

O COMPARTILHAMENTO DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA APARECIDA GUEDES MONÇÃO

RESUMO

Neste artigo discute-se o compartilhamento, entre famílias e educadores, da educação de crianças pequenas nas instituições de educação infantil. A investigação consistiu em uma pesquisa qualitativa, mediante estudo de caso de cunho etnográfico, realizado no período de 2010 a 2011, em um Centro de Educação Infantil – CEI – da rede municipal de São Paulo, que atende crianças de 0 a 4 anos. Os procedimentos metodológicos conjugaram observação participante, análise documental e entrevista semiestruturada com a equipe do CEI e com as famílias. Os resultados evidenciaram que a relação entre educadores e familiares é permeada por conflitos, sendo necessário, para a efetivação de uma relação de parceria, promover ações que garantam um diálogo permanente a respeito da educação coletiva das crianças.

EDUCAÇÃO INFANTIL • RELAÇÕES ESCOLA-FAMÍLIA •
CUIDADOS COM A CRIANÇA

SHARING THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD SCHOOLS

ABSTRACT

This article discusses how early childhood education is shared between families and educators, in pre-schools. The investigation consisted of qualitative research, by means of an ethnographic case study, conducted in 2010 and 2011, in a Centro de Educação Infantil – CEI (Early Childhood Center-ECC), a public municipal school in São Paulo, which accepts children aged from 0 to 4 years. The methodological procedures combined participant observation, document analysis and semi-structured interviews with the CEI team and with the families. The results showed that the relationship between educators and families is permeated by conflicts and, for the establishment of a partnership, it is necessary to promote actions to ensure an ongoing dialogue about collective education of children.

EARLY CHILDHOOD EDUCATION • FAMILY SCHOOL RELATIONSHIP • CHILD CARE

LA PUESTA EN COMÚN DE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS PEQUEÑOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INFANTIL

RESUMEN

En este artículo se discute la puesta en común, entre familias y educadores, de la educación de niños pequeños en las instituciones de educación infantil. El trabajo consistió en una investigación cualitativa, mediante estudio de caso de cuño etnográfico, efectuado en el periodo del 2010 al 2011 en un Centro de Educación Infantil – CEI – de la red municipal de São Paulo, que atiende a niños de 0 a 4 años. Los procedimientos metodológicos conjugaron observación participante, análisis documental y entrevista semiestructurada con el equipo del CEI y las familias. Los resultados pusieron en evidencia que la relación entre educadores y familiares está permeada por conflictos, y para que haya efectivamente una relación entre aliados hay que promover acciones que aseguren un diálogo permanente en lo que concierne a la educación colectiva de los niños.

EDUCACIÓN INFANTIL • RELACIÓN PADRES-ESCUELA • CUIDADO DE NIÑOS

A EDUCAÇÃO INFANTIL É A PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA, CUJA FUNÇÃO É integrar o cuidado e a educação em ação complementar à família e à comunidade, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança e a garantia de seus direitos e de suas famílias. A especificidade das instituições de educação infantil evidencia-se na integração entre o cuidado e a educação e em seu compartilhamento entre educadores e famílias.

Compartilhar a educação da criança entre profissionais e famílias é um elemento-chave para a constituição de uma educação infantil democrática e de qualidade. Trata-se de ampliar a visão da educação das crianças pequenas nas sociedades contemporâneas, considerando as novas configurações das organizações familiares e reconhecendo as instituições de educação infantil como um dos contextos atuais de socialização da primeira infância.

O compartilhamento da educação da criança pequena situa-se em dois âmbitos: nas políticas públicas, no que diz respeito ao papel do Estado, que é o de garantir a universalização e a qualidade das creches e pré-escolas por meio de uma política pública que se pautar nos direitos fundamentais das crianças; e nas práticas cotidianas nas unidades de educação infantil, ao consolidar uma cultura de diálogo e negociação, entre famílias e educadores, sobre a educação das crianças pequenas.

No cotidiano das unidades de educação infantil, para garantir os direitos e necessidades das crianças pequenas, é preciso um permanente diálogo entre os adultos responsáveis por sua educação – famílias e

educadores –, para definir objetivos comuns e partilhar experiências. A faixa etária das crianças que frequentam educação infantil exige um acompanhamento dos adultos que lhes são próximos, para subsidiá-las, dentre outras coisas, a construir conhecimentos sobre si e sobre o mundo.

Segundo o parecer sobre a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o atendimento integral dos direitos da criança:

[...] requer que as instituições de educação infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam. (BRASIL, 2009a, p. 13)

A participação das famílias no cotidiano das instituições de educação infantil é considerada um dos elementos que definem a qualidade do atendimento (CORRÊA, 2001; BRASIL, 2006; SILVA, 2011). Entretanto, apesar da importância dessa interação, esse é um dos aspectos mais delicados e complexos que permeia o cotidiano das instituições de educação infantil e desencadeia conflitos permanentes (HADDAD, 1993; MONÇÃO, 1999). Há muitas dificuldades no contato diário entre professoras e famílias para promover o compartilhamento do cuidado e a educação da criança pequena. Os estudos sobre essa temática evidenciam que as concepções de família, de maternidade e do papel da mulher são elementos centrais para compreensão dessa relação (CASTELLO, 1992; GEIS, 1994; FRANSCISCATO, 1996; VITÓRIA, 1997).

As crianças ouvem e acompanham cotidianamente as insatisfações das professoras com as famílias, como também a insatisfação das famílias com relação às professoras, por meio de comentários e reclamações realizados na sua presença, na maioria das vezes, sem nenhum cuidado. Apesar de ser o mote de tais conflitos, a criança fica “invisível” para os adultos, que pouco atentam aos seus sentimentos, esquecendo-se que as crianças aprendem ao observar e participar das interações, as quais podem contribuir positiva ou negativamente para a constituição da imagem que elas constroem sobre si, sobre sua família e sobre os educadores.

Nesse sentido, a natureza do compartilhamento evidencia-se especialmente pela sua dimensão relacional, que historicamente é fonte de conflitos e tensões entre famílias e educadores. As emoções, expectativas e valores que circundam essa relação exigem, tanto das famílias quanto dos educadores, um olhar crítico e uma escuta cuidadosa a respeito das impressões e sentimentos, nesse processo, bem como a compreensão de que as tensões e contradições daí originadas provêm de questões sociais, econômicas, políticas e de gênero, não se restringindo apenas às dificuldades individuais.

Estudos italianos (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998; BONOMI, 1998; FORTUNATI, 2009) assinalam a necessidade de se vincularem necessidades e direitos das crianças, educadores e famílias, a fim de construir relacionamentos que alicercem um atendimento de qualidade e a assunção de toda sociedade quanto à responsabilidade na educação das crianças pequenas, considerando educação infantil um projeto da comunidade.

Reconhecer a criança, em sua integralidade, como um compromisso de todos e não apenas da família pressupõe ter como base o diálogo e a negociação, conhecendo as famílias e suas expectativas, na trilha de uma cultura de partilha de ideias e experiências a respeito da educação da primeira infância.

Com a preocupação de analisar as relações existentes entre famílias e profissionais na educação infantil, no processo de compartilhamento da educação da criança pequena, realizamos pesquisa empírica em um Centro de Educação Infantil – CEI – público da rede municipal de São Paulo, no período de 2010 a 2011.¹ Os dados foram coletados por meio de observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas com 11 professoras, um professor, três coordenadoras pedagógicas, uma diretora, dois agentes técnicos de educação, um agente escolar, uma auxiliar de limpeza, uma auxiliar de cozinha, uma supervisora de ensino e 18 famílias.

A observação foi realizada para compreender o cotidiano da instituição em diversos momentos da rotina e nas diferentes modalidades de reuniões: de formação continuada; com as famílias; e conselho de CEI.

O estudo documental envolveu leitura e análise dos documentos internos da unidade: projeto pedagógico; regimento interno; livro de ocorrência diária; livro de registro de formação; livro de ocorrência funcional; livro de termos de visitas da supervisão; e fichas de matrículas.

As entrevistas realizadas foram do tipo semiaberto, utilizando-se um roteiro preestabelecido em que se buscou garantir que o entrevistado ficasse à vontade para expressar suas ideias. Ao compor o grupo de professoras que seriam entrevistadas, procurou-se assegurar que entre elas estivessem representadas: professoras de todos os agrupamentos – Berçários, Minigrupo 1 e Minigrupo 2 –; professoras dos dois turnos de trabalho – manhã e tarde –; e professoras oriundas da Secretaria de Assistência Social – SAS –, professoras de módulo e professoras que eram membros do conselho de CEI.

