



UNIVALI

LETÍCIA VEIGA CASANOVA

**O QUE AS CRIANÇAS PEQUENAS FAZEM NA CRECHE?
As famílias respondem**

ITAJAÍ (SC)
2011

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura – ProPPEC
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Curso de Mestrado Acadêmico

LETÍCIA VEIGA CASANOVA

O QUE AS CRIANÇAS PEQUENAS FAZEM NA CRECHE?
As famílias respondem

Dissertação apresentada ao colegiado do PPGE
como requisito parcial à obtenção do grau de
Mestre em Educação - área de concentração:
Educação – (Linha de Pesquisa – Práticas
Docente e Formação Profissional).

Orientadora: Dr^a Valéria Silva Ferreira.

ITAJAÍ (SC)
2011

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura – PropPec
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Curso de Mestrado Acadêmico

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

LETÍCIA VEIGA CASANOVA

O QUE AS CRIANÇAS PEQUENAS FAZEM NA CRECHE?
As famílias respondem

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 24 de fevereiro de 2011.

Membros da Comissão:

Orientadora:

Profa. Dra. Valéria Silva Ferreira

Membro Externo:

Profa. Dra. Maria Carmem Silveira Barbosa

Membro representante do colegiado:

Profa. Dra. Verônica Gesser

AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas e situações que me fizeram o que sou. Que me fizeram aprender e, aprendendo, pude encantar-me com essas amadas pessoas e empolgantes situações. Me fizeram conhecer as diferenças da vida e a beleza que se encontra em cada uma delas. Me fizeram forte para seguir adiante, transformando o que estava ao meu alcance.

Terminar algo me faz lembrar fatos, ações e emoções. Me faz agradecer carinhosamente às pessoas que fazem parte de mim. Me faz acreditar que outros inícios estão por começar e, conseqüentemente outros términos irão acontecer. E nesse apaixonante processo da vida vocês estarão sempre em mim...

Aos meus pais pela educação e por me fazerem acreditar na possibilidade do algo mais.

A minha irmã pelas vivencias entre chateações e risadas gostosas.

Aos meus amigos distantes que continuam sempre presentes e me trazem a lembrança dos momentos vividos gostosamente.

Aos meus amigos presentes que um dia se tornarão distantes e que hoje me fazem eternamente feliz.

Aos amigos de jornada de mestrado, Jairo, Maira, Cristian, Isabella, Ana, pessoas lindas, corajosas e fortes.

A encantadora orientadora Valéria, amiga Vá, que me mostrou com simplicidade a grandiosa arte de pesquisar e viver.

Aos sábios Professores, Cássia, Verônica, Regina, Solange e Luna, responsáveis por despertar ainda mais em mim a vontade de conhecer sempre mais.

As minhas crianças que encontrei nesse tempo dedicado à educação, com elas conheci realmente o que é a motivação, o encantamento, a liberdade para descobrir o mundo, a felicidade nos pequenos gestos, os olhos brilhantes, o sorriso no rosto, a brincadeira, o companheirismo e a imaginação.

Ao Método DeRose por me fazer poder, sentir, saber.

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro da entrevista	95
Apêndice B - Quadro nº1 - Síntese.....	96
Apêndice C - Quadro nº2 - Eixos de análise	105
Apêndice D - Quadro nº3 - Configurações familiares	113

RESUMO

Esta pesquisa, ligada à Linha de Pesquisa – Práticas Docente e Formação Profissional, teve como objetivo escutar as famílias de crianças de berçários, que frequentam a creche em período integral, procurando compreender o sentido atribuído por elas às atividades realizadas nas creches e caracterizando a relação dos pais com os profissionais da creche. A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas na casa das onze famílias participantes, dessa forma, conhecemos um pouco mais quem são essas famílias, como vivem e reconhecendo suas experiências socializadoras heterogêneas. Autores como Lahire (1995, 2002, 2006); Portugal (1998); Goldschmied e Jackson (2006); Fortunati (2009); Dahlberg, Moss e Pence (2003); Oliveira (2002); Heywood (2004), dentre outros, fundamentaram teoricamente este trabalho. A escuta das famílias nos permitiu constatar que a creche é um lugar para deixar as crianças enquanto as mães estão no trabalho. Esta característica é reforçada nos momentos de interação, marcados pelos horários de entrada e saída das crianças, em que algumas mães conversam com as professoras e são informadas sobre o que a criança comeu, dormiu e se passou bem o dia. As famílias observam que sua criança brinca, canta, ouve histórias, faz “trabalhinhos” nesse espaço, mas definem tais atividades como distração. Porém, as mães também reconhecem a creche como um lugar para aprender, entretanto, essa constatação se faz na relação com a própria criança e não por intermédio dos profissionais da creche. As famílias conseguem definir *o que* as crianças fazem na creche, mas não conseguem definir o *porquê* ou *como* fazem tais atividades.

Palavras-chaves: relação família-creche; educação infantil; família.

ABSTRACT

This aim of this research, related to the line of research Teaching Practices and Professional Training, was to listen to the families of pre-school children who attend full-time daycare, seeking to understand the meanings attributed by them to the educational activities carried out in the daycare center. We found out what the families know about the activities of the institution, determining the relationship between parents and daycare professionals and verifying the influence of the school education on the parents' attitudes. The data was collected through interviews in the home, with eleven families participating in this research. Through these interviews, we learned a little more about who the families are and how they live, and recognized their heterogenic social experiences. Authors such as Lahire (1995, 2002, 2006); Portugal (1998); Goldschmied and Jackson (2006); Fortunati (2009); Dahlberg, Moss and Pence (2003); Oliveira (2002); Heywood (2004), and others were used as theoretical support for this work. Listening to the families enabled us to observe that the daycare center is a place where the children spend the day while their mothers are at work. This characteristic is reinforced in the moments of interaction, mostly observed at the time the children come in and leave, during which period some of the mothers talk to the teachers and are informed about what the child ate, whether they slept and whether they were feeling well during the day. The families observed that their children play, sing, listen to stories, and do "projects" at the center, but they define these as recreational activities. The mothers also recognize that the daycare center is a place for learning. However, this conclusion is drawn from parents' interaction with the child, and not from the daycare professionals. The families are able to define *what* the children do at school, but not *why* or *how* they do those activities.

Keywords: relationship between family and daycare center, pre-school education, family

SUMÁRIO

1 A PESQUISA, AS FAMÍLIAS E A CRECHE	8
1.1 POR QUE OUVIR AS FAMÍLIAS?	11
1.1.1. Relação entre famílias e creche.....	12
1.1.2 Relação família, escola e gênero.....	16
1.1.3 Pais e professores: suas concepções e crenças	17
1.1.4 Sucesso escolar: a família como co-responsável	23
1.1.5 Ações e estratégias na relação entre pais e instituições de educação infantil..	25
1.1.6 Expectativas da família diante da educação infantil	26
1.1.7 Relação da escola e da família com crianças com necessidades educativas especiais	27
1.1.8 Colaboradores na tarefa de educar os filhos	29
2 A PESQUISA: OUVINDO AS FAMÍLIAS.....	31
2.1 A CRECHE: O ESPAÇO E SUAS ROTINAS.....	36
2.2 AS FAMÍLIAS: UM GRUPO DE SINGULARIDADES	38
3 CRECHE: UM LUGAR PARA FICAR OU UM LUGAR PARA APRENDER?.....	44
4 A CRECHE COMO SEGUNDA CASA	52
5 COMER, BRINCAR, DORMIR: O QUE ACONTECE NA CRECHE?	59
6 NOS ESPAÇOS E NAS CONVERSAS: O QUE É VALORIZADO NA CRECHE?.....	68
7 AS ATIVIDADES REALIZADAS NA CRECHE E O SENTIDO ATRIBUÍDO PELAS FAMÍLIAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	77
8 REFERÊNCIAS	83
9 APÊNDICES	94
APÊNDICE A - Roteiro da entrevista	95
APÊNDICE B - Quadro nº1 - Síntese.....	96
APÊNDICE C - Quadro nº2 - Eixos de análise	105
APÊNDICE D - Quadro nº3 - Configurações familiares	113

1 A PESQUISA, AS FAMÍLIAS E A CRECHE

De segunda à sexta-feira, a partir das 7 horas, o portão da creche pesquisada já está aberto e começa a receber pais, mães, irmãos, avós que trazem suas crianças, as deixam com os profissionais e seguem caminho ao trabalho ou aos seus afazeres diários. É possível perceber que alguns demoram-se mais nas despedidas feitas na porta da sala e fazem questão de informar à professora sobre como sua criança passou a noite ou contam alguma situação acontecida em casa. Outros limitam-se ao bom dia e entregam seu(a) filho(a) e a mochila por cima do portãozinho.

As crianças permanecem, em média, cerca de dez horas na instituição e vivenciam situações diversas, em espaços específicos e com uma rotina estabelecida. Neste ambiente elas comem, brincam, socializam-se, são cuidadas e educadas. Mas nem sempre foi assim.

A educação das crianças pequenas, segundo Kuhlmann e Fernandes (2004), por muito tempo foi considerada responsabilidade única da família e do grupo social ao qual pertencia. Era com os adultos e demais crianças que se aprendia a se tornar membro de um grupo, participar das tradições consideradas importantes e apropriar-se de conhecimentos que lhes seriam necessários para a vida adulta. Por um bom período da história da humanidade, nenhuma instituição incumbiu-se de compartilhar a responsabilidade pela criança com seus pais e com a comunidade da qual estes faziam parte. O fato é que, historicamente, o papel da criança sempre foi definido pelas expectativas dos adultos e esse anseio mudou muito ao longo da história (KUHLMANN e FERNANDES, 2004).

Na atualidade essa relação é mantida de maneira diversificada, pois como afirma Rosemberg (1995), os movimentos de liberação da mulher nos anos 1960 e 1970, diminuíram a distancia entre papéis masculinos e femininos, incentivaram à participação das mulheres no mercado de trabalho e questionaram o exercício da maternidade como o único destino feminino. Houve, assim, uma reorganização das relações entre família e sociedade e as instituições complementares à família, como as creches e pré-escolas, surgem em maior número.

As instituições, bem como o processo de educação das crianças pequenas¹, também foram se modificando. O que antes era de extrema responsabilidade da família passou a ser compartilhada com as instituições de educação infantil. São duas referências, família e professor, que se relacionam diante de um ponto em comum: a criança. É nessa relação, que surge um mundo de novidades, descobertas, sensações, sentimentos, tanto da família em relação à instituição quanto vice e versa. A relação família e escola inicia-se na creche quando os bebês deixam o cuidado exclusivo da mãe e passam a vivenciar outras experiências com outras pessoas, em um outro ambiente que não o lar.

Toda esta condição também tomou forma legal a partir da nova Constituição Brasileira (1988) e, em decorrência, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/96), na qual prevê que a educação oficial pública, do Estado, conta com uma nova modalidade: Educação Infantil – dever do Estado e direito subjetivo da criança desde 0 até 6 anos.

Com essa decisão se estabelece, em termos teóricos, uma prioridade que revoluciona a perspectiva educacional no Brasil e traz questões que precisavam ser respondidas: qual seria a especificidade da educação infantil? Quais conceitos e concepções estariam presentes nas ações e atividades das instituições? Qual o papel do profissional dessa faixa etária? Qual o papel da família nesse contexto?

Diante disso as pesquisas e estudos sobre a educação infantil responderam a algumas perguntas e criaram outras, superaram tendências socialmente construídas e modificaram seus fazeres. Encontramos discussões sobre a rotina, o espaço, as atividades, o cuidar, o brincar, a relação do adulto com a criança e também a relação da família com a educação infantil (ABUCHAIM 2006, ARAÚJO 2006, BEIRA 2006, FARACHE 2007, MARANHÃO e SARTI 2008, BHERING e SARKIS 2009).

Concordo com Gandini e Edwards (2002, p.125), que “[...] o nosso trabalho deve ter por base o princípio da criação de relacionamentos significativos dentro das creches” Dessa forma, ressalto a importância da elaboração de um projeto educativo na creche como um sistema dinâmico e aberto, envolvendo a

¹ O termo *educação dos pequenos* é trazido ao longo da dissertação para referenciar o trabalho com as crianças de 0 a 3 anos.

comunidade como passo necessário para a criação de uma cultura favorável à infância. É nesse intuito que iniciamos esta pesquisa.

