui renda de quase um salário mínimo e meio, sua filha estuda há 2 anos na escola que fica próximo a sua casa.

A entrevista com *mãe/avó C* foi realizada dia 04 de dezembro no período da tarde às 17h, pois a mãe da criança reside em outra cidade. A *mãe/avó C* possui 45 anos, casada, lavradora, católica, com ensino fundamental incompleto, sua renda mensal é menos de meio salário mínimo, mora no bairro Planalto e moram em sua casa 3 pessoas. Sua neta estuda há 3 anos na escola.

Como já estava encerrado o ano letivo de 2019, deixei para fazer as demais entrevistas no ano seguinte. O ano letivo 2020 começou dia 27 de Janeiro de 2020, porém dia 18 de março as aulas foram suspensas devido à pandemia causada pelo covid-19.

Para evitar aglomerações, autoridades estaduais e municipais decretaram a suspensão das aulas, bem como o fechamento de estabelecimentos considerados não essenciais para evitar a contaminação. No dia 5 de junho foi comunicado no grupo de WhatsApp da escola (grupo que estão todos os pais e profissionais da escola) que o retorno seria de maneira cautelosa com todas as medidas de segurança sanitária, porém as aulas não seriam de forma presencial.

Cada professora criou um grupo de WhatsApp para melhor informar mães de seus alunos como seria o retorno. No dia 10 de junho, foi entregue as primeiras atividades às mães, nos respectivos horários e salas que cada aluno estudava. O grupo foi criado para melhorar a relação mães com as professoras, tirar dúvidas, passar informações e acompanhar as atividades

das crianças. Desta maneira, as docentes poderiam avaliar o desempenho e a evolução de cada aluno.

Foi informado no grupo que a professora iria passar atividades todos os dias, mostrar e explicar qual deveria ser feita, e até o final da tarde todos deveriam postar fotos e/ou vídeos de seus filhos/as fazendo as atividades indicadas pelas professoras. No grupo havia 16 participantes, sendo 3 as professoras e 13 responsáveis pelas crianças, todas mulheres. Dos 13, somente 5 postavam diariamente, as professoras cobravam a participação dos mães para que postassem as atividades para avaliação.

A professora, ao criar o grupo do whatsapp da turma do Pré-escolar I, deixou claro que as atividades seriam escritas (estariam disponíveis na escola para as mães pegarem) e, também, envolveria a produção de vídeos e fotos (as atividades escritas, vídeos e fotos deveriam ser postadas no grupo do whatsapp). As mães que não possuíam celular (e que, por sua vez, não estavam no grupo do whatsapp), poderiam entregar as tarefas escritas na própria escola, para a professora corrigir.

A solicitação era feita todos os dias pela professora. Apenas 5 mães postavam diariamente as crianças realizando as tarefas (as atividades escritas, fotos e vídeos), enquanto as demais (8 pessoas) não se manifestavam. Chegava o dia das mães irem buscar presencialmente as novas atividades escritas na escola, mas somente as mesmas 5 mães, que eram ativas no grupo, quem postavam as atividades.

Para Barbosa (2009, p.34):

Interagir com as famílias significa ser uma instituição aberta às diferentes formas que as configurações familiares adquirem na contemporaneidade e à participação das famílias em diferentes instâncias. A educação infantil inicia sua relação com as famílias antes mesmo da relação com as crianças, pois são aquelas as que primeiro chegam à escola demandando o atendimento para seus filhos. Desse modo, as creches e pré-escolas precisam demonstrar sua disponibilidade e interesse em apresentarem-se para a sociedade, tanto atendendo aqueles que solicitam seus serviços, quanto mostrando, através de diferentes estratégias, suas ações educacionais para a comunidade, tornando-se assim conhecida, e respeitada.

No dia 9 de agosto de 2020, a Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi, foi inaugurada em outro local situado na Rua Cônego Nestor, bairro Centro. Foi realizada uma reforma em um prédio e este foi adaptado para ser as novas instalações da escola. Devido a pandemia, as crianças e suas famílias não conheceram a nova estrutura da escola, pois as aulas continuaram de forma remota, conforme já citado anteriormente.

Foto 4 - Fotografia do novo prédio da Escola Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi



Fonte: A autora. Fotografia tirada durante o trabalho de campo (2020).