Para a escolha das famílias a serem entrevistadas, os critérios estabelecidos foram: mãe ou pai de crianças de todos os grupos do CEI; mãe ou pai cujo filho utiliza transporte escolar e que não comparece no CEI e mãe ou pai que comparece ao CEI cotidianamente para levar e buscar seu filho; mãe ou pai que participa das reuniões e mãe ou pai que não participa das reuniões; e mãe ou pai que participa do conselho de CEI e da APM.

1

Este texto é parte de um capítulo da tese *Gestão democrática na educação infantil: o compartilhamento da educação da criança pequena*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, em 2013, sob a orientação do Professor Dr. Vitor Henrique Paro.

A coleta e a organização dos dados foram realizadas a partir de três eixos analíticos: relação entre professoras e crianças; relação entre professoras e equipe de gestão; e relação entre educadores e destes com as famílias, com vistas a compreender o compartilhamento do cuidado e educação da criança pequena.

A análise dos dados deu-se ao longo de todo o processo de coleta; entretanto, ao concluir a pesquisa de campo, foi realizado um minucioso trabalho de categorização, buscando a relação com a produção de conhecimentos na área de educação infantil e na educação de modo geral. A partir de cada eixo analítico foram identificadas as categorias de análise.

As categorias analisadas no eixo relação entre educadores e famílias foram: formas de comunicação com as famílias; o compartilhamento da educação e cuidado da criança; participação das famílias no conselho de CEI.

O presente artigo trata do conteúdo da categoria “compartilhamento da educação e cuidado da criança”, que apresenta a compreensão de profissionais e famílias sobre o compartilhamento: visões sobre o compartilhamento da educação e do cuidado da criança entre família e educadores; tensões e possibilidades no compartilhamento da educação e do cuidado da criança entre família e educadores.

VISÕES SOBRE O COMPARTILHAMENTO DA EDUCAÇÃO E DO CUIDADO DA CRIANÇA

Para ampliar a reflexão a respeito do compartilhamento da educação da criança entre o CEI e as famílias, é importante identificar como as famílias e as professoras compreendem esse processo. A seguir essa temática será tratada, primeiramente, a partir das percepções das famílias e, em seguida, segundo a visão dos educadores.

VISÃO DAS FAMÍLIAS

As famílias entrevistadas² compreendem o CEI como um espaço de cuidado e educação. Nos diferentes depoimentos, foi expressada a ideia de que, na instituição, as crianças brincam, cantam, desenham, ouvem histórias e aprendem a conviver, a obedecer regras e a cuidar de si. Também foi assinalada a possibilidade de a mãe liberar-se para realizar outras tarefas além da educação dos filhos, como trabalhar fora ou cuidar da casa.

A ideia presente no senso comum e nas entrevistas com as professoras, de que as famílias veem o CEI apenas como um lugar para deixar seus filhos – numa perspectiva assistencialista no que se refere exclusivamente à guarda da criança –, sem considerar sua dimensão educativa, não se confirma no grupo de famílias entrevistadas, as quais acentuam o caráter formativo do CEI no desenvolvimento da criança,

² Os nomes do CEI, das professoras, dos integrantes da equipe de gestão, das crianças e dos familiares são fictícios. O desenvolvimento da pesquisa de campo baseou-se nos princípios éticos definidos pelos *Padrões éticos na pesquisa em educação: primeiro documento*, elaborado pelo Comitê de Ética na Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FE/USP –, com base na Portaria FE/USP n. 15/2006, de 18 de agosto de 2006. Todos os profissionais e famílias foram devidamente informados quanto ao teor desta investigação e consultados no que diz respeito ao seu interesse em participar. Ao concordar em participar da pesquisa, foi apresentado o Termo de Consentimento para cada sujeito, deixando uma cópia com cada participante e uma com a pesquisadora.

especialmente em relação à convivência com outras crianças. Gilberto, pai de Jaime e Guto, deixa isso claro em sua fala:

Acho que o principal é que eles focam no desenvolvimento da criança, pra ela se desenvolver. [...] antigamente as professoras, elas falavam que só acompanhavam as crianças e hoje não, elas levam como ensinamento pra que eles se desenvolvam mais. Acho que o principal é isso, fazer as crianças serem mais desenvolvidas. Se você não fizer isso, infelizmente as crianças vão ficar pra trás [...]. Você vê a diferença de algumas crianças que têm a convivência aqui, elas são mais desenvolvidas que as outras crianças. Não que as outras não possam ser, mas elas acabam se desenvolvendo bem mais.

Outro aspecto assinalado pelas famílias refere-se à aprendizagem de regras e ao desenvolvimento da autonomia. Veja-se, como exemplo, a declaração de Verena, mãe de Giovana:

[...] em casa faz os gostos, diferente da escola [...] em casa brinca sozinho, no CEI divide, no CEI come na hora certa, em casa pode comer sobremesa [...] lá é certo, melhor, educa mais que em casa [...] lá as crianças não fazem tudo o que querem [...] no CEI tem horário para assistir [TV] e em casa não, principalmente se a gente estiver fazendo algum serviço.

Quando indagados a respeito do motivo pelo qual decidiram colocar seus filhos no CEI, a maioria dos familiares entrevistados assinalou a necessidade de trabalhar, atrelada ao desejo de que seus filhos convivessem com outras crianças e permanecessem em local seguro. Maísa, mãe de Clara, diz que o CEI promove a convivência e a experimentação para os bebês – é “um espaço para crescer” – e enaltece o fato de a escola pública proporcionar espaço para a criação, diferentemente das escolas particulares de educação infantil, que ora “infantilizam” as crianças ora “escolarizam” antecipadamente.

Os familiares relatam com entusiasmo as mudanças ocorridas nas crianças após o ingresso no CEI, destacando as alterações e avanços na fala e na independência para realizar ações de higiene e alimentação, e dizem que seus filhos ficaram mais “inteligentes” e mais “espertos”. As famílias elogiam o trabalho realizado e sentem-se seguras e satisfeitas com a forma como seus filhos são tratados, especialmente por constatarem que as crianças gostam de ir para o CEI.

Diferentemente das professoras, ao mencionarem os problemas encontrados no CEI, os familiares apontam-nos como questões isoladas, sem generalizá-los, fazendo questão de informar que as situações conflituosas foram pontuais.

Os familiares entrevistados encaram com tranquilidade o compartilhamento da educação e do cuidado de seus filhos e, apesar de reconhecerem a existência de muitas diferenças na forma de educar entre o CEI e a família, não fazem considerações negativas a esse respeito, destacando a qualidade da educação oferecida pela instituição, e buscam, em sua maioria, dar continuidade ao trabalho do CEI por meio da adequação da rotina familiar à rotina institucional.

Os depoimentos revelam que há um sentimento de que o CEI educa melhor, desenvolvendo a parte cognitiva e promovendo a formação pessoal da criança, especialmente nas questões de convivência. Para a maioria dos entrevistados, o CEI é uma referência, um apoio para a educação da criança, ajudando-os a aprender a melhor maneira de lidar com seus filhos.

Mariana e Juliana explicitaram a falta de tempo para ficar com os filhos em função do trabalho. O depoimento dessas mães revela a complexidade de conciliar trabalho e maternidade. É preciso atentar para o fato de que a inserção das mulheres no mercado de trabalho ampliou suas tarefas e, no caso das mulheres pertencentes às classes mais empobrecidas, o peso é maior, pois normalmente não podem contar com o auxílio de uma profissional para ajudá-las nas tarefas domésticas e na divisão da educação dos filhos. Estamos falando a respeito de seres humanos concretos, que se cansam e, ao voltar para casa após o dia de trabalho, deparam-se ainda com muitas tarefas, que, somadas às dificuldades financeiras e emocionais, podem levá-los a dar pouca atenção aos filhos. Reconhecer as fragilidades e inquietações das famílias na educação das crianças, sem transformá-las em críticas ou sinônimo de descompromisso com os filhos, pode ajudar a romper o mito de que “as mães abandonam os filhos na creche” e afastar o modelo da “mãe ideal”, que está sempre disponível e vive apenas para seus filhos.

Já Vanderleia e Rosail entendem que, em função de serem jovens, o CEI as ajuda a educar as crianças. Rosail, mãe de Jaime e Guto, constantemente se questiona sobre se é uma “boa mãe”, e as professoras a orientam muito. Ela afirma que no CEI existe bastante diálogo, o que é muito positivo para as crianças:

A calma, a paciência que as professoras têm, acho que isso é dom [...], orientam [as famílias] para ficar na mesma altura da criança, para falar com ela [...]; em casa não tenho tanta paciência. (Rosail, mãe de Jaime e Guto)

Ao contrário das manifestações de queixa das professoras, as famílias buscam espelhar-se no CEI para educar seus filhos. As mães ficam impressionadas em como as professoras conseguem dar conta de tantas crianças, considerando que elas não conseguem dar conta dos filhos, em número bem menor. Esse é um dos aspectos que faz com que as famílias reconheçam a competência das professoras.