Foi como professora da educação infantil durante um período da minha vida profissional e como coordenadora de um Centro de Educação Infantil em outro período, que pude observar a importância das relações em construção em um projeto educativo. De um lado os profissionais da educação infantil que organizam sua rotina, suas atividades, seus afazeres dentro da instituição, do outro lado, os pais com suas necessidades e seus saberes próprios. E é a partir daqui que algumas perguntas tomam forma. O que os pais conhecem dessa vivência? O que pensam que suas crianças estão fazendo durante o tempo que ficam na instituição? Identificam o que seus filhos fazem, como fazem e por que fazem neste tempo? O que acreditam ser essa instituição? Reconhecem que o desenvolvimento realmente acontece? E com os bebês, que não dispõem da comunicação verbal para se expressar, o que as famílias poderiam nos falar sobre o tempo que essas crianças passam na instituição? E é exatamente na relação com as famílias de crianças de berçários que esta pesquisa se configura.

Questões significativas que envolvem a família e a creche em sentimentos e saberes que precisam ser identificados e analisados. Percebe-se, diante das pesquisas desenvolvidas até o ano de 2008, que escutar as famílias como um processo de conhecer o que elas sabem sobre a relação cuidar/educar, as atividades elaboradas durante o dia, seus objetivos, a rotina e o tempo da creche, parece uma questão a ser mais explorada nas pesquisas sobre educação infantil (CASANOVA, 2010).

Muito se tem pesquisado sobre a importância de uma boa relação entre pais e creche em uma perspectiva de valorização da ação educativa e acompanhamento do desenvolvimento infantil (BONDIOLI E MANTOVANI, 1998; GANDINI E EDWARDS, 2002; NEVES, 2004; ARAÚJO, 2006; ABUCHAIM, 2006; MOREIRA E BIASOLI-ALVES, 2007; MARANHÃO 2007; FARIA, 2007; MARANHÃO E SARTI, 2008). Porém nos faltam dados e pesquisas que configurem o ponto de vista e a fala dos pais nesse processo para compreendermos o que e como a instituição de educação infantil está comunicando seus fazeres aos pais, para transformar a relação creche/família

muito mais que simplesmente a comunicação das regras e a rotina de alimentação e higiene.

Acredito que a relação entre pais e creche se constrói em uma dinâmica em que a comunicação se faz sempre presente. E esta comunicação revela o que está implícito nas ações cotidianas, nas idéias do que seja importante para a criança pequena, para os pais e para o professor, na concepção de educação infantil, de criança, de aprendizagem e desenvolvimento.

Investigar o que os pais/responsáveis sabem e entendem sobre a creche pode auxiliar muito no processo de entendimento dos professores sobre suas funções de parceiros na educação dos pequenos. Conforme Gandini e Edwards (2002), o ponto central é a construção de uma harmonia por parte dos adultos (pais e educadores), conscientes de que ambos têm responsabilidades, emoções, sentimentos, conhecimento e atitudes diferentes em relação às crianças. Cada criança precisa sentir que faz parte de uma rede de relacionamentos e solidariedades que são uma fonte de segurança e proteção.

Dessa forma a problemática desta pesquisa delinea-se por meio do olhar dos pais/responsáveis sobre o trabalho docente na creche e o papel dessas instituições. Para tanto, precisamos investigar o que sabem as famílias dos pequenos, para podermos agir com maior eficiência sobre o que representa a creche e as atividades pedagógicas desenvolvidas na instituição com as crianças.

Diante de todos os questionamentos e reflexões já elaboradas, firma-se aqui, **o objetivo condutor deste estudo: escutar as famílias procurando compreender o sentido atribuído por elas às atividades realizadas nas creches**. Os objetivos específicos foram: identificar o que os pais/responsáveis sabem sobre as atividades realizadas na creche de seus filhos e caracterizar a relação dos pais com os profissionais da creche.

1.1 POR QUE OUVIR AS FAMÍLIAS?

Toda esta necessidade de ouvir as famílias foi se delineando a partir da revisão de literatura que desenhava a trajetória da relação entre pais e escola

diante das produções científicas publicadas nas bases de dados do Banco de Teses e Dissertações da Capes, Scielo, Altavista, Lilacs e trabalhos apresentados na Anped no período de 2004 a 2009. Dentre os pesquisadores que dedicaram sua produção a investigar a relação entre família e instituição escolar, há um consenso que uma boa relação entre família e escola é um critério de qualidade importante para o desenvolvimento das crianças (KISHIMOTO & HADDAD 1995, BHERING e GARCIA 1999, 2001, BHERING e NEZ 2002, BHERING 2003, BHERING e MACHADO 2004, CORSINO 2002, VASCONCELOS 2001, 2004, 2005, ROSETTI-FERREIRA 1986, 1997, 1998). Com a intenção de verificar o quanto esta questão avançou nos últimos cinco anos, apresentamos a seguir os principais estudos encontrados neste período dentro dessa temática e que justificam a opção pela pesquisa com as famílias em suas casas.

1.1.1. Relação entre famílias e creche

A temática da relação entre famílias e creche é foco de inúmeras inquietações por parte de profissionais da área e pesquisadores que se dedicam à infância. E, por tanto, se configuram em uma parcela significativa das pesquisas.

Neves (2004) estabelece a forma como se constrói a relação entre família e escola a partir das representações sociais que ambas tem de si e do outro sobre participação e atribuições de papéis. Esta pesquisa possibilitou compreender os conceitos e explicações construídos pelos entrevistados, a partir de suas experiências cotidianas, revelando as representações sociais, enquanto constituidoras de saberes que, expressam determinada realidade social com base nas estruturas cognitivas, afetivas e sociais desses indivíduos.

Já Lopes e Guimarães (2004) trouxeram como tema a relação entre instituições de educação infantil e as famílias referindo-se ao quadro de desencontro geralmente presente entre ambas. Toda a análise realizada teve como suporte teórico as abordagens que consideram as inter-relações entre criança, família e educação infantil, além de referenciais que concebem a criança como sujeito de direitos, a família como uma construção histórica e social, a

Educação Infantil como direito da criança e o papel dos profissionais de Educação Infantil como distinto da família. Os resultados obtidos denunciam a escassez de estudos e publicações na área, além de traduzir as práticas de trabalho com as famílias, em geral, em uma relação vertical e unilateral. Os autores verificaram também a falta de entendimento e clareza, por parte dos profissionais, da sua função na relação com a família, a importância de entender o estreitamento das relações com os pais como a garantia de um direito à criança e da necessidade de investimento na formação dos profissionais no aspecto da relação família e educação infantil.

Diante dos resultados apresentados por Lopes e Guimarães (2004), percebemos que conhecer o que os pais/responsáveis sabem e entendem sobre a educação infantil pode auxiliar muito no processo de entendimento dos professores sobre suas funções de parceiros na educação dos pequenos.

Maranhão e Sarti (2007) limitaram-se a analisar o processo de interação entre pais e creche no processo de compartilhar os cuidados na primeira infância. A coleta de dados foi feita a partir de técnicas de observação, entrevistas e análise de documentos e os resultados evidenciam os conflitos entre esses atores sociais nos cuidados, principalmente, com a alimentação e higiene. As autoras ainda ressaltam que, além do preparo técnico, a tarefa de compartilhar cuidados demanda dos profissionais, a formação no sentido da disposição para escutar as crianças e suas famílias em sua alteridade.

Escutar as famílias em um processo de conhecer o que elas sabem, tanto sobre os cuidados, quanto sobre as atividades pedagógicas, a rotina e o tempo da creche, parece ser uma questão a ser mais explorada nas pesquisas sobre educação infantil.

Maranhão e Sarti (2008) analisam as relações entre famílias e profissionais que se desenvolvem no cuidado compartilhado das crianças, buscando apreender o ponto de vista dos sujeitos envolvidos no cuidado infantil. Observou-se que apesar de esforços de profissionais para interagir com as famílias, há evidentes dificuldades na interação, devido a distintos pontos de vista. E como mostraram as análises da observação, conflitos não explicitados nem refletidos podem comprometer o cuidado da criança, que vivencia e percebe quando as diferenças entre a creche e a família são focos de tensão.

Observamos que os focos de tensão são fortemente reforçados por pais que não sabem o que acontece dentro da creche e por profissionais que desconhecem o que realmente a família sabe sobre a instituição e seus afazeres diários. Desta forma, ressalta-se a importância de estudos que se dediquem sobre o que a família sabe sobre o dia-a-dia do seu filho na creche.

Farache (2007), a partir de uma pesquisa ação, descreve e reflete sobre a construção/sistematização de uma relação entre família e instituição de educação infantil em prol do compartilhamento das ações de cuidado e educação das crianças. A experiência descrita enfatiza a relevância de uma práxis participativa no interior da instituição, para que o trabalho da mesma possa propiciar esse compartilhamento com as famílias, a partir de atividades como reuniões, palestras, oficinas, participação em projetos didáticos, exposições abertas à comunidade, festas comemorativas e valorização da cultura local, dentre outras oportunidades de diálogo e interação entre a instituição educativa e as famílias.

Já Seabra (2007), dentro do universo da temática relação família e creche, restringiu sua investigação aos diversos aspectos do envolvimento paterno com seus filhos, inclusive a sua participação na creche. Foram utilizadas entrevistas, aplicação do instrumento Estilo Paterno e análise da participação paterna em eventos e atividades escolares, com o intuito de investigar o nível de satisfação paterno e materno com o envolvimento do pai com os filhos e identificando em que aspectos essa participação é mais ou menos freqüente nos cuidados cotidianos, incluindo a escola. Os resultados encontrados indicam que os pais se mostram cada vez mais disponíveis para o engajamento nas diversas atividades diárias, além do entretenimento. Na creche há uma tendência de maior participação paterna quanto menor a idade do filho e enquanto não prevalecem os aspectos pedagógicos.

Ao que se refere às menores idades dentro de uma creche, Melo (2008) focou o trabalho com os bebês. Pesquisou sobre a natureza da interação diária dos pais e professores de crianças de 4 meses a 1 ano e 5 meses que freqüentam, em período integral, uma unidade de educação infantil, utilizando-se de dois instrumentos: a planilha de observações de encontros entre pais e professores e a escala de bem-estar. Para a autora as pesquisas mostram que a relação família-escola é permeada por tensões e sentimentos ambivalentes, que

as relações de confiança que crianças e famílias estabelecem com a escola estão associadas com níveis altos de bem estar da criança e confiança e comunicação são elementos essenciais para a parceria entre família e escola. Em sua pesquisa os resultados indicam que há interação entre pais e professoras por meio de comunicação restrita, geralmente sobre a criança, seus cuidados pessoais. Há pouca iniciativa por parte das professoras para a interação e a falta de cumprimento persistiu ao longo da coleta de dados. Quando há iniciativa, as professoras têm atitude receptiva e pais atitude ativa nas trocas. A autora ainda conclui que este padrão não corresponde ao modelo indicado pela literatura de envolvimento de pais que diz que é da escola a responsabilidade de estimular e favorecer a relação de parceria.

Por isso a necessidade de se investigar o que a família sabe sobre as atividades da creche evidenciando assim os mecanismos de comunicação entre pais e instituição, do ponto de vista da própria família.

Pesquisando as crianças maiores Mondin (2006) focou as interações de crianças pré-escolares nos contextos familiares e pré-escolares. Fornecer uma rede de apoio para repensar a efetividade do lar como um contexto onde haja a identificação precoce e tratamento de problemas sociais e emocionais de pais e crianças, constituiu-se o imperativo de maior importância para a autora. Para tal, utilizou-se de observações diretas das crianças no ambiente escolar e entrevistas com os pais que permitiram constatar as relações interpessoais dos filhos no ambiente familiar. A análise de dados resultantes desses instrumentos utilizados, com base em uma revisão literária ofereceu pistas para a discussão e conclusões a respeito de propostas educacionais da educação infantil que favoreçam o desenvolvimento da criança nos microsistemas familiar e pré-escolar.