Continuando, tive muita dificuldade em fazer as entrevistas, pois mesmo sendo uma mãe ativa no grupo, onde estava apenas as mães dos/as alunos/as que estudavam com minha filha, ninguém se manifestou. Como já havia entrevistado 3 mães no final do ano passado (Mãe A, Mãe B, Mãe/Avó C), então decidi mandar mensagem no privado das demais que ainda não havia entrevistado, me identificando e falando um pouco da minha pesquisa e tive o retorno de 4 mães.

As entrevistas com as mães D, E, e F foram realizadas dia 04 de novembro de 2020 com início às 14h via WhatsApp por mensagem de textos e áudios. A mãe D tem 26 anos, solteira, católica, lavradora, possui o ensino médio completo, renda mensal de 164,00 vinda do bolsa família. Em sua casa moram 3 pessoas e seu filho estuda na referida escola há 3 anos.

A mãe E tem 25 anos, casada, católica, doméstica, renda mensal familiar de um salário mínimo, ensino médio completo, em sua residência moram 4 pessoas, e seu filho estuda na escola há 5 anos.

A mãe F tem 36 anos, solteira, católica não praticante, ensino médio, técnica em enfermagem, renda familiar de R\$ 900,00. Em sua casa moram 3 pessoas e seu filho estuda na escola há 3 meses, pois estudava em uma escola particular e devido à pandemia, para reduzir gastos resolveu matriculá-lo em uma escola pública.

Gráfico 2 – Perfis das entrevistadas

Nome	Professora	Mãe A	Mãe B	Mãe/Avó C	Mãe D	Mãe E	Mãe F
Idade	35	27	24	45	26	25	36
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
Natural	Caxias - MA	São Bernardo - MA	São Bernardo - MA	São Bernardo - MA	São Bernardo - MA	São Bernardo - MA	São Bernardo - MA
Estado Civil	Casada	Solteira	Solteira	Casada	Solteira	Casada	Solteira
Religião	Católica	Católica	Católica	Católica	Católica	Católica	Católica
Renda Familiar	2 salários mínimos	Bolsa Família	1 salário mínimo e meio	Menos de meio salário mínimo	Menos de meio salário mínimo	1 salário mínimo	Menos que um salário mínimo
Grau Escolar	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Técnico	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Técnico
Profissão	Professora	Lavradora	Técnica em Enfermagem	Lavradora	Lavradora	Doméstica	Técnica de Enfermagem

Questionadas sobre como participam da vida escolar do/a filho/a responderam:

Mãe A: *Eu sou uma mãe presente na escola, eu participo de reuniões sempre quando for necessário estou lá.*

Mãe B: *Vou as reuniões, converso com as professoras e vou deixar minha filha na escola.*

Mãe/Avó C: *Vou as reuniões.*

Mãe D: *Participo do grupo da escola.*

Mãe E: *Participo de reuniões e sempre acompanhando seu desenvolvimento.*

Mãe F: *Sempre interagido com os professores.*

Ao serem questionados sobre a atuação das professoras da escola, relataram:

Mãe A: *Eu não tenho nada do que reclamar até agora são pessoas que eu vejo que são capacitadas e eu não tenho nada a reclamar.*

Mãe B: *Boas.*

Mãe/Avó C: *São boas.*

Mãe D: *São excelentes.*

Mãe E: *Muito bom.*

Mãe F: *Mais ou menos falta mais criatividade.*

De acordo com Barbosa (2009), ser professor da educação infantil é organizar a rotina com cuidado, reconhecer a solidariedade não só entre as crianças, mas também entre os adultos. A relevância da equipe de trabalho, a democracia, a participação, o lugar, a ajuda e as diferenças são essenciais para um bom resultado das práticas pedagógicas cotidianas.

Em relação à participação dos outros pais/mães e/ou responsáveis no dia a dia da escola responderam:

Mãe A: *Eu acho que são todos presentes acho da mesma forma que eu acredito.*

Mãe B: *Alguns não participam.*

Mãe/Avó C: *Bom.*

Mãe D: *Normalmente não vejo reclamação.*

Mãe E: *Alguns pais são bem presentes outros nem tanto.*

Mãe F: *Regular.*

Sobre o papel da escola na vida de seu filho/a as entrevistadas disseram que:

Mãe A: *Estudo.*

Mãe B: *É importante no desenvolvimento.*

Mãe Avó C: *Está indo bem até agora.*

Mãe D: *Vejo um papel bom na vida dele, ele gosta muito.*

Mãe E: *Um papel muito importante para o desenvolvimento e socialização com outras crianças.*

Mãe F: *Ensinar as disciplinas e socializar.*

Ao perguntar se a escola deve mudar algo, as entrevistadas falaram:

Mãe A: *Eu acho que sim é porque o ponto que eu vejo a escola acho que não é adaptada para uma creche e precisa mais reformas.*

Mãe B: *Estrutura, falta de espaço e bebedouro.*

Mãe/Avó C: *Mais espaço.*

Mãe D: *Pra mim tá ótimo.*

Mãe E: *Antes achava que precisava de um espaço melhor para as crianças, mas agora já temos.*

Mãe F: *Melhorar cada vez mais nas atividades.*

Em relação à importância dos pais/mães e/ou responsáveis na escola disseram:

Mãe A: *Importante está presente na escola.*

Mãe B: *Entender melhor como estão os filhos na escola, vê o desenvolvimento.*

Mãe/Avó C: *Saber como está indo a criança na escola.*

Mãe D: *É tá sempre presente na vida deles né, saber como estão se desenvolvendo.*

Mãe E: *Importante para saber como anda o desenvolvimento do seu filho.*

Mãe F: *É importante, porque a mãe vai está contribuindo para o desempenho do seu filho juntamente com os professores.*

Segundo Bhering e De Nez (2002), a relação família e escola, na maioria das vezes, não é dada a devida importância; a articulação entre elas é fundamental, pois são capazes de elaborar objetivos parecidos que possam suprir, de alguma forma, o que a outra não alcançou.

Continuando a entrevista perguntei o que esperam da escola de seu filho/a e todas responderam que:

Mãe A: *Que tenha um futuro melhor, um estudo melhor para ele.*

Mãe B: *Educação.*

Mãe/Avó C: *Que ensine bem, para ela aprender mais.*

Mãe D: *Espero coisas boas.*

Mãe E: *Que possa sempre receber todas as crianças de maneira igual tratando com amor, dedicação e paciência.*

Mãe F: *Melhora de modo geral cada vez mais para o bem das nossas crianças.*

Ao perguntar sobre o que significa a escola:

Mãe A: *É onde a criança se desenvolve, aprende, brinca.*

Mãe B: *É importante, está se desenvolvendo bem.*

Mãe/Avó C: *É uma escolinha pertinho de casa.*

Mãe D: *Uma creche escola muito boa.*

Mãe E: *Significa um lugar ideal para nossos filhos aprender a se comunicar com outros alunos a aprender as tarefas também.*

Mãe F: *A escola é onde começa a primeira formação onde vai aprender a ler e escrever.*

Com base nos depoimentos das mães/avós, é visível que todas as respostas foram curtas, algumas com apenas uma palavra ou frase. Percebi que mesmo antes de começar a entrevistas, todas se mostravam preocupadas com o que eu iria perguntar com medo de não saberem responder. Antes de começar de fato as entrevistas, conversei e expliquei novamente o motivo da pesquisa para cada entrevistada, até li o questionário explicando cada pergunta, porém mesmo assim todas não conseguiram aprofundar, nem ampliar, suas respostas. Estavam um pouco desconfiadas e pude sentir pelo tom de suas vozes o nervosismo, talvez por medo de falar algo e achar que fossem prejudicá-las, mesmo sempre enfatizando que suas identidades não seriam reveladas, para se sentirem mais calmas e falarem com mais tranquilidade mesmo assim não foi o suficiente. Era a primeira vez que todas estavam sendo entrevistadas então o medo, a nervosismo e a preocupação eram perceptíveis.

A partir do trabalho de campo e das falas coletadas, percebe-se que ainda há um distanciamento dos/as responsáveis e trazê-los para o meio escolar de seus filhos é um desafio pedagógico e político.

Apesar de todas as entrevistadas relatarem que a escola é importante, que é bom para o desenvolvimento dos filhos, nenhuma falou sobre a creche/pré-escola como um direito da criança. Pois a educação infantil é um direito social da criança recente e que foi conquistado com muitas lutas. A criança é sujeito de direitos e há um longo caminho a ser seguido até conseguir seu reconhecimento como construtor de sua história, que por tempos foi invisível.