Mas o interessante nessa questão é que, apesar de as professoras ressaltarem constantemente sua formação, na maioria das vezes, quando as famílias expressam essa admiração, as professoras aproveitam para dizer o quanto é difícil o trabalho no CEI e a importância de a mãe compreender as falhas que acontecem no cotidiano, tal como o sumiço de roupas.

Nesse momento, poderia haver uma reflexão acerca das potencialidades da educação infantil coletiva, explicitando alguns dos elementos que a distinguem da casa, tais como a interação entre as crianças, o ambiente planejado com intencionalidade educacional, o olhar do professor a partir de seus conhecimentos educacionais e sobre o desenvolvimento infantil. Explicitar a diferença entre a educação coletiva no contexto educacional e a educação familiar é um componente importante para compreender o papel das instituições de educação infantil e as possibilidades e limites do compartilhamento da educação da criança. Esse é um tema que, ao ser aprofundado, pode contribuir para ampliar a ideia da infância como responsabilidade de toda a sociedade.

DIFICULDADES DAS FAMÍLIAS

Apesar de os familiares avaliarem positivamente o atendimento e mostrarem-se plenamente satisfeitos com a forma de trabalho realizado no CEI, ao longo das entrevistas foram identificados elementos que retratam as dificuldades cotidianas no compartilhamento da educação da criança pequena. A título de ilustração, apresentam-se, a seguir, algumas situações que demonstram isso.

Na descrição das professoras, Cassiana, mãe de Ramon, enquadra-se nas famílias que repassam responsabilidades para o CEI. Durante a entrevista, a mãe relatou o conflito que teve com a professora Alcione, que a chamou para tratar sobre as condições inadequadas de higiene de seu filho. A mãe ficou indignada com a abordagem da professora, que, segundo ela, foi “grossa” e ameaçou acionar o conselho tutelar, devido ao fato de Cassiana delegar a responsabilidade da educação do filho pequeno para o filho mais velho, de 15 anos. A mãe ficou muito nervosa e disse que a diretora deveria ensinar a professora a falar com as mães, pois tinha conversado anteriormente com a diretora, que já a advertira severamente, mas de maneira que a fez pensar.

Cassiana informou que já recebeu muitas queixas das professoras com relação aos cuidados de higiene e saúde com seu filho, mas se justificou mencionando que, em 2010, sua vida se desestruturou: ficou desempregada e não tinha como atentar para as questões de cuidado com o filho (piolho, higiene, cortar as unhas, etc.). Recebia recados constantes na agenda. Um dia, seu filho foi para o CEI com a mochila contendo as mesmas coisas do dia anterior, inclusive as roupas sujas; então ligaram para ela reclamando e solicitando providências. Segundo Cassiana, o pai dela levou roupas limpas para Ramon. Essa mãe disse

que fica envergonhada com as falhas e o recebimento dos recados na agenda, mas pede para o filho mais velho encaminhar essas questões de cuidado com o bebê, pois já explicou para os filhos que “a mãe é de trabalhar”; afirma que “é difícil se lembrar de cortar unha, mandar roupas para o filho, quando tem contas a pagar, comida para comprar [...] passei o ano devendo para o ‘tio’ da peruá”.

O relato dessa mãe permite pensar sobre a complexidade do compartilhamento da educação da criança, especialmente ao se deparar com famílias com problemas de ordens social e econômica, cuja forma de cuidar dos filhos não corresponde ao que socialmente é esperado de uma mãe com criança pequena.

Muitas vezes a abordagem incisiva e pouco cuidadosa das professoras, tal como no caso de Cassiana, expressa a dificuldade, por parte das professoras, de lidar com as limitações das famílias em efetuar os cuidados básicos com a criança em casa. Realmente, isso não deve ser aceito; entretanto, se se deseja beneficiar a criança, é preciso saber conversar com a família no sentido de persuadi-la a buscar alternativas para garantir o bem-estar e a integridade física e emocional de seus filhos. Para isso, faz-se necessário romper com as concepções preconceituosas em relação às famílias de baixa renda, que interpretam que a falta de cuidados é apenas uma opção individual, desprovida de elementos políticos e sociais. Esse é um caso frequente nas unidades de educação infantil públicas e deve ser considerado pauta de discussão sobre a política de atendimento à primeira infância, provocando um diálogo com a sociedade e com o poder público a respeito da necessidade de uma abordagem intersetorial para as crianças pequenas e suas famílias, especialmente as que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Conhecer e refletir a respeito da maneira como acolhemos e ouvimos as famílias cotidianamente, especialmente as que apresentam dificuldades com relação à educação de seus filhos, requer compreender e dialogar sobre sua forma de educar os filhos, como percebem o significado da maternidade e da paternidade, sem julgamentos moralistas.

Outro exemplo das dificuldades no compartilhamento constituiu-se no caso de maior repercussão no CEI em 2011, que funcionou como disparador de muitos conflitos internos: uma família fez um boletim de ocorrência e uma denúncia na Secretaria Municipal de Educação – SME –, em função de sua filha, de aproximadamente dois anos, ter sido mordida consecutivamente em sua primeira semana no CEI.

Lilian, a mãe da criança, relatou que a decisão de fazer o boletim de ocorrência se deu pelo fato de não ter sido ouvida no CEI. Segundo ela, no primeiro dia a criança chegou com uma mordida no braço e não havia nenhuma anotação na agenda. Ao constatar o fato, a mãe mandou recado, solicitando que as professoras observassem o que ocorreu. No outro dia, sua filha voltou com uma mordida no rosto; na agenda

havia um recado dizendo que ela era muito pequena, e que as mordidas ocorrem nessa idade. A mãe ficou apreensiva, com receio de falar para o esposo, mas, depois de conversarem, decidiram comparecer ao CEI para falar com a diretora sobre as ocorrências. Ao entrarem na unidade, os pais encontraram no portão uma das professoras de sua filha, que informou que a diretora não estava e conversou com os pais sobre o ocorrido. Dois dias depois, a criança teve mais uma mordida e caiu, resultando em uma ferida grande no rosto. Como as informações colocadas na agenda não estavam coerentes com o ocorrido, os pais foram novamente ao CEI para conversar com a diretora. Como ela não estava, conversaram com a coordenadora; entretanto, a conversa não foi satisfatória. Os pais solicitaram a transferência da filha para outra unidade, mas a coordenadora os informou que tal procedimento não era possível na rede e que não havia como transferir a criança de CEI. Se ela saísse da unidade, voltaria novamente para a lista de espera da demanda. Foi solicitada a mudança de sala, que também foi negada.

Segundo a mãe, os pais ficaram muito insatisfeitos e resolveram buscar seus direitos, tomando a decisão de fazer um boletim de ocorrência e o exame de corpo de delito no Instituto Médico Legal – IML. A mãe relatou que foi uma experiência difícil e que as pessoas que viam o machucado no rosto de sua filha ficavam admiradas e a aconselhavam a tirar a criança daquele CEI. Além do boletim de ocorrência na delegacia, a família fez uma queixa na SME e recorreu ao conselho tutelar, cuja resposta foi negativa, orientando-a a ir à defensoria pública.

No entanto, a mãe resolveu atender ao chamado da diretora Maria Vitória para conversar e, antes de dirigir-se à defensoria pública, foi ao CEI. Maria Vitória informou à mãe que não sabia do ocorrido, pois na semana anterior tinha ficado grande parte do tempo fora da unidade em função de demandas externas de trabalho, mas que a partir daquele momento iria encaminhar o caso. A mãe diz ter questionado a diretora acerca dos motivos pelos quais ela não sabia o que havia acontecido com sua filha na escola, pois acredita que o diretor deve acompanhar todos os problemas que ocorrem na unidade.

Após a realização de reuniões entre os pais, professoras e diretora, Maria Vitória encaminhou a mudança de sala da criança³ e solicitou aos pais que não a retirassem do CEI. A mãe questionou a decisão de Maria Vitória, pois, repentinamente, tudo o que não podia acontecer, como mudar a criança de sala, foi possível. Segundo a mãe, a diretora afirmou: “Entre vocês (professoras) e a criança, eu opto pela criança”.