Barbosa (2007) estabeleceu uma articulação entre os impasses na escolarização das crianças e as contribuições acerca das culturas de infâncias, das culturas familiares, das culturas escolares na atualidade. A autora verifica as novas dimensões de ser criança e viver a infância neste momento histórico, repensando a socialização escolar a partir do entrecruzamento das culturas escolares, consideradas legítimas, e suas relações com algumas culturas familiares e infantis consideradas, até hoje, ilegítimas pela escola. O estudo conclui que conhecer as culturas das infâncias e as culturas familiares possibilita

ampliar a compreensão sobre as crianças e possibilita a construção de um projeto de escolarização que valorize as culturas escolares, as culturas da infância e as famílias na sociedade contemporânea.

1.1.2 Relação família, escola e gênero

Pode-se observar que quando suscitamos a relação entre famílias e escola a figura da mãe na maioria das vezes representa essa família e torna-se responsável pelo sucesso ou insucesso das crianças no âmbito escolar.

Como nos mostra Carvalho (2000a, 2000b, 2004a, 2004b, 2006, 2007 e 2009) no qual pesquisa a relação escola-família e suas implicações de gênero, argumentando que a política educacional, o currículo e a prática pedagógica articulam os trabalhos educacionais realizados pela escola e pela família, segundo um modelo de família e papel parental ideal e com base nas divisões de sexo e gênero, subordinando a família à escola e sobrecarregando as mães, o que perpetua a iniquidade de gênero. Esse retrato, da mãe responsável pela vida escolar da criança, também é percebido em nossa pesquisa quando apenas as mães participaram das entrevistas.

Em trabalho específico Carvalho (2004), registra essa relação pelo viés do dever de casa e o considera como uma política-prática educativa, curricular e pedagógica que estrutura as interações e divisão de trabalho educacional entre escola e família, aponta suas implicações para a família e as mães, ressaltando questões de gênero, equidade e pluralidade cultural.

Considerando o dever de casa, Resende (2008) investigou as práticas e concepções relativas ao dever de casa, em camadas populares e nas camadas médias, buscando desvelar aspectos do processo educacional referentes às relações família-escola e ao currículo escolar. O dever de casa permeia o cotidiano das famílias, redefinindo, em certa medida, o lar como uma extensão da sala de aula e constituindo, para alguns autores, o principal meio de interação família-escola. Os participantes da pesquisa foram professores, alunos e pais de três turmas de 3ª série do ensino fundamental, de duas escolas privadas e uma

pública e a análise dos dados revelou: (a) um consenso entre as famílias investigadas quanto à importância dos deveres de casa e de seu acompanhamento pelos pais do aluno; (b) as desigualdades de condições familiares para esse acompanhamento, bem como as desigualdades de ofertas educacionais das escolas.

1.1.3 Pais e professores: suas concepções e crenças

Outra temática que representa uma parcela significativa das pesquisas diz respeito às concepções e crenças das famílias sobre a educação infantil, sobre o sistema público de ensino, os objetivos da educação, o que significa qualidade etc. É importante ressaltar que todos os estudos que seguem foram realizados dentro do ambiente das instituições escolares. Foram grupos focais, observações e entrevistas com as famílias no espaço institucionalizado.

Moro (2004) investigou as crenças das mães, usuárias e não usuárias, sobre o sistema pública de educação infantil. A pesquisa veio contribuir para o conhecimento de alguns aspectos próprios da realidade das mães de camadas populares do município pesquisado e das concepções, valores e crenças que elas têm e compartilham sobre a educação da criança pequena. Os dados obtidos indicam que, nas concepções de mães usuárias e não usuárias do sistema público de creches, surgem diferenças evidentes no que diz respeito ao contexto de cuidado e de educação coletiva de crianças – a creche. Pode-se perceber que existe um entendimento mais positivo deste modelo pelas mães que estão fazendo uso dele neste momento histórico. Há, por parte destas, o reconhecimento de alguns aspectos favoráveis ao desenvolvimento das crianças no espaço da creche.

Observamos que nesta pesquisa, por meio das entrevistas, as mães usuárias apenas conseguem reconhecer como positivo ao desenvolvimento da sua criança, o tempo e as atividades da creche, mas não especificam o que as crianças fazem, como e o por quê. Desenvolver um instrumento de coleta que

capte também essas questões seria fundamental para entendermos um pouco mais sobre a relação entre famílias e creche.

Gomes (2004) torna visível as crenças e valores de mães e professoras sobre objetivos na educação das crianças, estratégias educacionais, concepção de criança, avaliação da eficiência de si e do outro. A análise evidencia crenças e valores de mães e professoras sobre: objetivos na educação das crianças; objetivos educacionais; estratégias educacionais; concepções de crianças; avaliação da eficiência de si mesmo e do outro; diferenças de classe, gênero, raça; e, definições de objetivos educacionais.

Já Oliveira (2009) trabalha com a Teoria das Representações Sociais e pesquisa a representação dos pais sobre o trabalho dos professores dos Centros de Educação Infantil urbanos da cidade de Chapecó. Participaram 90 pais das turmas do berçário, maternal e pré-escola e a pesquisa aconteceu em duas etapas: questionário e entrevistas individuais. A análise fornece os seguintes resultados na representação do professor: predominam elementos de afetividade e de responsabilidade como os mais apropriados para responder às demandas da criança. Alguns pais (participantes da pesquisa) ressaltam com muita ênfase os aspectos de formação e capacitação.

Guimarães e Costa (2005) expuseram o recorte de uma pesquisa mais ampla sobre a melhoria na qualidade de atendimento infantil. Essa visou compreender o processo de estruturação e fortalecimento da parceria família-creche, a partir das concepções de educadoras e pais, visando a melhoria da qualidade do desenvolvimento e da aprendizagem da criança no contexto educacional. Os resultados parciais revelaram que as educadoras, apesar da pouca formação, têm consciência do que é necessário numa creche para oferecer uma educação de qualidade. Em relação aos pais, manifestaram o desejo em estarem mais presentes nas atividades da creche.

Por outro lado, Bhering e Sarkis (2007) investigaram a visão sobre educação infantil e os sentimentos vividos pelos pais na inserção de seus filhos na creche. Os resultados apontam que todos os pais entrevistados mencionaram os aspectos práticos, racionais e emocionais sobre a decisão de colocar seus filhos na creche. Mesmo diante da insegurança em compartilhar com o desconhecido a intensa tarefa de educar e cuidar de seus filhos, os pais apontam

que a instituição de educação infantil é um espaço importante e adequado para as crianças pequenas. E quando se trata da separação dos filhos bebês, há claramente uma mistura de sentimentos, acompanhada de muito sofrimento e vivências difíceis de enfrentar. Encontrar uma instituição que atenda as expectativas dos pais traz sensações positivas. O que encontram na instituição no período de inserção dos bebês pode intensificar o que estão vivendo afetando não só a dinâmica familiar, mas também a relação com a escola e principalmente com os professores.

Alguns questionamentos se fortalecem: será que a insegurança dos pais poderia ser amenizada se conhecessem o que acontece dentro da instituição enquanto seu filho permanece lá? Será que os pais sabem o que acontece na creche? Será que conseguiriam descrever as atividades, a rotina e os demais afazeres? Nos parecem questões importantes que contribuirão muito com a educação institucionalizada.

Ainda tendo como foco os bebês dentro das instituições de educação infantil, Melchiori, Biasoli-Alves, Souza e Bugliani (2007) verificam o julgamento de mães e educadoras sobre os fatores que influenciam o temperamento e o desempenho dos bebês. Os resultados mostram pouca diferença entre mães e professoras, a grande maioria apresenta crenças ambientalistas e quem mais exerceria influência sobre os bebês seriam os pais.

Já Abuchaim (2006) pesquisou como as pessoas adultas, tanto na família como na escola, percebem as atribuições dos dois grupos concernentes à educação da criança e a relação que mantêm entre si. Os resultados indicam que, apesar de eventuais conflitos, família e escola mantêm uma relação positiva, com espaço para o diálogo e novas aprendizagens. A participação dos pais e mães no ambiente escolar varia conforme as condições das famílias (econômicas, sociais, intelectuais e emocionais), bem como as possibilidades de participação oferecidas pela escola. Os sujeitos acreditam que a família deve se responsabilizar pela educação moral e afetiva da criança, e que a escola de educação infantil tem a função de complementar estes aspectos, além de promover a socialização e o aprendizado cognitivo.

Como enfatizar essa educação compartilhada entre pais e creche se conhecemos pouco sobre a imagem da educação infantil para as famílias? Ao

que parece, precisamos investigar o que sabem as famílias, para podermos agir com maior eficiência sobre o que representa a creche e as atividades pedagógicas desenvolvidas na instituição com as crianças.

Araújo (2006) defendeu o estudo sobre os sentidos e significados de infância, família e creche atribuídos por educadoras e familiares de crianças atendidas por uma creche filantrópica. No processo de investigação, sentido e significado foram analisados ao mesmo tempo, na busca de compreender o movimento dialético entre os dois pares conceituais. Privilegiou-se, porém, a análise dos significados, para possibilitar a comparação entre os dois grupos de interlocução: familiares e educadoras. Verificou-se que as famílias constroem e reconstróem sua compreensão de mundo e de si mesmas, influenciando-se mutuamente, na medida em que se articulam para a satisfação das necessidades individuais e do grupo. Sua inserção, por meio da criança, no ambiente educativo da creche provoca no grupo social a construção de sentidos e significados permeados por conflitos e tensões.

Em contrapartida, João (2007), deu voz às crianças e em sua pesquisa teve como objetivo compreender os sentidos e significações da educação infantil para os pais, professores e crianças considerando-as (co) produtoras de cultura, sujeitos ativos e também protagonistas na construção da sua história. Percebeu-se claramente o quanto o conceito de qualidade na educação infantil é vista de forma distinta por estes diferentes grupos. Para as professoras, ele passa diretamente pelos momentos de pensar e organizar as questões estruturais que são facilitadoras do processo educacional. Para as famílias ele está relacionado a proteção, provisão e "educação" enquanto enquadramento social das crianças, ou seja nos resultados, esperados por eles, da educação dos seus filhos. Já para as crianças qualidade é sinônimo de prazer, prazer em aprender, em estar junto, em brincar, em comer, demonstrando pouca preocupação com a estrutura ou o resultado, mas diretamente com o processo diário vivido por elas no interior das instituições. Evidenciou ainda que, oportunizar a escuta das vozes das crianças, pais e professores para que revelem seus saberes, idéias e expectativas acerca de um atendimento de qualidade na educação infantil coloca-se como primeiro passo para que se oportunize a construção de relações de diálogo entre essas

duas instâncias (creche e família), o que se estabeleceu como essencial para a construção de uma educação infantil de qualidade.

A mesma necessidade é percebida quando o assunto são as atividades pedagógicas, a rotina, o tempo dentro da creche. Os professores conseguem explicitar bem o que fazem dentro da instituição. E a família, saberia dizer o que seus filhos fazem durante o dia inteiro na creche?

Com Chaves (2004) buscou-se identificar se a relação entre as famílias e um Jardim de Infância Público do Distrito Federal indica a complementaridade necessária para uma educação infantil de qualidade. Observou-se que a relação entre as famílias e as instituições de educação infantil está relacionada às mudanças sociais em curso e também ao impacto que a interconexão entre os dois ambientes provoca no desenvolvimento da criança. Os resultados demonstraram que a relação entre as famílias e o Jardim de Infância é uma relação de proximidade, respeito mútuo e envolvimento afetivo. Entretanto, a relação percebida não pode ser definida como complementar no sentido de parceria, envolvimento recíproco, co-responsabilidade e comunicação bidirecional na condução de um projeto formativo integrado a favor das crianças, das famílias e dos profissionais. Conclui-se que a qualidade das relações entre as famílias e as instituições de educação infantil constitui-se, ao mesmo tempo, em fator imprescindível de qualidade na educação infantil, tanto quanto um desafio à sociedade e aos sistemas de ensino público e privado, nos diferentes âmbitos de atuação.

Santos (2007), em dados apoiados em uma revisão bibliográfica, investigou o que pais e educadores pensam sobre o trabalho cotidiano da creche, tendo como foco a rotina, a relação creche-família, a participação dos pais e a percepção do que seja um trabalho de qualidade na educação infantil. A pesquisa aponta duas representações: a família como referência de um modelo idealizado; a creche como um modelo padronizado de trabalho tendo como base a rotina disciplinando tempos, espaços e pessoas. Apesar dos conflitos entre os adultos, da desigualdade na relação entre educadores e pais, e de outras dificuldades, abrir-se para um diálogo cotidiano pode ser um caminho para a creche buscar o melhor para o sujeito de suas ações e intenções: a criança.