Todas as entrevistadas apontaram para uma participação da família. Convém destacar que a participação familiar nas escolas de educação infantil, se dá ainda muito representado na figura feminina. Em suas respostas e, também, com base no diálogo que tive antes e depois das entrevistas, pude observar que todas só participam de fato quando são convocadas para *reuniões*. Essa participação vejo como algo mecanizado, pois observei no trabalho de campo e nas falas das mães/avós, que realmente só comparecem à escola para deixar/buscar as crianças ou quando a escola marca uma reunião. Desta maneira a interação entre a escola e a família

ainda passa por uma barreira que precisa ser deburrada para que ambos possam construir o seu papel político e subjetivo na vida escolar da criança.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho apresentou uma pesquisa realizada sobre a relação entre a escola de educação infantil Creche Municipal e Pré-Escolar Bibi e as famílias da turma do Pré-Escolar I. Teve como objetivo compreender como os/as responsáveis pelas crianças, todas mulheres, pensam sobre o papel da escola de educação infantil na vida de seus/suas filhos e como se relacionam com a instituição.

Apresentei como a educação infantil surgiu, de que maneira iniciou sua oferta em relação às crianças, e como se construiu em relação à família.

Com base nas leituras e nas coletas de dados, compreendi que a educação infantil sempre esteve presente ao longo da história, sendo que foi invisibilizada por muito tempo, deixando as crianças à margem da sociedade, e conseqüentemente privadas de direitos como todo cidadão. A escola e a família, que variam de acordo com o tempo e espaço, são duas grandes instituições que se consolidaram na sociedade moderna e se encontram em profundas transformações.

Com base em todo o percurso histórico, tendo em vista a Constituição Federal (1988), ECA (1990), LBD (1996), PCNs (1997), RCNEI (1998), DNCs (2013) e a BNCC (2014), Educação Infantil é o alicerce para as demais etapas de ensino e merece uma atenção especial.

As escolas que oferecem o ensino infantil devem ter uma estrutura adequada, bem como professores capacitados que possam entender a realidade vivida por cada criança, adequando a real situação de vivência dos educandos e das suas famílias, para melhor aprendizado, articulando o cuidar e o educar.

Como conclusão, os resultados apontaram que há uma relação de distanciamento e uma baixa participação das famílias em relação à escola e à dinâmica escolar das crianças, e ainda não há uma compreensão da educação infantil na perspectiva do direito social.

Espero que este trabalho venha contribuir para os pais/mães e/ou responsáveis refletirem sobre o significado e o papel da escola na vida das crianças, bem como o papel da família; também que haja mais reflexões sobre a relação entre família e escola, assim como compreender a Educação Infantil como um direito social da criança, envolvendo duas instituições, a escola e a família, que se cruzam ao longo do tempo na construção da infância.

Aqui termina um trabalho que sinto um enorme orgulho e satisfação em poder falar de algo que aos olhos de muitos, na rotina diária passa despercebido, que foi a análise por meio das leituras e dados coletados, para compreender a relação escola-família e futuramente ajudar em novas pesquisas no âmbito das Ciências Sociais.

E também, que contribua para uma maior aproximação entre escola e família e que a escola de educação infantil seja efetivamente construída, de forma democrática e pública, por todos, mães, pais, avós, crianças, professoras/es e pela sociedade em geral, garantindo o educar e o brincar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe, 1914-1984. **História social da criança e da família** / Philippe Ariès; tradução de Dora Flaksman. – 2. ed. – [Reimpr.]. - Rio de Janeiro: LTC, 2017.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira (Org.). **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, DF: MEC/UFRGS, 2009.

BHERING, Eliana. DE NEZ, Tatiane Bombardelli. **Envolvimento de Pais em Creche: Possibilidades e Dificuldades de Parceria**. Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Abr 2002, Vol. 18 n. 1, pp. 063-073.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Código de Menores**. Lei nº 17.943-A, 12 de outubro de 1927. Lei nº 6.697, de 10 outubro de 1979. <https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=c%C3%B3digo+de+menores>. Acessado em 03/06/2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. – Brasília: Senado Federal, coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. [Lei Darcy ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional** [recurso eletrônico]: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>>.

CAMPOS, Rosânia. BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNC e educação infantil: quais as possibilidades? Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015.

CASTRO, L. R. A Infância e seus Destinos no Contemporâneo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.8, nº 11, pp. 47-58, jun.2002.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore (org.) 7. Ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

COHN, Clarice, 1971- **Antropologia da criança** / Clarice Cohn. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade I: A vontade do saber**, tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/são-bernardo.html>. Site acessado em 11/11/2019.

IUNES, S. M. S. SILVA, A. L. da. MONTENEGRO, M. E. SALVIANO, A. R. M. BATISTA, M. M. PINTO, C. B. G.C. MELO, M. D. G. **Os pais e suas expectativas em relação à educação infantil da escola particular**. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 30, 1º sem. de 2010, pp. 113-126.