Esse encaminhamento da diretora tranquilizou muito a família, constituindo uma relação de confiança entre os pais e Maria Vitória. Desde então, a criança está muito bem na nova sala e não teve mais problemas. Mas, apesar de ter resolvido a situação, a mãe afirmou que vai manter a queixa até o final do processo, pois considera ser uma

3

O encaminhamento dado pela diretora teve forte repercussão no grupo, gerando muitos conflitos junto às professoras, que sentiram que a diretora não ficou ao lado delas.

segurança para ela. A mãe acredita que não precisaria chegar a esse extremo se a diretora soubesse desde o início o que estava ocorrendo.

O caso de Lilian e os de outras mães mostram como a naturalização de alguns problemas que ocorrem no CEI – mordidas, sumiço de roupas, falta de professores – leva a uma abordagem pouco cuidadosa e generalista com as famílias. A explicação para as mordidas é que é normal que aconteçam, devido à fase de desenvolvimento da criança; entretanto, isso soa como aviso às famílias, para não reclamarem quando ocorrer. As mordidas entre as crianças no CEI exigem uma reflexão apurada do contexto educacional – sua organização pedagógica e qualidade das interações –, não podendo ser analisadas de forma isolada, como culpa ou dificuldade da criança.

A falta de informação e cuidado para dialogar nos casos em que acontecem acidentes com as crianças, bem como o medo das professoras em serem penalizadas por essas intercorrências no CEI, revela a necessidade de aprimoramento, por parte da instituição, na forma de comunicação com as famílias e a importância de melhorar a formação de seus profissionais para atuar com essa faixa etária, aspecto fundamental quando se discute o compartilhamento da educação e do cuidado da criança pequena. É salutar lembrar que não temos de falar *para* a família, mas *com* a família.

Em se tratando de crianças muito pequenas, as questões relacionadas à sua segurança e integridade física devem ser uma temática analisada por parte de todos que trabalham nas unidades e também dos gestores das políticas públicas, pois a não ampliação desse debate tem reforçado uma prática de cerceamento das ações das crianças como forma de evitar acidentes e a culpabilização do professor. Essa situação gera, em muitas unidades de educação infantil, um ambiente povoado pelo medo de que alguma coisa grave aconteça à criança e que a família processe o educador.

Outra dificuldade encontrada pelas famílias é o sumiço de roupas e objetos das crianças, que, por engano, são colocados pela professora em outra mochila e não são devolvidos pela família da criança que as levou. Essa temática foi abordada por diferentes famílias em diversas reuniões no CEI Anália Franco – como também em muitas unidades de educação infantil da rede – e há uma crítica dos familiares com relação àqueles que não devolvem o objeto que foi trocado na mochila. As professoras reforçam a necessidade de as famílias colocarem os nomes nas roupas e solicitam que devolvam objetos que não pertencem a seus filhos, pois, muitas vezes, na correria do cotidiano, a troca acontece. Nessa situação, é preciso que as professoras atentem para suas responsabilidades na garantia do cuidado com os pertences das crianças, buscando alternativas internas para a diminuição das incidências de trocas sem considerar um problema exclusivo das famílias. Dito de outro modo, o sumiço das roupas é um problema do coletivo que frequenta e atua na unidade, portanto, sem culpabilizar ninguém, é preciso esclarecer responsabilidades e estratégias para resolução desse problema.

A insatisfação com o alto índice de faltas das professoras no período da manhã foi destacada pelas mães do Minigrupo 2 como um elemento dificultador para a efetivação do compartilhamento, na medida em que são apenas informadas da falta, sem justificativas ou esclarecimentos mais detalhados a respeito dos motivos. Verena relatou que sua filha chorava quando precisava ficar com uma professora substituta. Já Elvira disse que sua filha preferia voltar para casa ao saber que sua professora havia faltado e teria de ficar em outra sala. Outras famílias também demonstraram insatisfação ao ter de retornar com seus filhos para casa, mas de maneira mais leve, sem fazer apreciações negativas às docentes, pois parece que consideram isso um problema inerente ao CEI.

Parece que a ausência de uma ação coletiva por parte das famílias, para atuar diante das dificuldades enfrentadas no compartilhamento da educação de seus filhos, demonstra a presença ainda forte de uma postura de submissão que historicamente a população assume diante do atendimento público nas creches, tal como assinalado em estudos anteriores (HADDAD, 1993; MONÇÃO, 1999).

VISÃO DAS PROFESSORAS

Os depoimentos das professoras a respeito de como compreendem o papel do CEI revelam a coexistência das diferentes concepções de educação infantil que marcaram a instituição ao longo de sua história. As professoras afirmaram que o CEI é um espaço educacional promotor de socialização e autonomia das crianças, em que o cuidado e a educação são integrados e promovem a ampliação de seus conhecimentos. Elas destacaram a formação docente como elemento central para a constituição do caráter educacional do CEI. Mas, ao analisar atentamente os depoimentos das professoras, pode-se encontrar também a ideia do CEI como substituto da família, especialmente para as mães que trabalham, ou como uma instituição que oferece melhores condições que as famílias no que diz respeito a atenção, afeto, espaço físico e alimentação.

Na tentativa de reafirmar o papel educacional do CEI, as professoras criticaram de forma contundente o caráter assistencialista da instituição, que em sua opinião ainda é muito presente no cotidiano, fruto da postura inadequada das famílias diante do CEI e da política pública, que ainda não trata as unidades de educação infantil como escola e não contempla as professoras com os mesmos direitos dos docentes dos outros segmentos. Como exemplo, elas destacaram a questão das férias coletivas e do recesso em julho, que, no momento em que a pesquisa foi realizada, não eram prerrogativas do CEI.

Para a professora Valentina, é responsabilidade do poder público assumir e resolver os problemas das famílias que não têm com quem deixar as crianças no período de férias e recesso:

A criança precisa ficar? Ela tem essa necessidade? Não é uma necessidade assistencial? Professor tem direito a recesso, uma questão profissional. Pega um professor de Educação Física, pega um monitor, já que é por uma questão assistencial, conserva a criança no CEI, mas com outra atividade [...] Porque diversifica atividade, o ambiente, a criança tem um jeito de ampliar mais o trabalho que ela faz dentro do CEI [...] a questão dos pais não ter onde deixar os filhos é uma questão assistencial, não é uma questão educacional, você está imputando para a educação uma responsabilidade que ela não tem, a responsabilidade é de assistência social [...] não estou discutindo o mérito da questão [...] acho que é legítimo, o pai precisa mesmo, a gente sabe que tem criança em situação de risco [...]. Acho que você não pode misturar as coisas, nem pode dar essa responsabilidade pra Secretaria de Educação. (Valentina, professora)

Para compreender melhor essa proposição, perguntou-se como ela analisa o fato de as crianças com as quais trabalhava naquela ocasião – Berçário 2 – ficarem sem suas respectivas professoras e com um professor ou monitor novo durante o mês de julho ou janeiro. Ela respondeu que no início seria difícil, mas que as crianças têm capacidade de adaptar-se rapidamente:

Acho que um dia ou dois [as crianças estranhariam], mas eles se acostumam [...]. Se é uma coisa que eles gostam, uma atividade de movimento, uma atividade de tinta [...] eles vão fazer com prazer. (Valentina, professora)

Considerando que se trata de crianças muito pequenas, que precisam de segurança e vínculo com os adultos que a educam, foi questionado a ela como fazer para que os professores especialistas ou monitores realizem um trabalho adequado com as crianças. Ela afirmou que o coordenador pedagógico teria o papel de acompanhar e orientar os professores e monitores durante esse período.

Esse é um bom exemplo para atentar ao necessário cuidado de, ao pensar os direitos dos professores, não descuidar dos direitos das crianças e da especificidade das instituições de educação infantil. A professora Valentina propõe uma alternativa que pode ser positiva para professoras e famílias, mas não é favorável às necessidades das crianças. Aspectos fundamentais para a criança pequena, como o processo de adaptação, não são considerados e, sem perceber, reitera-se um lugar de “quebra galho” para atividades que deveriam ser permanentes no cotidiano da criança – movimento e a linguagem de artes plásticas. Desconsidera-se que as propostas de educação infantil devem ser alicerçadas sempre na tríade criança-professor-família.

Essa proposta da professora vai ao encontro dos encaminhamentos que a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo tem adotado ao longo dos últimos anos, ao criar um atendimento de “emergência” para as crianças cujas famílias não têm com quem deixar seu filho no mês de janeiro. Em uma das reuniões no CEI Anália Franco, a diretora informou às famílias que as professoras teriam férias coletivas em janeiro e que o CEI funcionaria como “polo”, agregando crianças de outros CEIs. Para poder deixar a criança, era necessário que a família justificasse a necessidade do atendimento por meio de uma declaração por escrito e da apresentação da carteira de trabalho. Além disso, deveria ser informado à direção em qual período a criança gozaria as férias, pois, segundo ela, a criança fica cansada de permanecer na instituição todos os dias por no mínimo dez horas. A diretora Maria Vitória acrescentou que as crianças não ficariam com as professoras das salas, mas sim com aquelas que participassem do plantão.