Destacando as rotinas institucionalizadas, Andrade (2007), utilizando-se do estudo de caso do tipo etnográfico, analisou as percepções das professoras, das crianças e de suas famílias acerca da rotina na pré-escola e dos fatores que presidem a sua organização. A escuta das professoras constatou que: dos componentes que constituem a rotina, apenas a “tarefa” é compreendida como pedagógica; a sala de aula é o espaço físico concebido como privilegiado para o desenvolvimento das atividades e para as aprendizagens das crianças; com exceção da ampliação do tempo destinado à “tarefa”, a rotina não precisa de alterações, pois todos, notadamente as crianças, estão satisfeitos com ela. Na perspectiva das famílias, o item preferido da rotina é a “tarefa”, principalmente aquela que envolve escrita e leitura; a sala de aula é o local mais apropriado para as crianças aprenderem; a redução do tempo destinado à brincadeira em benefício da “tarefa” tornaria a rotina ainda melhor. Para as crianças, a rotina é marcada pela repetição da mesma atividade (“tarefa”) da qual não gostam; para ficar “legal” precisa incluir a brincadeira. A comparação das falas destes sujeitos aponta muita semelhança entre o que pensam pais e professoras. No entanto, é grande a diferença entre as opiniões dos adultos e das crianças sobre a escola e as atividades. A valorização dos conhecimentos, dos sentimentos e das aspirações de seus diferentes sujeitos - professoras, famílias e crianças - é outro aspecto imprescindível à construção de uma Educação Infantil de qualidade a fim de que creches e pré-escolas possam realmente se constituir em cenário de aprendizagem, desenvolvimento e bem-estar para todos que nelas convivem.

Na pré-escola, as crianças de 4 a 6 anos já dispõem da comunicação verbal externalizando à família o que acontece na instituição, o que fez, do que brincou, o que aprendeu. E com os bebês, como os pais sabem o que ele fez durante o dia na creche? E sabem realmente o que acontece? Novamente perguntas que se fazem importantes quando nos referimos à relação da família e creche.

A rotina agora limita-se a de cuidados com Bógus; Nogueira-Martins; Moraes e Taddei (2007) que apresentaram um estudo, com a aplicação da técnica do grupo focal, e teve como objetivo primeiro conhecer as percepções de mães de crianças de zero a dois anos sobre os cuidados desenvolvidos pelas creches freqüentadas por seus filhos; e conhecer as percepções das educadoras

sobre o seu papel nos cuidados oferecidos às crianças e suas famílias. Os resultados quanto às percepções das mães dizem que, por se considerarem privilegiadas em terem acesso às creches, apresentam baixa exigência com relação aos cuidados prestados. O que mais valorizam são os aspectos relacionados com alimentação, higiene e administração de medicamentos. Quanto às educadoras, há grandes limitações quanto às suas condições de trabalho, principalmente no que diz respeito ao pequeno número de profissionais. A relação educadora-família é ambígua: as educadoras ora consideram as mães omissas e irresponsáveis ora as consideram carentes e necessitadas de ajuda.

1.1.4 Sucesso escolar: a família como co-responsável

Outra vertente das pesquisas que buscam compreender a relação família e educação infantil é a que vê a família como co-responsável pelo sucesso da criança na sua vida escolar. Silva (2004) investigou quais são as práticas e estratégias engendradas pelos grupos familiares responsáveis pela criação de disposições favoráveis ao sucesso escolar em História. Os resultados apontam para a importância do papel que as famílias das camadas populares exercem no desenvolvimento do raciocínio histórico nas crianças, relacionado, em especial, a dois fatores: o uso racional do tempo e o cultivo e transmissão da memória familiar. Estes constituem-se em elementos facilitadores do processo de desenvolvimento da noção de temporalidade histórica e da construção do sentido do passado nas crianças quando acionados pela escola.

Já Almeida (2005) explora essa temática demonstrando a co-responsabilidade entre escola e família na construção da aprendizagem na educação infantil. Essa reflexão favoreceu conjugar - a partir da rápida incursão das considerações históricas sobre a infância, sobre a formação da família brasileira - a sua participação na vida escolar dos seus filhos com a atual política a respeito da educação infantil.

E Polonia e Dessen (2005) apresentaram, em artigo teórico, algumas reflexões sobre o envolvimento da família com a escola e seu impacto sobre a

aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. Enfatizaram, ao final, que há necessidade de uma integração mais efetiva entre a família e a escola, respeitando as peculiaridades de cada segmento, e da implementação de pesquisas que levem em conta as inter-relações entre os dois contextos.

Montandom (2005) mostra o quanto é importante estudar a experiência das crianças e seus pontos de vista para compreendermos os diferentes fenômenos sociais que lhes dizem respeito. E traz duas pesquisas para apoiar sua abordagem: a primeira, e que nos interessa, diz respeito à experiência que as crianças têm de sua educação no âmbito familiar e escolar, traduzindo as práticas familiares responsáveis pelo sucesso escolar. Os resultados mostram que as práticas educativas dos pais são muito diferentes, não existe um modelo único e os pais sempre fazem prova de autoridade. Os efeitos das práticas educativas dos pais sobre as crianças não são evidentes e não se pode dizer de maneira absoluta que tal ou tal estilo educativo é melhor ou produz bons resultados. O ponto de vista das crianças traz elementos indispensáveis à compreensão de sua experiência e é importante levá-lo em consideração, pois o ponto de vista das crianças levanta questões metodológicas. As pesquisas continuam mostrando que a educação autoritária não é a mais positiva – pelo menos, hoje em dia, quando a sociedade exige flexibilidade e espírito crítico de seus membros.

Já Schweder (2008) partiu do pressuposto de que quanto maior o controle familiar, maior seria o desempenho escolar das crianças pertencentes à camada popular. Utiliza-se da abordagem sociológica sobre os modos de controles adotados por famílias das camadas populares e as relações entre os tipos de famílias, seus modos de controle e rendimento escolar. Foram realizadas observações em 21 distintos contextos familiares, entrevistas semi-estruturadas com os pais ou responsáveis do grupo familiar e análise nos históricos escolares de cada criança da amostra da pesquisa. Identificou-se mobilizações para o êxito escolar, conquanto pouco rentável; distintos modos de controle num mesmo contexto familiar e práticas socializadoras muito restritas a cada família das camadas populares.

E ainda nessa perspectiva, Vequi (2008) pesquisou como a educação familiar pode interferir na melhoria do processo educativo, analisando a colaboração e participação entre escola e família nas dimensões: afetiva,

cognitiva e de socialização. Portanto, o problema deste estudo buscou soluções de como os profissionais da educação podem em conjunto com pais e mães incentivar os alunos a alcançarem melhores rendimentos. Os resultados apontam que profissionais da educação percebem a necessidade de uma disciplina de caráter obrigatório que aborde o tema da educação familiar e também estão cientes de que pais e mães precisam de um programa de orientação sobre a educação e formação de seus filhos, demonstram preocupação em promover a interação entre escola e família.

Com foco nas práticas de cuidado e educação das crianças pequenas no contexto familiar, Albuquerque (2009) analisa como alguns grupos de famílias estruturam suas práticas e lógicas de cuidado/educação das crianças pequenas. Com a pesquisa de cunho etnográfico pode-se compreender a educação das crianças a partir de duas dimensões: socialização e cuidado. As lógicas dessa educação emergem de princípios subjetivos, que são construídos a partir da historicidade dos responsáveis pela educação das crianças.

1.1.5 Ações e estratégias na relação entre pais e instituições de educação infantil

Farache (2004), Martinez (2005) e Beira (2006) trazem pesquisas que problematizam as ações elaboradas pelas instituições para contribuir com a relação família e escola. A primeira reflete sobre estratégias realizadas pela escola que possam contribuir para o fortalecimento da relação desta instituição com a família do aluno.

A segunda buscou identificar as formas de interação e apontar as ações pedagógicas que são oferecidas pelas escolas da educação infantil enfocando a participação dos pais. Os resultados apontam para um registro de participação dos pais na Associação de Pais e Mestres, na gestão e reunião de pais onde ocorrem conversas sobre o desenvolvimento acadêmico dos filhos, como o principal modo de participação da família na escola. Embora com um discurso oficial para a participação de pais, em múltiplos momentos na escola, o que se

prevalece são as ações relacionadas à reunião de pais ou encontros individuais para falar sobre o desenvolvimento do filho. Um diálogo freqüente com pais criando um ambiente receptivo para o processo de participação democrática ainda parece ser um objetivo a alcançar.

E a última pesquisa acima citada avaliou um programa de participação de mães e pais em uma instituição educacional em benefício do desenvolvimento da criança. Observou-se diante dos dados que há a necessidade dos pais em receberem apoio pessoal; manifestação de expectativas pessoais, antes de seu papel como mãe ou pai; valorização da oportunidade de desenvolver habilidades, bem como de discutir sobre diversos assuntos do seu dia-a-dia e a possibilidade de vislumbrarem novas chances de mudanças em sua vida, decorrentes das novas experiências vividas. Ficou claro que o atendimento aos pais propiciou que, tanto direta como indiretamente, o relacionamento com os filhos fosse abordado e re-significado em muitas ocasiões.

1.1.6 Expectativas da família diante da educação infantil

O que as famílias esperam da educação de seus filhos? Esse é o foco de mais uma temática encontrada que pesquisa as expectativas dos pais diante da relação educativa em diferentes modalidades.

Martins (2006) investigou as expectativas das famílias da zona rural em relação à educação antes da escolarização obrigatória e as experiências educativas de crianças no âmbito familiar e social. Os dados obtidos indicaram a presença de uma educação familiar calcada na disciplina para a obediência nos primeiros anos de vida, sinalizando que os cuidados e a educação da criança de zero a quatro anos ocorrem exclusivamente no âmbito das famílias, tendo preferencialmente a mãe como a principal cuidadora. A maioria das famílias informantes de pesquisa, apesar de desconhecerem os direitos legais relativos à educação das crianças antes da escolarização obrigatória, revelou ter conhecimento acerca da existência da alternativa de serviços públicos para compartilhar a educação dos filhos nos primeiros anos de vida. Nesse sentido,

demonstraram ter expectativas em relação a serviços de educação pública em creches, ora como equipamento de liberação da mãe para o trabalho, ora reconhecendo tais instituições como espaço educativo para as crianças, em período parcial.

Muniz (2007) analisou a inter-relação das práticas educativas de determinada entidade com as expectativas das famílias cujos filhos são por ela atendidos, utilizando-se de observações participantes e entrevistas com a equipe e as famílias. A pesquisa leva a reflexão sobre a inter-relação das práticas educativas e as expectativas das famílias, na qual surge a questão do trabalho como categoria contraditória na medida que ele assume significados diferentes para as famílias e para a entidade.

Retornamos as questões que emergem destas pesquisas: a família sabe o que acontece, como acontece e por que acontece determinada atividade ou ação dentro da creche? O que os pais sabem realmente sobre a instituição de educação infantil?

E Lemes (2007) investigou, através das expectativas dos pais diante da educação infantil, a influência da herança cultural familiar na trajetória escolar da criança. A pesquisadora, em estudo de caso, analisou os pais de uma entidade privada, abordando as expectativas educacionais de famílias de classe média. Apoiada em algumas idéias básicas sobre a conexão entre capital cultural e estratégias educacionais apresentados por Bourdieu, trabalhou com a hipótese de que as diferentes categorias sociais são desigualmente predispostas a compreender e a valorizar a escolarização em geral, e que este fato está diretamente relacionado ao capital cultural familiar.