KUHLMAN JR., Moisés. **Histórias da educação infantil brasileira**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2000, n.14, pp.5-18. ISSN 1413-2478.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore (org.) 7. Ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 12 ed. – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção educação contemporânea)

RIZZINE, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente** / Irene Rizzini, Irma Rizzini. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia. **O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche**. *Cad. Pesq.*, São Paulo (51): 73-79, nov. 1984.

SARMENTO, Manuel Jacinto. “A Globalização e a Infância: Impactos na Condição Social e na Escolaridade”, *In* R. Leite Garcia (org.), **Em Defesa da Educação Infantil**. Rio de Janeiro, pp.13-28, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e**

miúdos: perspectivas socio-pedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: edições ASA, 2004.

VAZ, Raimundo Nonato. **São Bernardo Documentário:** História da Matriz de São Bernardo Nossa Terra, Nossa Gente. Sobral Gráfica e Editora. 4^a edição. São Bernardo-MA, 2016.

VIERIRA, Livia Maria Fraga. **Mal necessário: Creches no departamento Nacional da Criança (1940-1970)** Cad. Pesq., São Paulo (67): 3-16, novembro 1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA
CAMPUS SÃO BERNARDO

DADOS DA ESCOLA QUE SERÁ FEITA A PESQUISA

Nome da Escola:

O nome da escola foi colocado em homenagem a alguém? Se sim a quem?

Endereço da escola:

Quantidade de funcionários há na escola?

Quadro de funcionário (função) da escola:

Horário de funcionamento:

Em que ano foi fundada a escola?

A escola/creche sempre esteve situada nesse local?

A estrutura foi feita para a escola ou para outro tipo de atividade?

Quais as etapas de ensino infantil a escola atende?

Espaço físico da escola quantidades de: () salas, () banheiros, () cantina, () biblioteca, () área de laser, () sala de reunião, () sala dos professores, () sala do diretor(a), () sala de informática, () refeitório, () área para atividades escolares.

Caso haja algum outro tipo de espaço que não foi citado acima especificar:

Quantidade de aparelhos existentes na escola: () ventilador, () armário, () mimeógrafo, () estantes, (), caixa de som, () computador, () impressora, () data show, quadro () negro ou () acrílico, () ar condicionado, () fogão industrial, () geladeira, () freezer, () aparelho de DVD, () televisão, () bebedouro.

Caso haja algum outro tipo de aparelho que não foi citado acima especificar:

Quantidade de alunos matriculados na escola:

Quantidade de professores com graduação especificar a área:

Quantidade de professores com mestrado especificar a área:

Quantidade de professores com doutorado especificar a área:

Quantidade de professores com magistério:

Caso haja alguma outra formação de professor que não foi citada acima especificar:

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA
CAMPUS SÃO BERNARDO
ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A PROFESSORA

Nome completo:

Idade:

Sexo:

Natural:

Estado civil:

Religião:

Renda familiar:

Grau de escolaridade / especificar:

Há quantos anos atua nesta profissão?

Há quantos anos trabalha nesta escola?

Professora efetiva ou contratada?

Professora titular ou auxiliar?

Trabalha em outra escola?

Quantos alunos matriculados em sua sala? E quantos frequentam?

Descreva como ocorre o planejamento das suas aulas:

Quais recursos a escola disponibiliza para executar suas aulas?

Como é a participação dos pais/mães e ou responsáveis na escola?

Quais os meios que a escola usa para que os pais/mães e/ou responsáveis participem do dia a dia da escola?

Qual a sua visão sobre a Escola?

De que maneira você gostaria que os pais/mães e ou responsáveis participassem da escola?



APÊNDICE C

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA
CAMPUS SÃO BERNARDO

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PAI/MÃE E/OU RESPONSÁVEL

Nome completo:

Idade:

Sexo:

Natural:

Religião:

Grau de escolaridade:

Estado civil:

Profissão:

Renda familiar:

Quantas pessoas residem em sua casa?

Qual o grau de parentesco com a criança?

Há quanto tempo seu filho estuda na escola?

De que maneira você participa da vida escolar de seu filho/a?

Como você vê a atuação das professoras da escola?

Como você vê a participação dos outros/as pais/mães e/ou responsáveis no dia a dia da escola?

Na sua visão qual o papel da escola na vida de seu filho/a?

Na sua visão a escola deve mudar ou melhorar em alguma coisa? Se sim, o quê?

Para você qual a importância da participação dos pais/mães e ou responsáveis na escola?

O que você espera da escola de seu filho/a?

Para você o que significa a escola?