A alternativa proposta pela SME e a forma como a diretora encaminha essa questão junto às famílias, além do caráter “policialesco”, não consideram a criança e suas necessidades. A política pública de educação infantil deve reconhecer a especificidade de uma instituição educacional que atende em período integral e cujas crianças dependem do adulto para sua sobrevivência – em termos físicos, emocionais e culturais. Os professores, com os conhecimentos que deveriam ter a respeito do desenvolvimento infantil e das especificidades do trabalho com a criança pequena, poderiam auxiliar o poder público na constituição de uma política intersetorial que realmente a colocasse como foco e a atendesse de forma adequada, respeitando seus direitos nos períodos de férias coletivas e recesso.

As condições objetivas de trabalho das professoras devem ser analisadas à luz dessa especificidade também. É conveniente que um docente que trabalha com criança pequena atue em duas escolas? Quais as condições básicas para garantir um atendimento de qualidade? Para avançar o debate a respeito dos direitos dos professores de educação infantil, as lutas sindicais devem articular a reflexão sobre a especificidade das instituições educacionais da primeira infância, não restringindo a plataforma de reivindicações apenas à questão da isonomia com os professores de ensino fundamental. A defesa deve dar-se em torno de condições específicas de trabalho nesse segmento e da responsabilidade social com a educação das crianças pequenas.

Na visão das professoras, a desvalorização do papel educacional do CEI por parte das famílias expressa-se, no cotidiano, na dificuldade destas em cumprir os horários de entrada e saída, em prover recursos básicos para a higiene da criança (fraldas, roupas, calçados), em educar e cuidar adequadamente das crianças, especialmente nas questões de afeto, higiene, saúde e colocação de limites. De maneira geral, as professoras consideram que a dimensão assistencialista se materializa no repasse das responsabilidades da família para o CEI, como pode ser exemplificado pelo relato da professora Lucimar, do Minigrupo 1:

Nós deveríamos tentar abraçar o que é educacional, as coisas assistencialistas, que são por parte da família, que são as necessidades básicas de saúde, de afetividade [...] chamar mais as famílias para essa responsabilidade e não tentar tirar essa responsabilidade das famílias e trazer essa responsabilidade para nós [...]. Em algumas atitudes com as famílias [...] você acaba abrindo mão da educação e tomando para si responsabilidades que não são nossas, algumas famílias até precisam, mas algumas acabam aproveitando [...] A questão dos limites da criança [...] não dá pra ficar só, sobre a responsabilidade da escola.

A polarização entre questões educacionais e assistenciais é uma armadilha que promove a redução do papel da educação, ao restringi-la a aspectos relacionados à transmissão de conhecimentos, desvinculando os aspectos afetivos e sociais. Essa ideia encontra-se muito presente nas falas das professoras e é preciso analisá-la cuidadosamente, pois desvela também uma visão preconceituosa e generalista com relação às famílias.

A professora Alcione exemplifica sua compreensão sobre assistencialismo a partir de uma situação em que uma criança – a qual ela adjetiva como “terrível” – “que não para quieta”, bate em todos, chuta, morde era tratada pelas professoras com “amor”, o que a deixava mais segura. Contudo, ao conversar com a mãe para compreender o comportamento da criança, ela disse: “ele é assim mesmo”, e falou para a professora que, para acalmá-lo, apaga todas as luzes da casa e, como tem medo do escuro, ele fica quieto.

Alcione relatou, indignada, que a mãe trabalha direto e, mesmo nos dias de folga, não fica com a criança, e avalia que a criança está “pedindo socorro”. A professora conversou diversas vezes com a mãe, alertando-a de que se tratava de ações para chamar a sua atenção, pois “ele [criança] precisa de alguém com ele, ele não consegue resolver os problemas sozinho”. Alcione disse ter aconselhado a mãe: “fica com seu filho, ele precisa de você”, pois considera que essa mãe é supertranquila, não é “encrenqueira”. Foi perguntado à professora se ela sabia explicar o motivo pelo qual a mãe não queria ficar com o filho e ela afirmou não saber, mas a mãe disse-lhe que seu filho é “terrível” e que não podia ficar com ele, pois tinha muitas coisas para fazer; e Alcione conclui: “Então a gente não sabe, mas ela não quer a responsabilidade com ele, não.”

Por meio desse relato, Alcione procura mostrar que há mães que não exercem seu papel com empenho e eximem-se de relacionar-se com seus filhos. Essa ideia é compartilhada pela maioria das professoras, e pode ser ilustrada, também, pela afirmação da professora Tuany:

[...] estão acomodadas, eles não querem mais nada, elas têm o filho, põem na escola, ganham leite. O nosso país é assim, assistencialista,

você não dá um emprego para um pai de família, pra ele conseguir sustentar sua família, você dá leite, você dá uma bolsa. Isso não constrói o ser humano [...] acho que o problema não é só aqui, o problema é num todo, o país todo é assistencialista, daí têm pessoas que se acomodam com isso.

A professora Tuany acredita que o assistencialismo presente na sociedade estimula as mães a transferirem suas obrigações para o CEI, e cita os exemplos de crianças cujas famílias não davam banho em casa, tampouco trocavam as fraldas e que por isso, muitas vezes, as crianças são mais bem cuidadas na instituição do que em casa. Ela conclui que, de acordo com suas observações, as mães que trabalham são as que cuidam melhor dos filhos.

O destaque, nesse depoimento, é a ausência de questionamento. A professora parece contentar-se com suas observações, que não analisam o porquê de algumas mães não cuidarem “adequadamente” de seus filhos. Qual o real motivo dessa atitude? Seu relato leva-nos a considerar apenas a dimensão individual de cada família, mas, se isso não acontece apenas com uma mãe, não teria uma dimensão social ou cultural como pano de fundo? A lógica perversa do sistema capitalista envolve pessoas que, com ou sem intenção, reproduzem a ideia de que o indivíduo é responsável pela situação de carência material.

É preciso entender a mãe como um ser humano concreto, dotado de certezas e incertezas, sentimentos, emoções, rompendo com o modelo da “mãe ideal” e com o mito do “amor materno” (BADINTER, 1985) e efetivando uma troca de experiências que possibilite refletir sobre a educação da criança pequena no contexto atual, seus desafios, de modo a garantir que a criança goze de uma infância de qualidade seja no contexto institucional, seja no âmbito familiar.

A visão das professoras sobre assistencialismo demonstra uma apropriação equivocada de seu real significado, ao reforçar a polarização entre o assistencial e o educacional, separando a dimensão de guarda e proteção da dimensão educacional (KUHLMANN JR., 1999). A ausência de pesquisas sobre educação infantil na área educacional nas décadas de 1970 e 1980, segundo Kuhlmann Jr. (1999), produziu uma imagem preconceituosa da creche com a ideia de que, por ter sua origem vinculada aos órgãos de assistência e às instituições filantrópicas, este tipo de estabelecimento não possuía proposta pedagógica e, portanto, não se caracterizava como instituição educacional. Entretanto,

[...] o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo

de emancipação. O fato dessas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional. (KUHLMANN JR., 1998, p. 182)

A visão assistencialista é marcada pelas políticas públicas segregacionistas e reforçada pelos profissionais ao adotarem uma postura de superioridade, desconsiderando os saberes e as potencialidades das famílias e reproduzindo concepções preconceituosas quanto à pobreza, ou seja, “uma educação bem diferente daquela ligada aos ideais de cidadania, de liberdade, igualdade e fraternidade” (KUHLMANN JR., 1998, p. 183).

As posições das professoras sobre assistencialismo refletem a forma superficial como foi tratada essa temática no processo de inserção das creches no sistema de ensino, produzindo o mito de que apenas a transição administrativa de secretaria configuraria um novo papel ao CEI – o educacional. Assim, rechaçaram-se os conhecimentos produzidos na rede de creches ao longo de mais de três décadas na Secretaria de Assistência Social, ocasionando a desconsideração do papel multifuncional das instituições de educação infantil, que necessitam de uma política pública articulada com diferentes setores.

A perspectiva de uma política integrada e intersetorial para a primeira infância possibilita que a educação das crianças pequenas, especialmente daquelas pertencentes a famílias com alta vulnerabilidade social, deixe de ser encarada com um descaso familiar e comece a ser considerada um problema social que precisa ser colocado como prioridade de uma política de Estado.