1.1.7 Relação da escola e da família com crianças com necessidades educativas especiais

Algumas pesquisas trazem dados sobre a relação da família de crianças com necessidades educativas especiais com a escola. Como Silva (2006), que descreveu os comportamentos emitidos por profissionais que trabalham na

escola e familiares de crianças com deficiência que, na perspectiva dos dois lados, são propiciadores e mantenedores de uma parceria colaborativa efetiva e bem sucedida. Através de reuniões com os grupos focais, famílias e outro de profissionais, registrou-se as seguintes categorias pelos grupos das famílias em relação a si próprios: comunicar-se com profissionais; ser responsável pela educação do filho; manter expectativas adequadas; aceitar a deficiência do filho; respeitar os profissionais. Por sua vez, as expectativas das famílias sobre a atuação dos profissionais foram: comunicar-se com familiares; comunicar-se com outros profissionais; ser amistoso; separar os problemas pessoais da atividade profissional; promover o desenvolvimento do aluno; estar atento aos problemas dos familiares e tentar resolvê-los; ajudar os familiares a manter expectativas adequadas; incorporar ao trabalho sugestões fornecidas pelos familiares; preocupar-se com o aluno fora da escola; oferecer grupos aos pais; respeitar os alunos e os familiares; oferecer orientações aos familiares. Por sua vez, os grupos dos profissionais levantaram as seguintes categorias em relação aos comportamentos que eles esperavam das famílias: comunicar-se com profissionais; reconhecer o trabalho dos profissionais; confiar no trabalho desenvolvido; ser responsável pela educação do filho; acreditar no desenvolvimento do filho; manter expectativas adequadas; questionar os profissionais de modo adequado; garantir a frequência do aluno à escola; visitar a escola; participar das atividades. Quanto à própria atuação foram encontradas as seguintes categorias: comunicar-se com familiares; demonstrar seriedade; ser sincero; ser imparcial; respeitar os alunos e os familiares; conhecer as características dos familiares e dos alunos; incentivar a participação dos familiares; reunir-se com familiares; mostrar aos familiares as atividades realizadas; ajudar os familiares a manter expectativas adequadas

Já Camarotti (2007) estudou a educação de surdos pela perspectiva da família. Utilizando entrevistas a autora pode constatar que as escolas freqüentadas pelos surdos estão dentro da proposta oralista, que considera o ouvinte como modelo ideal, e, portanto, não procederam às modificações necessárias devido à surdez de seus alunos. De um modo geral, os entrevistados relataram pouco sobre as condições dos surdos na escola, sugerindo comunicação insuficiente no núcleo familiar sobre esse processo. Registra ainda

que a qualidade da escola foi, na maioria das vezes, avaliada pelas relações sociais, principalmente com professores. Além disso, as expectativas sobre a escola eram negativas, por exemplo, quanto a possíveis preconceitos. Na medida em que, na perspectiva dos familiares, essas expectativas não se realizaram, manifestaram satisfação com a escola ou conformidade. Quanto ao emprego atual dos conhecimentos adquiridos na escola, um dos entrevistados relatou que a vida do aluno surdo não se modificou quando saiu da escola, deixando perceber que essa instituição parece não ter feito nenhuma diferença para ele.

Na educação de surdos em escola regular as famílias pouco conheciam sobre a relação do surdo dentro de sala e confirmavam a comunicação insuficiente. E dentro das creches, com crianças de 0 a 3 anos, que pouco ou quase nada dominam a linguagem verbal, o que as famílias poderiam nos falar sobre o tempo que essas crianças passam na instituição?

A análise das interconexões estabelecidas entre escola e família de crianças com baixo rendimento escolar no contexto do Regime de Progressão Continuada também foi foco de pesquisa. Marcondes (2006) investigou as concepções que docentes, responsáveis e crianças apresentam sobre família, escola, baixo rendimento, Progressão Continuada e como se estabelecem as relações entre os dois contextos imprescindíveis para o desenvolvimento infantil. Os resultados obtidos revelaram que as famílias e os alunos valorizam a educação e se envolvem nesse processo. Quanto à comunicação, pode-se afirmar que a escola delimita os momentos e as formas como o diálogo deve ocorrer, assim como, quais informações serão transmitidas. Pode-se concluir que a família e a escola não se concebem como instâncias que devem trabalhar em parceria para o benefício da criança.

1.1.8 Colaboradores na tarefa de educar os filhos

O trabalho de Moreira e Biasoli-Alves (2007) traz uma outra perspectiva pesquisando quais pessoas/instituições colaboram com pais e mães na tarefa de educar seus filhos, pois cada vez mais as crianças são inseridas em instituições

de educação infantil, o que significa terem as famílias colaborações e orientações na tarefa de educar os filhos. Os resultados revelam que uma importante colaboradora do processo educacional é a instituição de educação infantil/escola. A presença da babá/empregada doméstica é marcante particularmente nos participantes nordestinos e há ainda o apoio das avós.

Já o enfoque trazido por Stein (2008) é o trabalho de uma instituição de educação não-formal que atende as crianças no contra turno escolar. O objetivo foi abordar a aprendizagem construída num espaço de educação não-formal, não escolar, no qual o trabalho curricular é feito de forma alternativa. Nesta perspectiva a pesquisa pontuou como ocorre o ensino não escolar, as atividades alternativas, a relação entre família, filhos e o campo de estudo e suas perspectivas.

Todas as pesquisas apresentadas utilizaram-se de determinados instrumentos de coleta de dados que limitam-se, em sua maioria, em entrevista semi-estruturada e estudo de caso. Constatou-se com menos frequência outros instrumentos, como: vídeo, análise documental e questionário com perguntas abertas. Já os instrumentos citados na descrição das pesquisas, foram encontrados somente nas mesmas. E outro ponto de importante destaque é que todas as entrevistas elaboradas com os pais foram feitas dentro do ambiente da instituição de educação infantil.

Observa-se que, todos os estudos que tratam da relação família-creche, carregam consigo a validade desta relação como indispensável para o desenvolvimento tanto da escola quanto das famílias, mas principalmente das crianças. Mas diante de todas as pesquisas já elaboradas e as que se fazem necessárias ainda, um ponto torna-se fundamental na análise e reflexão ao que se refere à relação família e creche: o que a creche comunica aos pais? Como os pais vêem a creche em seu âmbito educativo? O que eles de fato conhecem sobre a instituição? O que sabem que seus filhos fazem lá? E como sabem?

Nesta perspectiva, uma nova proposta se apresenta com o intuito de conhecer o que os pais sabem, repensando o que e como a creche comunica sua proposta, sua rotina, seu tempo e seu espaço. Assim, estabeleceu-se também o caminho metodológico a ser utilizado e teve como foco escutar as famílias dos pequenos que freqüentam a creche.

2 A PESQUISA: OUVINDO AS FAMÍLIAS

Com o objetivo de criar uma aproximação com os pais, crianças, professoras, atendentes e a própria rotina de trabalho das turmas do Berçário I (crianças de 4 meses a 1 ano) e Berçário II (crianças de 1 a 2 anos) do Centro de Educação Infantil, fiz um primeiro contato com a coordenadora da instituição e as professoras dos berçários em meados do mês de outubro. Nesta visita apresentei a intenção de pesquisa e de que forma tudo iria transcorrer.

Como acordado com a coordenação permaneci na instituição durante uma semana no mês de outubro de 2009, frequentei os horários de entrada e saída das crianças: das 7h às 8h e das 17h às 19h, estabelecendo contato com pais, mães, irmãos e avós que levavam ou buscavam as crianças na creche.

Este contato inicial aconteceu nas portas das salas das crianças, pois se tratando de bebês, os responsáveis os levam até a sala de aula. Nesta instituição essas duas turmas, Berçário I e II, ficam uma ao lado da outra de forma muito próximas e assim ficou fácil a aproximação com as duas turmas ao mesmo tempo. A princípio um início de relação informal, para que os pais e as crianças me reconhecessem como parte da creche, para que eu identificasse os pais que frequentavam ou não a creche nesses horários, as conversas entre professoras e responsáveis e o que as crianças faziam neste período.

No primeiro dia me posicionei de forma mais observadora e minhas interferências com os pais limitaram-se apenas aos cumprimentos de bom dia ou boa tarde. Com o passar da semana, após um contato diário e conversas mais pontuais com os responsáveis, estabeleci uma interação com cada criança, de forma que elas já me reconheciam quando chegavam, me senti muito a vontade para esclarecê-los sobre a pesquisa. E assim, o fiz. Nos dois últimos dias permaneci dentro da sala e cada responsável que chegava entrava para conversar comigo. Nesta conversa explanava de forma sucinta sobre a pesquisa e quem se dispôs a participar deixou comigo endereço, ponto de referência, telefone para contato e escolhia o melhor dia e horário para a entrevista. A princípio foram sete (7) famílias da turma do Berçário I e cinco (5) do Berçário II.

Dessas doze famílias, duas eram os irmãos que levavam e buscavam a criança e fiz meu contato com uma delas através do telefone e a outra foi até a creche no dia seguinte para conversar comigo.

As entrevistas aconteceram nas duas semanas seguintes, última do mês de outubro e primeira semana de novembro. Para confirmar com as mães, ligava sempre um dia antes da data combinada e reforçava horário e endereço. Um instrumento que auxiliou bastante na localização de algumas casas foi o Google Maps, pois com os endereços em mãos, localizei na internet as ruas que me eram referência e pude localizar cada residência sem nenhum problema.

Das doze famílias apenas com uma não consegui fazer a entrevista. Cada vez que ligava para a casa, um dia antes da data marcada, a mãe remarcaria e assim foram por quatro vezes até ser dada como sujeito perdido. Senti que ela não estava à vontade para participar e como já dispunha de um vasto material coletado nas demais entrevistas decidiu-se pela não substituição do participante.

Estabelecido o contato iniciei a coleta por meio de entrevistas realizadas nas casas das crianças, com os pais ou responsáveis. Acabei sendo recebida pelas mães, as quais participaram da entrevista e em dois casos as irmãs mais velhas também responderam às perguntas. No horário marcado para a entrevista apenas as mães estavam em casa, os pais estavam trabalhando.

A opção de coletar os dados na casa dos responsáveis pela criança é apresentada por Mayall (2005, p.134) na observação de outros desafios que diferenciam-se do clima da escola. “A experiência de tomar parte nestas entrevistas demonstrou que as conversas informais com pares [...] no ambiente social familiar da casa, permitiam acesso ao conhecimento das crianças e a informação da vida diária, que na perspectiva da criança, quer na do adulto”.

E foi somente indo até as casas das famílias é que pude conhecer a verdadeira realidade em que vivem. Além da situação econômica que fica evidente quando conhecemos a residência de cada um, observei também a forma de interação entre os pais e seus filhos e fiz parte da rotina da família principalmente pelo café da tarde, o jantar, o lavar a roupa, o momento do banho e conheci os animais de estimação de algumas famílias.

As entrevistas foram feitas na sua totalidade com as mães das crianças, como já foi dito, e em dois casos as irmãs mais velhas também participaram da

conversa, pois frequentam a creche quando vão buscar seus irmãos. Entrevistas estas que foram audio gravadas e as perguntas que serviram de base de interação entre pesquisadora e familiares surgiram a partir de cinco eixos temáticos.

O primeiro eixo diz respeito ao **significado da creche** (Por que colocou o filho na creche? O que é a creche para você? Como você se sente? Como é o atendimento? Qual o papel da creche? Qual o papel da família? Quem pode trabalhar na creche? Quais são as características dessa pessoa? Qual o papel da família na creche? E da creche na família? No que a creche e a família são iguais e diferentes?) e neste item o entrevistado falava sobre o que significa a creche para suas crianças e para a própria família.

Outro eixo tentou registrar os **momentos na creche** (Quando que você vai à creche? E o que faz lá? Que horas você leva seu filho à creche? Quem você encontra lá? E o que seu filho fica fazendo? Como você sabe disso? Você vê ou alguém te conta? E a que horas vai buscá-lo? O que seu filho está fazendo quando chega e quem está com ele?) e a percepção dos familiares sobre seu espaço de participação no cotidiano das creches.

Já o eixo seguinte teve a intenção de registrar se a família estabelece diálogo com a creche e vice versa. As **conversas na creche**, demonstra o que as professoras comunicam e o que as família entendem (Como é o seu relacionamento com os funcionários da creche? E especificamente com a professora e a atendente? Quando conversa com elas? E falam sobre o que? Existe mais alguma forma de vocês conversarem, como: caderno de avisos, jornalzinho, atividades do seu filho, reunião de pais...? Como é cada um deles?).