DIFICULDADES DAS PROFESSORAS

Para as professoras, o compartilhamento da educação e do cuidado da criança refere-se à parceria estabelecida entre os professores e as famílias por meio de uma comunicação permanente a respeito da criança e uma continuidade do trabalho desenvolvido no CEI e em casa e vice-versa. Entretanto, ao aprofundar tal questionamento nas entrevistas realizadas, foi possível constatar que esse processo está mais relacionado aos cuidados de saúde e higiene das crianças e à continuidade do trabalho desenvolvido na creche, do que a um processo de troca e construção de parceria.

As professoras apresentam muitas dificuldades para compartilhar a educação das crianças com suas famílias. A análise de duas situações que ocorreram no CEI Anália Franco pode facilitar a compreensão de alguns elementos que circundam essa temática.

Um fato ocorrido em novembro de 2011 gerou muitos conflitos entre professoras e famílias, evidenciando que o diálogo ainda é muito incipiente e, por isso, é difícil superar situações que poderiam ser resolvidas com uma conversa.

Jandira, auxiliar de limpeza, matriculou Antônio, seu bebê, no CEI. Ela era uma das auxiliares responsáveis pela higiene do trocador e da sala do Berçário 1, por isso, permanecia longo período do dia nesses espaços e, segundo as professoras, interferia nas ações de cuidado junto ao seu filho.

Certo dia, o grupo de professoras do Berçário 1 do período da manhã colocou cartazes no vidro da sala e do trocador, impossibilitando a visão do espaço para quem estava fora das salas. Jandira reclamou para a coordenadora, solicitando a retirada dos cartazes.

Diante da situação, a coordenadora pedagógica realizou uma reunião com Jandira e as três professoras do Berçário 1 do período da manhã. Nessa ocasião, Jandira informou que, além da insatisfação com relação aos cartazes, estava incomodada com o fato de seu filho ter queimado o céu da boca porque haviam dado a refeição muito quente para ele. As professoras informaram à mãe que, quanto aos cartazes fixados no vidro, tratava-se de atividades pedagógicas realizadas com as crianças. Sobre o acidente com Antônio, elas afirmaram não saber da ocorrência, mas, ao longo da conversa, constataram que Lavínia, agente escolar, havia alimentado a criança no dia em que ocorreu o fato.

As professoras aproveitaram a reunião para expor o mal-estar que sentiam com relação à permanente interferência de Jandira nas ações de cuidado com Antônio. Ao final do encontro, a coordenadora encaminhou a retirada dos cartazes do vidro das salas do Berçário 1 e solicitou que Jandira confiasse mais no trabalho das professoras.

Entretanto, os cartazes não foram retirados imediatamente, provocando indignação em Jonas, pai de Antônio, ao chegar ao CEI no dia seguinte. Segundo as professoras, o pai teve uma postura agressiva e desrespeitosa e, por isso, foi encaminhado para a coordenadora pedagógica. Após o almoço, o pai retornou à unidade e, sem comunicar nenhum funcionário do CEI, fotografou as salas, a cozinha e ameaçou levar à mídia tal situação. A equipe do CEI solicitou a presença de Melânia, supervisora, que compareceu à unidade e conversou com o pai, assegurando-lhe que seriam tomadas as medidas necessárias para resolver a situação e solicitando que não divulgasse as fotos.

Após o ocorrido, a supervisora de ensino e a coordenadora pedagógica determinaram a retirada imediata dos cartazes das salas, o que foi prontamente realizado pelas professoras do período da tarde. As professoras do período da manhã sentiram-se ameaçadas com a atitude de Jonas e resolveram – sem consultar a coordenadora – convidar um capitão da polícia militar para participar da reunião de formação continuada no dia seguinte, para informar e orientar quais procedimentos devem ser adotados com familiares que agem como Jonas. Além disso, as professoras afirmaram que foram ameaçadas pelo pai e estavam inseguras, pois, após o ocorrido, tiveram a impressão de serem seguidas por um homem no estacionamento

da unidade, o que as motivou a fazerem um boletim de ocorrência contra Jonas, com o intuito de garantir segurança diante dos fatos ocorridos.

Essa situação teve muitos desdobramentos no CEI,⁴ sendo necessária novamente a intervenção da supervisora Melânia para resolver definitivamente o caso. O acompanhamento da situação por meio de conversas com a coordenadora e professoras e a análise dos registros do caso no livro de ocorrência funcional possibilitaram constatar a dificuldade das professoras em realizar uma análise crítica e não passional diante do fato. A descrição e os argumentos expostos pelas três professoras envolvidas não contemplavam uma reflexão a respeito dos desafios colocados na educação da criança pequena em espaços coletivos. A criança é deixada de lado e cria-se um conflito entre os adultos, que, agindo emocionalmente, com raiva e indignação, não conseguem tomar atitudes profissionais e se embrenham em discussões e disputas que provocam mal-estar e sentimento de injustiça. A realização do boletim de ocorrência e a presença do capitão da polícia militar na reunião de formação são preocupantes na medida em que situações internas passam a ser tratadas como “casos de polícia”, além de expressar questões que colocam as próprias professoras em situação delicada, pois, quando as crianças permanecem no CEI, qualquer acidente com elas é de responsabilidade da unidade.

Observa-se que há, ainda, muita dificuldade das professoras em lidar com a presença mais constante das famílias no CEI, tal como a professora Doralice explicitou na entrevista, ao afirmar que os professores têm medo da família na escola, pois

[...] ele vai ter que se mobilizar para coisas que talvez ele não faça, que ele deveria fazer. Ele [professor] vai ter que estar preparado para questionamentos que muitas vezes ele não quer ter, ou que ele não está preparado para responder.

O conflito ocorrido no Berçário1 demonstra isso claramente, pois não é cogitada pelas professoras a possibilidade de dialogar com a mãe, buscando entender qual é o jeito que ela considera o melhor para cuidar de seu filho, acolher suas angústias e trilhar com ela a constituição de uma relação de confiança, ajudando-a a perceber seu filho como um membro do grupo de crianças e os desafios colocados em uma educação compartilhada. As professoras não compreendem que, na maioria das vezes, cada família vê apenas as necessidades de seu filho, desconsiderando o contexto coletivo em que ele está inserido; é preciso atentar para essa questão, a fim de promover um diálogo com segurança.

Outra situação, ocorrida com a professora Mirtes, demonstra dificuldades das professoras no compartilhamento da educação das crianças. Ela disse que estava com as crianças do Minigrupo 2 na piscina, acompanhada pela professora de módulo, um ATE e duas salva-vidas, quando,

4

A leitura do termo de visita da supervisão e do livro de ocorrências possibilitou coletar detalhes dessa situação. A ocorrência de conflitos com a família expôs também os conflitos das professoras com a coordenadora, que ficaram bem esclarecidos na entrevista com uma das professoras do berçário, e também explicitou os conflitos internos à equipe de gestão, pois a diretora – que estava em férias quando ocorreu a situação –, ao saber do fato, atribuiu à coordenadora a inabilidade para lidar com a situação.

de repente, Ananda, mãe de Getúlio, pulou o muro, saltou na piscina e retirou abruptamente seu filho, gritando que ele estava se afogando:

[...] eu só vi quando ela puxou o menino de dentro da piscina. Para você ter uma ideia, o menino nem estava com a cabeça molhada, foi muito rápido.

A professora Mirtes ficou transtornada com essa situação e, segundo ela, a coordenadora Marjorie conversou com a mãe, que se desculpou com a professora. No entanto, ela não aceitou as desculpas por considerar a situação grave, pois envolveu outros profissionais e afetou as crianças. A indignação da professora Mirtes foi tamanha que, a partir do dia do incidente, optou por não levar mais as crianças à piscina até que a diretora adotasse providências. Foi questionado se ela sabia a razão pela qual a mãe tomara tal atitude. Ela disse que a coordenadora, ao conversar com Ananda, constatou sua fobia de água, o que a fez imaginar que seu filho estava se afogando. Para Mirtes, essa justificativa não foi convincente, tendo afirmado enfaticamente:

Não sei, só sei que ela estragou com o dia de todo mundo, das crianças inclusive. Ficou uma situação muito chata. Eu falo para o pessoal: não sou psicóloga, sou professora.

Os relatos ajudam a compreender que as emoções das professoras apenas refletem seus valores e concepções com relação às famílias e suas crianças. A ausência de disposição para analisar as atitudes das famílias não permite estabelecer uma relação dialógica. Diante disso, é possível dizer que o compartilhamento da educação da criança no CEI Anália Franco, e em grande parte das instituições de educação infantil, ainda é muito rudimentar; há algumas ações – especialmente de comunicação – para garantir a permanência da criança na unidade, mas não uma interação que permite uma parceria em que a educação da criança é pensada em sua profundidade. De certa forma, isso é considerado “normal” tanto para as famílias quanto para as professoras, que não expressam necessidade de ampliar essa relação por meio de reflexões sobre o significado da educação da criança pequena na contemporaneidade, mas apenas para resolver problemas cotidianos e garantir as normas para funcionamento da instituição.

TENSÕES E POSSIBILIDADES NO COMPARTILHAMENTO DA EDUCAÇÃO E DO CUIDADO DA CRIANÇA ENTRE FAMÍLIA E EDUCADORES

A fim de aprofundar a natureza do compartilhamento da educação da criança na educação infantil e suas especificidades, apresentam-se, a

seguir, dois elementos analisados⁵ na pesquisa que podem favorecer a compreensão da especificidade da relação entre educadores e famílias na educação infantil: o período de adaptação ou acolhimento; e as questões de saúde da criança.

O PERÍODO DE ADAPTAÇÃO OU ACOLHIMENTO

O período inicial da criança na instituição de educação infantil é um momento delicado, que envolve o estabelecimento de novos vínculos e comunicação entre crianças, educadores e famílias. Na literatura sobre adaptação (VITÓRIA; ROSSETTI-FERREIRA, 1993; BOVE, 2002), é analisada a importância desse processo para a segurança e o bem-estar das crianças e suas famílias. Trata-se de um período em que os professores precisam conhecer as famílias, suas formas de educação e cuidados com as crianças, e as famílias precisam conhecer a unidade educativa, sua rotina, os professores que ficarão responsáveis pela criança. O conhecimento mútuo é um elemento primordial para constituir uma imagem positiva sobre a instituição e possibilitar segurança para as famílias.

No CEI pesquisado, não há um projeto de adaptação nem ações que potencializem os relacionamentos entre professores, crianças e famílias. Esse período é organizado de maneira que a criança não permaneça em tempo integral na instituição nos primeiros dias do ano letivo.⁶ Assim, os grupos de crianças são divididos e metade frequenta o CEI no período da manhã e a outra metade no período da tarde, por aproximadamente uma semana.

Diferentemente do que tem sido assinalado nas pesquisas quanto à necessidade de contato com as famílias antes do ingresso da criança na instituição e quanto à permanência das famílias junto às crianças nos primeiros dias na instituição, no CEI Anália Franco há poucas estratégias de inserção, que podem ser assim sintetizadas: diminuição do tempo de permanência da criança no CEI; e planejamento de atividades mais recreativas para esses dias. A família participa apenas responsabilizando-se em levar e buscar a criança no CEI nos horários determinados pela instituição.

As entrevistas revelaram que, para as professoras, a adaptação é um momento muito difícil, que causa também incômodo e, muitas vezes, intolerância com as crianças, dado o grande número delas que requer atenção. Tais professoras consideram que não é possível atender a todas as crianças individualmente.

Mas é importante salientar a inexistência, no âmbito das políticas públicas, de uma configuração institucional que favoreça esse período: isso fica a cargo de cada unidade e seus profissionais. Muitas vezes, os profissionais expressam receio em promover um atendimento com horários alternados, pois podem ser advertidos pelas instâncias superiores quanto ao não cumprimento do atendimento integral em todos os dias letivos do ano. Para se efetivar uma proposta de acolhimento centrada na criança, é

⁵ Na tese analisou-se, também, o período de desfralde, ou seja, a integração entre famílias e educadores no processo em que a criança deixa de usar fraldas e passa a utilizar o banheiro.

⁶ O período de acolhimento ou adaptação pode ser compreendido como todos os momentos de transição da criança na instituição: quando ingressa no CEI, quando muda de sala e de professoras e quando se transfere para a Emei.

preciso que as políticas públicas contemplem essa temática como diretriz prioritária, garantindo condições objetivas para sua efetivação.

Não há momento de compartilhamento entre professoras e família sobre esse processo, o que é grave, pois a família não conhece os profissionais que permanecerão grande parte do tempo com seus filhos, sendo que esse período inicial é fundamental para a construção de vínculos entre professoras e famílias. Escutar as famílias para compreender como tem sido o processo de inserção da criança no CEI, suas expectativas, dúvidas e medos é crucial para a construção da parceria no compartilhamento da educação da criança pequena.

Para a maioria das famílias entrevistadas, o período de ingresso da criança no CEI é muito doloroso e difícil. Muitas mães relataram que choraram ao deixar seus filhos e tinham medo de que não ficassem bem, como é o caso de Simone, mãe de Bruno: “Difícil, meu coração parecia que ia sair pela boca, sentia muito medo, não sabia o que ia acontecer, se iam cuidar direito.” Ou de Nilva, mãe de Jane: “Foi duro [...] chorava mãe e filha [...] preocupação se está bem... Depois, com as reuniões, foi tranquilizando, ficava preocupada com o que via na TV, ficava com medo”.

O depoimento de duas famílias revela que, quando os pais já conhecem o CEI, esse momento é mais fácil, como acontece com uma mãe que é professora no ensino fundamental e relatou que se sentia tranquila, pois conhecia as professoras que iriam ficar com sua filha; e com um pai que disse não ter-se sentido apreensivo, pois já havia tido experiência com CEI em função de seu irmão ter frequentado uma creche quando era criança. Para ele, a entrada no CEI favoreceria o aprendizado de seus filhos. Rosail, mãe de Jaime e Guto, afirmou que afligia-se com o fato de seus filhos terem de ficar com várias crianças; preocupava-se também em como seus filhos ficariam com uma pessoa que não conheciam.

Quando solicitadas às famílias sugestões a respeito de estratégias para que esse processo não fosse tão sofrido para elas e para as crianças, a maioria relatou não saber o que pode ser feito. Apenas duas mães entrevistadas consideraram a possibilidade de atenuar esse processo se pudessem ficar no CEI por algum período. Estas mães fazem uma proposição cuja prática é recorrente na rede de creches italianas (BOVE, 2002), que considera fundamental a permanência dos familiares junto às crianças nos primeiros dias em que estas frequentam o CEI. Rosail propôs também a formação de um grupo de apoio às famílias e seu relato tem muita proximidade com a proposta de grupos de formação de pais (PARO, 2000).

As professoras entrevistadas reconhecem que este período inicial é difícil para as famílias e afirmaram que, por esse motivo, conversam com as mães no dia a dia e informam sobre o processo da criança – se ela passou bem o dia, como se alimentou e se chorou ou não –, o que auxilia as famílias a se sentirem mais seguras e confiarem no trabalho realizado no CEI. As professoras ressaltaram a importância desse

período e informaram que encontram dificuldades com alguns pais que não querem realizar esse processo, especialmente aqueles cujos filhos já frequentaram o CEI no ano anterior.

Compreende-se que o período em que a criança começa a frequentar o CEI é de adaptação, tanto da criança quanto da família. A entrada da criança no CEI muda a rotina da família e da criança que, até aquele momento, normalmente, não havia convivido com tantas crianças e adultos que não faziam parte de seu cotidiano, o que pode causar insegurança na criança e a necessidade de maior cuidado.

QUESTÕES DE SAÚDE DAS CRIANÇAS

Quando a criança pequena frequenta uma instituição de educação infantil, é responsabilidade tanto da instituição quanto da família primar pela promoção de sua saúde e bem-estar. Esse é um dos direitos fundamentais da criança e requer esforços para que ela seja beneficiada, inclusive buscando articulação com os serviços públicos de saúde.

Maranhão (2010, p. 1) chama a atenção para a necessidade de professores e gestores refletirem “criticamente sobre as informações que possuem do processo saúde-doença das crianças brasileiras, das diversas e, às vezes, controversas mensagens indiretas e diretas que recebem via mídia, revistas, jornais e outros meios de informação”. Tal necessidade revela a importância de atentar para a organização pedagógica do espaço e do ambiente, preocupando-se também com a qualidade das interações entre adultos e crianças, ao analisar se realmente favorecem positivamente o desenvolvimento da criança.

A saúde da criança é tema de tensão permanente entre professores e familiares nas instituições de educação infantil. Há uma constante reclamação acerca da displicência das famílias em zelar pela saúde de seus filhos, desde a origem dessas instituições. No CEI Anália Franco isso se repete e pode ser nitidamente constatado ao se analisarem as pautas das reuniões, em que é comum a abordagem de questões relativas à saúde e higiene das crianças.