O quarto eixo especifica o trabalho com as crianças e o conhecimento que a família tem sobre as **atividades das crianças na creche**, (E o que será que seu filho faz na creche durante o dia todo? Como ele faz isso? Pra que ele faz isso? E como você sabe disso? Você conhece a rotina da creche? E as atividades que seu filho faz lá? Ele já trouxe alguma atividade pra casa? E você sabe por que ele fez isso? O que seu filho aprendeu na creche? E como ficou sabendo disso? Você observou ou alguém contou? Você conhece a sala do seu filho? Quando pode entrar lá? O que mais chamou sua atenção?) tendo como foco o que a criança faz, como faz, por que faz e como sabe disso.

E o último eixo, ***aprendendo com a creche***, (Você já modificou alguma atitude por conta de algum esclarecimento feito pela instituição?) tendo como base a educação infantil como um trabalho para a comunidade, especifica o que a família aprendeu com a convivência e interação com os profissionais da instituição.

O roteiro das perguntas encontra-se na íntegra em anexo (APÊNDICE A) e foi elaborado a partir de algumas indagações da própria pesquisadora sobre as observações do cotidiano da relação dos pais com a creche e com pesquisas específicas que investigaram a comunicação da família com a educação infantil (MORO 2004, ABUCHAIM 2006, ARAÚJO 2006, BEIRA 2006, ANDRADE 2007, FARACHE 2007, LEMES 2007, MELO 2008, ALBUQUERQUE 2009)

O acolhimento de cada família em suas casas retratou o respeito durante todo o processo dessa pesquisa, desde o primeiro contato com cada pessoa na creche, o esclarecimento sobre a pesquisa, até a pontualidade e organização demonstrada a elas.

Segundo Rosa e Arnoldi (2006) é imprescindível que haja um acolhimento ou um contato inicial entre entrevistado e entrevistador fora do contexto da entrevista, adquirindo afinidade, confiabilidade e conseqüentemente obtendo respostas reais dos entrevistados. As autoras ainda ressaltam que:

Com questionamentos diversos, o entrevistador conduz o entrevistado para que se volte para si próprio, fazendo-o lembrar de acontecimentos, datas, relações por ele vividas, de modo a compor um relato coerente e organizado para si mesmo e para aquele que o ouve. (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 41)

É através do diálogo, que é na verdade quase um monólogo, que o pesquisador tenta alcançar um conhecimento que o outro não tem, mas vivencia (ROSA e ARNOLDI, 2006). E segundo Romaneli apud Rosa e Arnoldi (2006, p.22) “a entrevista é uma relação didática, que cria uma forma de sociabilidade específica [...]”

Nas entrevistas, além do gravador, utilizei também um diário de bordo no qual foram feitas anotações que não podem ser captadas pelo áudio, como: pausas para pensar, determinadas expressões faciais e a linguagem gestual. E também foi utilizado para minhas anotações de informações das conversas

informais que tivemos durante o período que estive na creche ou na própria entrevista, antes ou depois de seu término.

Encerrado o processo de entrevistas com as famílias em suas casas, iniciei o processo de transcrição, executado de forma a transcrever toda a conversa na íntegra, valorizando cada fala e mantendo a integridade das respostas. Foram transcritos também alguns pontos observados durante o depoimento como, por exemplo, as interjeições gestuais, expressões faciais, silêncio e atitudes corporais do entrevistado, pausas para refletir, atenção ou desatenção ao se expressar, bem como apreensão ou nervosismo em determinadas respostas. Esses dados foram destacados em **negrito** na transcrição.

A partir das transcrições algumas leituras minuciosas e detalhas foram feitas com a intenção de localizar perguntas e respostas. Dessa forma, elaborei um quadro síntese (APÊNDICE B), contendo as perguntas feitas pela pesquisadora e as respostas de cada família. Este quadro síntese foi importante para localizar as idéias-chaves. Gibbs (2009, p.60) reforça que “a codificação é uma forma de indexar ou categorizar o texto para estabelecer uma estrutura de idéias temáticas em relação a ele”.

Assim, a partir dessa estruturação das idéias temáticas foi possível a identificação dos seguintes eixos de análise (APÊNDICE C) orientadores do processo analítico: conceitos da creche; espaços de interação; processos educativos e comunicação.

O eixo **conceitos da creche** representa o significado da creche para as famílias. São significados sobre o que é a creche, o motivo para colocar a criança na instituição, definindo a função da creche, da família, da creche na família e vice-versa. Além de definir o que mais gosta e especificar as características de uma pessoa para se trabalhar na creche.

Quanto ao eixo **espaços de interação**, as famílias registram sua percepção sobre seu espaço de participação no cotidiano das creches. Caracteriza-se assim, os momentos em que as famílias vão à creche, fazendo-nos conhecer quem encontram lá, com quem e sobre o que conversam, se conhecem a sala da sua criança e o que observam que ela faz lá.

Sobre o eixo **processos educativos** há a especificação do trabalho com as crianças. O princípio foi conhecer o que e como as famílias sabem sobre as

atividades elaboradas durante o dia na creche. Além de especificar o que a criança aprendeu na creche, definir o que é educar no berçário e saber o por que determinadas atividades são feitas com as crianças.

O último eixo temático define a ação da **comunicação** e registra a conversa na creche definindo com quem, quando e sobre o que conversam. Há também a verificação sobre outros instrumentos de comunicação como caderno de avisos e reuniões.

2.1 A CRECHE: O ESPAÇO E SUAS ROTINAS

As famílias selecionadas para este estudo são do Centro de Educação Infantil Profº João José da Silva². Esta instituição foi escolhida por estar localizada em um bairro que dispõe de características que podem ser encontradas em qualquer região do Brasil e do mundo. Situa-se em um bairro populoso, definido pelas características sócio econômica baixa, que dispõe das maiores escolas e instituições de educação infantil da cidade e povoado por muitos migrantes, vindos principalmente do interior do Estado do Paraná.

Atualmente atende 190 crianças da cidade de Itajaí, da faixa etária dos 3 meses aos 6 anos e dividi-se nas seguintes turmas:

TURMA	Nº CRIANÇAS	FAIXA ETÁRIA	MODALIDADE
Berçário I	14	0 a 1 ano	Integral
Berçário II	17	1 a 2 anos	Integral
Maternal I	27	2 a 3 anos	Integral
Maternal II	28	3 a 4 anos	Integral
Jardim I	31	4 a 5 anos	Integral
Jardim II	32	5 a 6 anos	Integral
Pré	50	5 a 6 anos	Parcial

Fonte: dados disponibilizados pela secretaria da instituição.

O CEI dispõe de 7 salas de aula. Duas apropriadas para o berçário, cinco salas com banheiros conjugados para as demais turmas e todas dispõe de um

² Nome fictício.

solário. Possui também uma sala de vídeo, sala dos professores, dispensa, 2 banheiros coletivos (masculino e feminino), 1 banheiro para os funcionários, secretaria, refeitório e 1 parque infantil.

No espaço da creche, os pais que chegam até às 7h30, deixam seus(as) filhos(as) no refeitório. As crianças, em sua maioria, permanecem sentadas nos bancos, segurando suas mochilas, juntamente com as atendentes³ que conversam entre si e relatam suas atividades do dia anterior. Nesse momento as famílias chegam com as crianças, algumas despedem-se com beijos e abraços e outras são deixadas no portão. Após às 7h30, cada atendente encaminha-se a sua sala com suas crianças e, a partir de então, as famílias deixam seus(as) filhos(as) na porta da sala.

A sala dos berçários I e II, neste momento de recepção e saída das crianças, permanece com as portas abertas, porém, o portãozinho impede que as famílias entrem na sala. As crianças, assim, são deixadas por cima do portão e a maioria das famílias mantém uma conversa rotineira com a atendente e professora⁴.

O ambiente das salas dos berçários é composto pela área dos berços, a do espelho com colchão e brinquedos, a área da higiene com trocador e chuveiro e o solário. Na sala do berçário II, os brinquedos não ficam a disposição das crianças como no berçário I, são as professoras que definem com que cesto de brinquedos elas irão brincar em determinado momento. E o dia, nas duas turmas, é organizado pelas atividades de alimentação, troca, banho, sono, brincadeira livre e atividades dirigidas.

As professoras dispõem de um caderno de planejamento no qual elaboram suas atividades quinzenalmente e realizam os relatos semanais da turma. Também utilizam o caderno de ocorrências para anotações diárias sobre o aspecto da saúde das crianças, quando há febre, diarreia, machucados ou tombos.

É neste espaço que as ações acontecem, as condutas se definem e as interações entre famílias, crianças e creche podem acontecer.

³ As atendentes são denominadas Agentes de Atividade em Educação e auxiliam os professores durante o período que permanecem na creche. Cada sala dispõe de duas atendentes, uma que trabalha das 7h às 13h e a outra das 13h às 19h.

⁴ Cada turma dispõe de uma professora que trabalha das 7h45 às 11h25 e das 13h30 às 17h30.

2.2 AS FAMÍLIAS: UM GRUPO DE SINGULARIDADES

Nas instituições de educação dos pequenos, conhecer cada criança torna-se imprescindível para o sucesso do processo. Porém, só conhecer as crianças não basta quando busca-se a educação compartilhada, que prevê a troca, a interação entre pais e professores, o envolvimento entre instituição educacional e familiar. E para tanto, conhecer as famílias torna-se fundamental. Cada qual com suas especificidades, com modos próprios de se relacionar com o mundo, de entender e estabelecer contato com as pessoas que fazem parte do seu cotidiano. Como afirma Szymanski (2010), o importante é conhecer o tipo de vida que estão oferecendo ao filho(a) e não somente identificar o tipo de família.

Conhecer o que as famílias são e como se caracterizam pode nos trazer informações importantes, como afirma Lahire (1995, p.72) “o fato de os diferentes membros das famílias contextualizadas agirem como agem, de seus filhos serem o que são e comportarem-se como tal nos espaços escolares não é fruto de causas únicas que agiriam poderosamente sobre eles”, as famílias estão envolvidas em um conjunto de fatos que os tornam o que são.

Conjunto de fatos que se estabelecem nas configurações das famílias e percorrem o grau de escolarização, seu trabalho, a renda familiar, sua relação com os outros membros da família e comunidade, suas vivências e experiências.

Esta pesquisa foi realizada com onze famílias que utilizam-se do mesmo Centro de Educação Infantil, das turmas do Berçário I e Berçário II e que permanecem na instituição em período integral. São onze famílias que possuem suas próprias histórias de vida e se traduzem de forma superficial nas linhas que seguem. A intenção não é caracterizar de forma detalhada cada perfil familiar. O que buscamos são algumas informações que deem forma aos sujeitos de nossa pesquisa⁵.

A **família da Ana**, de 1 ano e 5 meses, é composta pela mãe e a avó, que moram na mesma casa. A mãe, de 21 anos, foi quem participou da entrevista e respondeu sempre de forma convicta às perguntas. Ela possui o ensino médio

⁵ As informações sobre cada família também está disponível no Apêndice D – Perfil familiar.

completo, trabalha como auxiliar de escritório, recebe mensalmente 2 salários mínimos e meio, incluindo a pensão alimentícia. A mãe conta que nunca foi casada com o pai da Ana e que esta situação a incomodava no início, pois o pai já estava em um outro relacionamento. Mas repensou algumas coisas e percebeu que a filha precisava do pai. Hoje a Ana passa os finais de semana com a família do pai e todos se conversam frequentemente. Na creche, ela conta que a filha já fez amizades e relata que começou a observar, depois de uma conversa com a mãe da Laura, que a filha quando chega, vai direto ao berço em que a Laura está. É a avó que leva a Ana à creche pela manhã e a mãe vai buscá-la.

Já a **família da Laura**, de 1 ano, é composta pela mãe de 22 anos, o pai com 34 anos e moram junto com o avô. Um pouco antes da entrevista permaneci na cozinha enquanto a mãe terminava o banho da Laura e o avô conversava com ela na banheira. O banho é uma coisa que a mãe não faz questão que as professoras deem na creche porque ela sempre quer fazê-lo quando chega em casa. O pai trabalha como segurança, não estava em casa no momento da entrevista e vai à creche raramente. A mãe é funcionária pública e trabalha na Secretaria de Obras como secretária de um departamento. A renda mensal gira em torno de 9 salários mínimos. A mãe, que participou da entrevista, é bastante comunicativa e registra suas idéias com clareza. Fez questão de mostrar as lembrancinhas que a Laura fez e que estão penduradas em um quadro na parede da cozinha. A casa possui uma cozinha grande, uma sala e dois quartos. Observa-se muitos brinquedos por todos os cômodos da casa.

A **família do João**, de 2 anos e 3 meses, é composta pela mãe, pelo pai e duas irmãs mais velhas que são as responsáveis em levar e buscar o João da creche. Como a mãe não freqüenta a creche marquei a entrevista pelo telefone e meu primeiro contato com ela foi no dia marcado. Cheguei à casa da família, um sobrado espaçoso, a mãe estava terminando uma faxina na cozinha e me recebeu na sala de televisão. A mãe, de 34 anos, possui o ensino médio e trabalha como técnica em enfermagem no hospital no período noturno. O pai, 36 anos, é comprador e também possui o ensino médio completo. A renda familiar

declarada⁶ é de 3 salários mínimos. Todos os três filhos freqüentaram a mesma creche desde o berçário.

A **família da Paula**, de 10 meses, mora na casa que fica nos fundos do terreno da casa da avó. A casa possui a cozinha e sala conjugadas, dois quartos e a entrevista aconteceu em um colchão no chão da sala, pois a sala não está mobiliada. A avó trabalha como auxiliar de serviços gerais na creche e é ela a responsável em levar a Paula para casa no final do dia. A mãe e o pai possuem o ensino médio completo. O pai, de 25 anos, é eletro-mecânico e a mãe, de 20 anos, é vendedora. A renda familiar declarada é de 4 salários mínimos. Durante a entrevista o tio da Paula chega e imediatamente a pega no colo. A mãe declara que é por isso que ela está manhosa, só quer colo e ela leva bronca das professoras da creche.

A **família do Roberto e da Roberta**, gêmeos de 1 ano e seis meses, é composta pelo pai, de 32 anos, estudou até o ensino fundamental e trabalha como empilhador; a mãe, de 32 anos, cursou até o segundo ano do magistério e confecciona bolsas em casa; a irmã com 6 anos e mais um casal de gêmeos com 4 anos. As crianças maiores sempre freqüentaram a educação infantil mas a partir dos 3 anos. A renda mensal da família gira em torno de 2 salários mínimos. A mãe, que participou da entrevista, quando questionada sobre o estado civil do casal registrou que apenas moram juntos mas precisam casar pois eles fazem parte de uma religião e para executar algumas outras ações dentro da igreja precisam estar casados. A casa da família pertence a essas casas populares de alvenaria mas precisou de ampliações. A cozinha, feita de madeira, ocupa a parte de trás da casa e o chão não possui piso, bem como a lavanderia e o quintal em que se observa muitos brinquedos jogados.

A **família do Eduardo**, de 2 anos e 3 meses, também é grande. Moram na casa o pai, 38 anos de idade, estudou até a terceira série do ensino fundamental e trabalha como pedreiro; a mãe, de 34 anos, diarista e freqüentou a escola até a segunda série do ensino fundamental, quando questionada se havia interesse em continuar os estudos ela relatou que até tentou mas o marido não a deixou pois era no período noturno e ela tinha muitos filhos para cuidar; vivem na casa

⁶ A renda familiar declarada refere-se ao dado coletado na ficha de matrícula de cada criança. Geralmente apenas os dados do responsável pela matrícula da criança (pai ou mãe) é declarado. Portanto, podemos perceber uma disparidade entre profissão e renda familiar em alguns casos.

também mais 5 filhos além do Eduardo, 2 meninos e 3 meninas. A mãe relata que o filho mais velho não quis mais ir para a escola e deixou de frequentá-la desde a terceira série do ensino fundamental. Todos os demais estão na escola, a menina mais velha está cursando o magistério e também participou de uma parte da entrevista junto com a mãe. A renda familiar declarada é de 2 salários mínimos e a casa é um sobrado mas a família mora apenas nos cômodos de baixo. São 4 quartos, 1 cozinha e a área de serviço. A entrevista aconteceu no final da tarde, a mãe estava passando o café para os filhos e o pão com margarina fazia parte da refeição.

Presenciei também a hora do jantar na **família do Alberto**, de 1 ano e 5 meses. A mãe cozinhava uma sopa, o irmão de 4 anos brincava com quebra-cabeça na mesa da cozinha e o Alberto choramingava com um pouco de sono. A família mora em um apartamento pequeno com cozinha e sala conjugados e mais 2 quartos. Observa-se a limpeza e a arrumação dos cômodos. O pai, 24 anos, carpinteiro e terminou o ensino fundamental. A mãe, 24 anos, concluiu o ensino médio, trabalha como vendedora e foi quem participou da entrevista. Os dois filhos frequentam o mesmo centro de educação infantil e a mãe os leva e o pai os busca. A renda familiar declarada é de 4 salários mínimos e meio. A mãe, no final da entrevista enquanto servia o jantar às crianças, relatou que o Alberto aprendeu a comer sozinho na creche e agora ele só quer comer sozinho em casa também.

A **família da Bruna**, de 2 anos, também observa que ela aprendeu a falar mais na creche. E a mãe, de 35 anos, faz essa comparação com as crianças que moram nas outras 4 casas que ocupam o mesmo terreno e brincam junto com a Bruna nos finais de semana. A casa possui uma cozinha, um quarto e a área de serviço. Moram o padrasto, de 39 anos, ensino médio completo e trabalha como motorista; a mãe, que estudou até a sexta série do ensino fundamental e trabalha como operadora de máquinas. Ela possui mais uma filha de 16 anos mas mora com a avó. Quem leva a Bruna à creche é o padrasto pois a mãe começa a trabalhar às 5 horas. A renda familiar declarada é de 3 salários mínimos.

Já a **família do José e da Maria**, 10 meses e 2 anos e 7 meses respectivamente, dispõe de 2 salários mínimos para as despesas mensais da mãe, 24 anos, da irmã de 5 anos que também frequenta o centro de educação infantil no período matutino e do José e da Maria. O pai faleceu há mais ou menos

7 meses. Desde então a mãe, que só estudou até a quarta série do ensino fundamental, começou a trabalhar com a confecção de bolsas em casa para aumentar a renda e precisou colocar as crianças na creche. A entrevista foi marcada no final de semana pela manhã e quando cheguei à casa da família a mãe me relatou que tinha acabado de acordar pois como o José estava doente, ela tinha ido dormir muito tarde. O José e a irmã mais velha ainda dormiam no único quarto e a entrevista aconteceu na cozinha. A casa dispõe desses dois cômodos e fica aos fundos da residência de parentes.

A **família do Pedro**, 2 anos e 3 meses, também mora nos fundos do terreno da casa de parentes. Uma residência pequena que dispõe de um quarto, cozinha e uma sala. Moram a mãe, o Pedro, um irmão de 8 anos e uma irmã com 9 anos. O pai está preso e a família sobrevive com 1 salário mínimo do trabalho de doméstica da mãe, de 27 anos e que estudou até o ensino fundamental. Os irmãos são os responsáveis por levar e buscar o Pedro da creche mas pelo menos uma vez por semana a mãe gosta de ir para conversar com as professoras. Enquanto a entrevista acontecia na cozinha o Pedro estava completamente a vontade brincando no quintal e a mãe pedia que a irmã o cuidasse pois ele já estava mexendo na água e no cachorro.

A **família da Rita**, 1 ano e 6 meses, também não tem a figura do pai presente. Os pais são separados e o pai não vê a Rita desde o nascimento. Em um apartamento pequeno, com dois quartos e a cozinha, vive a mãe, a Rita e mais dois irmãos, um menino de 10 anos e uma menina com 16 e que frequentemente vai buscar a Rita na creche. E foi ela e a mãe que participaram da entrevista. A mãe, de 37 anos, trabalha como doméstica e estudou até a sexta série do ensino fundamental. E a irmã mais velha também se prepara para arrumar um emprego e ajudar na renda da família que é de 1 salário mínimo e meio. Mas a mãe deixa claro que não quer que a filha deixe de estudar como aconteceu com ela.

Essas onze famílias, que carregam consigo suas próprias vivências, freqüentam o espaço da creche, criando as possibilidades de interação e socialização com o ambiente, os profissionais e o conhecimento nele disponíveis. São famílias, são pessoas que nos mostram através de suas vivências, afazeres, profissões e rotina da casa o que são, o que pensam e como vivem.

Situações e vivências das famílias que a creche desconsidera. Rotinas e conhecimentos das famílias que os professores desconhecem. Informações essas que poderiam facilitar a relação entre pais e instituição de ensino e ultrapassariam a visão estereotipada de famílias relapsas, descompromissadas ou até mesmo que não se esforçam para se fazer presente na educação de suas crianças.

A seguir, nos capítulos 3, 4, 5 e 6, apresentamos o resultado da análise que nos mostra o que essas famílias conhecem da creche.

3 CRECHE: UM LUGAR PARA FICAR OU UM LUGAR PARA APRENDER?

A creche faz parte de um contexto histórico que por muito tempo significou um lugar para as mães deixarem seus filhos enquanto trabalhavam. Neste contexto, as ações limitavam-se ao assistencialismo e a pura conduta de cuidado. Observa-se tanto no campo acadêmico (BONDIOLI e MANTOVANI 1998, PORTUGAL 1998, VASCONCELOS 1999, OLIVEIRA 2002, CERISARA 2002, DAHLBERG, MOSS E PENCE 2003, POST e HOHMANN 2003, GOLDSCHMIED e JACKSON 2006, FORTUNATI 2009, BARBOSA e RICHTER 2009) quanto nas legislações (BRASIL 1996, 2009c) uma premissa: a creche não deve ser um simples lugar somente para as crianças serem deixadas, mas sim, um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral de cada criança, um lugar para aprender.

Essas duas percepções, do lugar para ficar e do lugar para aprender, são encontradas na fala das mães entrevistadas. Das onze mães, dez citaram o “trabalho” como motivo principal para procurar a creche. Essa motivação inicial de procurar o atendimento da creche é reforçada pela dinâmica de preenchimento de vagas dos centros de educação infantil do município. Um dos critérios e documento exigido é a declaração de trabalho dos pais. O que seria um direito da criança, previsto em lei (8069/90 e 9394/96), passa a ser um direito da mãe que trabalha, como registra a mãe do José e da Maria: *Pra mim significa que tem que botar as crianças na creche pra gente poder ir trabalhar. Se tiver a mãe em casa não precisa colocar. Fica com os filhos. Mas é uma precisão. Tem gente que coloca e não precisa, né?!⁷*

As famílias ainda justificam o serviço da creche fazendo uma referencia ao auxílio às mães que trabalham e a ajuda financeira quando a renda familiar é baixa, como relata a mãe da Rita: *Pela necessidade de precisar trabalhar. Pela necessidade financeira também que ajuda bastante, porque a minha renda é muito pouca.*

Evidencia-se aqui a creche como um lugar para ficar, onde as necessidades básicas de alimentação, trocas, banho e cuidados com higiene e saúde são vivenciados rotineiramente. É o que relata a mãe da Ana: *Eu vou trabalhar eu deixo ela aqui, eu não preciso ficar trazendo fralda, não preciso ficar trazendo comida, na minha necessidade a creche me satisfaz em tudo que eu preciso.*

⁷ Todas as falas das famílias serão identificadas em itálico neste trabalho.

Necessidade de uma mãe que trabalha, não tem com quem deixar seu filho/a enquanto está no trabalho, não ganha o suficiente para pagar alguém para cuidar de sua criança e para tanto precisa dos serviços da creche. Fortalece-se assim, como afirma Oliveira (2002), a visão da creche como um refúgio assistencial ou de educação compensatória para a população infantil carente. Dahlberg, Moss e Pence (2003, p.92) ressaltam que a creche “é entendida como um meio de intervenção social, capaz de proteger a sociedade dos efeitos da pobreza, da desigualdade, da insegurança e da marginalização”. A fala da mãe do Pedro ilustra essa reflexão: *Não tenho nem palavra pra dizer que a creche me ajuda bastante, se não fosse a creche eu não sei, porque trabalhar pra pagar alguém pra cuidar deles não compensa. Imagina trabalhar de doméstica, ganhar um salário e pagar pra cuidar das outras crianças enquanto eu saio de dentro de casa.*

Essas características da creche, pontuadas pelas mães, “tem raízes em momentos históricos diversos” como declara Oliveira (2002, p.57). Até meados do século XIX, segundo Oliveira (2002), no Brasil o atendimento às crianças pequenas feito em instituições, longe do convívio da mãe, não existia. Somente a partir do período da abolição da escravidão com a migração para a zona urbana das grandes cidades é que o cuidado fora do seio da família começa a se delinear. Segundo a autora, criam-se creches, asilos e internatos, vistos desde aquela época como instituições destinadas a cuidar das crianças pobres.