A professora Lucimar sintetiza o que a maioria das professoras pensa, ao assegurar que os problemas de saúde das crianças são seu maior motivo de ansiedade, afirmando que nessa idade – 0 a 3 anos – o sistema imunológico da criança é muito frágil; as professoras sentem medo de ocorrer algo grave com a criança no CEI e, como não são profissionais da área da saúde, Lucimar considera que

[...] os pais sempre têm que estar prontos pra atender a escola, independente se eles acham que aquilo é só um resfriado, mas a gente não sabe, a gente não é médico, entendeu? [...] Liga de imediato, a gente pensa que o pai trabalha, que o pai precisa, mas eu acho que se o pai não pode vir buscar, tenta vir uma outra pessoa

que possa, para a criança ser melhor assistida. [...] o ideal é ficar em casa, ficar com a mãe, sei que todo mundo precisa trabalhar, mas eu acho que o filho tem que ser prioridade sempre, entendeu?

A análise desse depoimento possibilita identificar a desconsideração do contexto social e a atribuição às famílias da responsabilidade exclusiva pela saúde das crianças, além de mostrar a visão ilusória de que as famílias estivessem disponíveis em tempo integral para as crianças. Nas entrevistas com familiares, muitos relataram as dificuldades de atender aos chamados do CEI, por trabalharem em localidades distantes da unidade ou por atuarem em funções que os impedem de ausentar-se do trabalho de forma abrupta, como no caso de uma mãe que é auxiliar de enfermagem e trabalha como *home care*. Mesmo no caso de uma mãe que trabalha na limpeza no Centro de Educação Unificado – CEU –, sua chefia não gosta quando ela tem de sair mais cedo do trabalho para buscar seu filho na creche.

Em contrapartida, uma das mães, que é professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental – Emef –, disse que, quando sua filha adocece, ela tira licença para cuidar dela. Parece que as professoras pautam-se apenas na realidade dos servidores públicos, que, de certa forma, têm essa possibilidade, visto que vivemos em um país no qual a legislação trabalhista contempla poucos direitos para as famílias com crianças pequenas.

Em uma das reuniões de planejamento, antes de as crianças começarem a frequentar a unidade em 2011, ocorreu uma discussão entre a coordenadora e as professoras do período da tarde que retrata a visão “ilusória” explicitada pela professora Valentina. O fato é que as professoras reclamavam das famílias que não atendiam às suas solicitações de levar as crianças ao médico e reivindicavam a realização de uma ação que obrigasse as famílias a irem ao médico a cada três meses, para atualizar a receita de antitérmico para as crianças. Ficou claro que se tratava de uma tentativa das professoras de assegurarem que a responsabilidade com relação à saúde das crianças é exclusiva das famílias e dos médicos que as atendem. Essa questão ficou mais clara quando, ao entrevistar a professora Doralice, ela afirmou:

Tem professora de CEI que tem medo que a criança morra na escola [...] como a gente já viu outros casos em escolas públicas e escolas particulares [...].

A professora Doralice explica que fazer o encaminhamento médico para a criança é uma maneira de as professoras se protegerem caso ocorra algo grave com a criança. Ela não concorda com a justificativa de que as mães correm o risco de perder o emprego ao levar as crianças ao médico, considerando ser esta uma visão assistencialista, que vê a mãe como “coitada”. Tal postura reforça uma visão preconceituosa com

relação às famílias atendidas, por ressaltar que, ao escolher ter filhos, é preciso assumir as responsabilidades dessa escolha.

Nessa mesma linha de pensamento, desconsiderando qualquer componente de ordem social ou econômica, a professora Valentina considera que o CEI “é um Centro de Educação Infantil, não é um pronto-socorro [...] Nessa hora da criança estar doente, a responsabilidade é do pai [...]”.

A professora Valentina diz que é muito difícil mostrar para as famílias que os filhos não estão bem de saúde; como exemplo, ela cita o caso de crianças com diarreia que, quando se solicita à mãe que leve ao médico, esta diz que “está nascendo os dentes dele”. A professora adverte que a diarreia pode ter outro motivo, visto que a criança coloca na boca muitos objetos.

Ao questionar quais são os motivos para que as famílias apresentem resistência em levar os filhos ao médico, a professora Valentina pondera que pode ser pelo fato de a mãe não querer perder o dia de trabalho, o que não é um problema real, pois, a seu ver, é obrigatório o empregador aceitar o atestado médico de acompanhamento do filho. A professora considera

[...] uma situação difícil e bem complicada, mas já cai naquela parte social, aí já não posso fazer muito, eu sou da Secretaria de Educação, não sou de SAS, se eu vou ficar com dó de todo mundo nessa situação, eu não vou trabalhar, a gente vai começar depositar um monte de criança doente aqui dentro, acho que não é certo também.

Outro aspecto destacado pelas professoras como motivo para as mães não levarem os filhos ao médico relaciona-se ao fato de desconhecerem

[...] a gravidade de certas coisas, um exemplo, a gente tinha uma criança com febre, e a mãe dava um antitérmico e mandava pra escola achando que o antitérmico iria curar a febre, que a febre era uma doença. (Valentina, professora)

Mas é também muito acentuado pelas professoras que as famílias – especialmente as mães – não levam seus filhos ao médico por “desleixo”. É intrigante perceber como as professoras ainda têm uma visão imediatista sobre a temática da saúde da criança e não se percebem corresponsáveis. Além de entenderem que a responsabilidade exclusiva pela saúde da criança é da família – em especial da mãe –, elas corroboram a visão burocratizada e hierarquizada da organização estrutural da prefeitura, ao assinalarem como responsabilidade da Secretaria de Saúde, e não da Educação, a saúde da criança.

Para finalizar, é importante destacar que há mais de três décadas as pesquisas têm assinalado as dificuldades de relação entre CEI e familiares, sendo que as situações apresentadas neste artigo revelam que ainda estamos longe de conseguir maior aproximação entre essas instituições. A distância entre o enunciado na legislação – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) e Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009b) – e as práticas cotidianas com relação ao compartilhamento da educação da criança coloca-se como um desafio para todos que estão comprometidos em garantir a qualificação das experiências das crianças nas instituições de educação infantil.

O período de adaptação das crianças e suas famílias no CEI e as questões sobre a saúde da criança são aspectos que definem a especificidade da educação da criança pequena e, portanto, constituem elementos importantes que compõem a natureza do compartilhamento da educação da criança entre família e educadores. Tratar esses temas com aprofundamento e pesquisa proporciona a construção de conhecimentos sobre a educação coletiva da primeira infância e desvela as possibilidades e limites do compartilhamento de sua educação.

REFERÊNCIAS

- BADINTER, Elisabeth. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susana (Org.). *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva*. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BONOMI, Adriano. O relacionamento entre educadores e pais. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva*. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 161-172.
- BOVE, Chiara. Inserimento: uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações. In: GADINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 134-149.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB n. 20/2009*, aprovado em 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992>. Acesso em: 6 maio 2013.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb>. Acesso em: 6 maio 2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. v. 2.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990; retificado em 27 set. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 12 mar. 2013.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2013.

CASTELLO, Maria Tereza Pinho. *A questão da sobreposição do papel materno ao papel profissional no contexto da creche: uma investigação baseada na técnica de Grupo Operativo*. 1992. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

CORRÊA, Bianca Cristina. *Possibilidades de participação familiar e qualidade na educação infantil*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

FORTUNATI, Aldo. *A educação infantil como projeto da comunidade: crianças e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCISCATO, Irene. *As famílias das crianças atendidas pela creche segundo a ótica de seus profissionais*. 1996. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

GADINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GEIS, Rosa Maria. *Criar ou educar crianças: um estudo das representações sociais sobre creche*. 1994. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

HADDAD, Lenira. *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola, 1993.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina da Silveira (Org.). *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 1999. p. 51-66.

MARANHÃO, Damaris Gomes. *Saúde e bem-estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde*. Ago. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com_content&view=article>. Acesso em: 3 mar. 2013.

MONÇÃO, Maria A. Guedes. *Subalternidade ou parceria? Um estudo das representações sociais sobre participação das famílias nas creches*. 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. *Gestão democrática na educação infantil: o compartilhamento da educação da criança pequena*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PARO, Vitor Henrique. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.

SILVA, Ana Tereza Gavião Almeida Marques da. *A construção da parceria família-creche: expectativas, pensamentos e fazeres no cuidado e educação das crianças*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

VITÓRIA, Telma. *Representações das educadoras sobre as mães e famílias das crianças da creche*. 1997. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1997.

VITÓRIA, Telma; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Processos de adaptação na creche. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 86, p. 55-84, ago. 1993.

MARIA APARECIDA GUEDES MONÇÃO

Professora do curso de mestrado em educação da Universidade Cidade de São Paulo – Unicid –, São Paulo, São Paulo, Brasil
maguedes@maxpoint.com.br