Moro (2004, p.5) verifica que a motivação inicial das famílias em procurar o atendimento das creches estava relacionada a uma dimensão prática, “durante um período do dia no qual as crianças não podiam estar sendo atendidas pelas suas mães, estas buscaram outro atendimento adequado”.

E por que as mães não podem mais ficar com seus filhos, acompanhando seu crescimento e cuidando exclusivamente de sua educação? Portugal (1998) ressalta que as atuais condições de nossa sociedade fizeram com que houvesse uma alteração de valores relativos à atuação da mulher e da criança. Para ela a emancipação da mulher é um fato que

[...] para além de induzir profundas alterações socioeconômicas na coletividade em geral, do ponto de vista psicológico, expressa modificações profundas na própria maneira de estar, de ser e de querer da mulher nas sociedades actuais. (PORTUGAL, 1998, p.123).

Nestas condições, a maioria das mães deixa claro que procuraram a creche pela necessidade de sair para o campo de trabalho. Seja para ajudar na renda da família complementando o salário do marido ou para prover a própria renda, como no caso de três famílias no qual as mães sustentam a casa sozinhas.

A creche então é procurada pelas famílias como uma ajuda. Ajuda tanto ao que se refere às crianças quanto uma ajuda financeira às famílias que não tem condições de pagar alguém para oferecer este cuidado enquanto estão trabalhando. E a creche nesse contexto representa *nosso porto seguro* como registra a mãe da Rita: *Ah, a creche é muito importante, muito importante né. É nosso porto seguro. Se não onde é que a gente vai deixar os filhos pra poder trabalhar.*

Durante as entrevistas, realizadas no próprio espaço das famílias, o baixo nível econômico pode ser observado. A mãe do João, da Maria e de mais uma criança de cinco anos é viúva (renda de dois salários mínimos), mora em uma edícula de dois cômodos pequenos, escuros e úmidos, nos fundos da casa de parentes. A casa da família do Roberto e da Roberta é uma construção de casas populares e que necessitou de ampliação. A superfície do chão da cozinha e da área de serviço é de barro. As demais famílias possuem a mesma condição de casas pequenas com dois ou três cômodos, algumas alugadas e outras dividem o mesmo terreno com casa de parentes, com exceção da família do João. Ao que parece a creche para estas famílias é realmente compensatória.

Observa-se que há uma estrutura de significação, ou seja, ações geradas pela creche que dão significado para as famílias que procuram seus serviços. Na creche esse significado é estabelecido quando exige-se que a família trabalhe como pré-requisito para a vaga. Isso acontece porque a rede municipal não consegue atender à demanda da comunidade e estabelece alguns critérios para distribuição das vagas. O principal critério é estabelecido: as vagas são destinadas às mães trabalhadoras.

Esse critério contraria o direito da criança previsto desde a década de 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente, que concretizou as conquistas dos direitos das crianças promulgados pela Constituição, dividindo com a sociedade e com o Estado, pelo menos do ponto de vista da legislação, a responsabilidade pela construção de um mundo melhor para a infância. Conforme afirma Füllgraf

(2001), acredita-se que, mais do que regulamentar as conquistas em favor das crianças e dos adolescentes na Constituição Federal, esta Lei veio assegurar um importante conjunto de avanços que extrapola o campo jurídico, desdobrando-se e envolvendo outras áreas da realidade política e social no Brasil.

Outra referência dos anos noventa, e que contraria os critérios de seleção na obtenção de vagas na rede municipal, foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 que reconheceu como dever do Estado e direito da criança pequena o acesso à educação infantil. Como afirma Cerisara (2002), “essa lei colocou a criança no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela”.

E mais recentemente ainda dispomos das novas Diretrizes (BRASIL, 2009c) na qual afirmam no Art.5º, em seu §1º, que “é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção”. Mas não é isso que podemos observar. De um lado existe a creche pública sem condições de atender toda a sua demanda e estabelece o critério para as mães trabalhadoras. Por outro lado, existem as famílias que trabalham, não tem com quem deixar seus filhos, não podem pagar outras pessoas, são economicamente carentes e entendem, assim, que devam ser priorizadas. Mais uma vez o direito das crianças são transferidos para algumas famílias.

A característica do atendimento voltado às famílias de nível econômico baixo, também reproduzida pela própria instituição, serve de parâmetro para quem pode ou não pode frequentá-la. Durante a semana de aproximação, enquanto conhecia as famílias e conversava com as funcionárias, uma professora descreveu a casa da Família do João. Relatou que possuíam carro e até filmadora, a mãe trabalhava no hospital e não sabia o que o menino estava fazendo lá, pois para a professora essa família teria condições de pagar pelos serviços, disponibilizando a vaga para quem realmente precisasse.

As necessidades econômicas da família parecem ser decisivas para deixar seus filhos pequenos na creche. As de baixo poder econômico precisam da vaga e as de melhores condições econômicas agregam outras expectativas. Martinez (2005) reforça o aspecto da condição econômica das famílias nas influências sobre seu conhecimento e suas ações. A autora registra, em pesquisa com famílias de classe média, algumas expectativas dos pais quando colocam seus

filhos na creche como, a busca de um espaço de socialização com outras crianças e a aceleração do desenvolvimento de seu filho.

Lahire (2006, p.57) define que “é impossível agir como se estivéssemos ligados a um espaço cultural homogêneo”. Assim, não podemos esperar que todos os grupos sociais valorizem as mesmas coisas, sejam movidos pelos mesmos desafios, voltados aos mesmos desejos e ideais. Dessa forma, categorizar as famílias como trabalhadoras e carentes, perfil reforçado tanto pela creche quanto pelas famílias usuárias, não define que todas compartilhem das “mesmas categorias de percepção e de avaliação”.

Assim, três das onze mães, quando pensam na motivação para colocar seu(a) filho(a) na creche, citam o desenvolvimento da sua criança no espaço da creche. A mãe da Ana refere-se a necessidade de ter que trabalhar como as demais e em seguida, após indagação, registra que existe também um outro motivo: [...] *depois tem que conviver com outras crianças porque na minha casa só tem ela de criança, porque aqui ela tá se incluindo melhor, pra ter contato com outras crianças.*

A mãe do Roberto e da Roberta faz a mesma exposição sem a indagação: *Eu coloquei como mais uma forma de ajudar em casa. E também porque a criança na creche se desenvolve mais rápido, né.*

E a mãe do João ressalta a condição do desenvolvimento: *Por que eu botei? Porque eles se desenvolvem melhor. O desenvolvimento deles é melhor e mais rápido.*

Entre essas mães, que identificaram o desenvolvimento da criança como fator motivacional para colocá-las na creche, observa-se que duas das mães possuem o ensino médio completo⁸ e a da mãe do Roberto e da Roberta tem o magistério incompleto e registra *eu fiz o primeiro e o segundo ano do magistério então uma base assim eu tive, eu assimilei, né. Por isso que eu coloquei na creche.*

É importante ressaltar que o nível de escolaridade dos pais influencia o modo como pensam e agem diante das expectativas educacionais dos filhos/as, como um desenvolvimento sempre melhor e mais rápido. Seja sobre sua intenção de colocá-los na creche ou sobre a própria forma de educar. Melquiori, Biasoli-Alves, Souza e Bugliani (2007, p.246) afirmam que

⁸ Quanto ao nível de escolaridade das mães: cinco possuem o Ensino Médio completo e uma incompleto; uma mãe possui o Ensino Fundamental completo e duas incompleto; e duas com o Ensino Fundamental, uma delas incompleto.

Há estudos (Hoffman & Yongblade, 1998; Palácios, 1990) indicando que as classes trabalhadoras, com pouco estudo e nível de escolaridade mais baixo, estão geralmente associadas com a crença inatista de desenvolvimento, práticas educativas mais severas relativas à disciplina, utilização da coerção com finalidade educativa. Mas há pesquisas (Kohn, Naoi, Shoenbach, Schooler & Slomeczynski, 1990; Parks & Smeriglio, 1986) mostrando pais com nível educacional médio e baixo e crenças ambientalistas a respeito do desenvolvimento infantil, mas que, apesar disso, interagem pouco com seus filhos. Já os genitores com alto nível educacional e profissional (de classe média para alta) têm sido associados com crenças interacionistas, preocupação de que a criança seja estimulada, independente, desenvolva auto-controle e tenha contatos afetuosos.

Outro aspecto a ser ressaltado é o que Lahire (2006, p.403) valoriza como as vidas culturais sob influências, que caracterizam “as mobilidades sociais, escolares ou profissionais, pequenas ou grandes, que imprimem suas marcas nos perfis culturais”. Essas “experiências socializadoras heterogêneas”, identificadas pelas vivências em condições materiais e culturais de existência diferentes, além de influências relacionais com amigos, cônjuges, relações profissionais, são traduzidos pelas famílias durante as entrevistas revelando seus saberes sobre o que é a creche.

Nesse contexto Portugal (1998, p.123) também identifica as várias dimensões do ambiente familiar e suas influências

[...] a família não existe no vácuo. Na tarefa de educar uma criança, cada adulto carrega certas características de personalidade, certas representações mentais e experiências de vida. Além disso, o comportamento parental é ainda influenciado por todo conjunto de situações que incluem as características da criança, estrutura da família, condições socioeconômicas, profissão, amigos e redes sociais de apoio [...]

Observamos a creche e a família como redes sociais capazes de contribuir e influenciar sobre o que pensam e sobre o que fazem as famílias e a própria creche. Nesse ponto, as relações dentro do ambiente da creche, com os profissionais, com os conhecimentos produzidos neste ambiente também são fontes de observação para compreender o que as famílias sabem sobre a creche. É importante ressaltar que as famílias que indicaram o desenvolvimento como principal motivo da procura pela creche, relacionam-se de maneiras diversificadas e diferentes com a instituição⁹. Como por exemplo: a mãe da Ana

⁹ As relações são caracterizadas pelos encontros diários para levar e buscar a criança e também as reuniões de pais. Das onze mães, quatro levam e buscam, cinco frequentam uma vez ao dia

apenas busca sua criança e participou das duas reuniões do ano letivo, para os pais. A mãe do Roberto e da Roberta leva e busca suas crianças e não participou de nenhuma reunião. A mãe do João não frequenta a creche diariamente, mas, diz ter participado das reuniões da escola, desde o berçário I.

Outro fato que pode ser registrado diante das entrevistas sobre a questão do desenvolvimento das crianças na creche, é o de duas mães entrevistadas, já terem tido mais filhos na creche e vivenciado e observado este processo de desenvolvimento nas outras crianças também¹⁰: [...] *o meu filho mais velho, o Francisco de quatro anos, ele pegou e falou assim pro namorado da minha sobrinha que tava de bicicleta: sim tu não tas vendo o sinal? Ele disse assim: [...] que o vermelho é pra parar e o verde é pra continuar. E isso eu não sabia que ele sabia, eu fiquei assim de bobeira ele falando pra mim: o Chico sabe tudinho as coisas do sinal, né.[...] tu vê, aprendeu na creche. Por isso que eu gosto muito assim.* Mãe do Roberto e da Roberta.

O desenvolvimento deles é melhor e mais rápido. Tanto quanto nas duas meninas que foram pra creche também. Mãe do João.

Embora se observou que a maioria das mães declarou que principal motivação para deixar a criança na creche é a necessidade de um lugar para deixar as crianças enquanto vão ao trabalho, há uma parte das famílias que, reconhecem a necessidade da interação das crianças e apontam o desenvolvimento como motivação inicial. Talvez essas motivações reforcem o dualismo das duas dimensões do trabalho na educação infantil, o cuidar e educar (Brasil, 1998). Essa discussão sobre a indissociabilidade dos fazeres educar e cuidar é também reforçada por Portugal que relata:

Num seminário levado a cabo nos finais de 1990, em Inglaterra, sobre a questão da qualidade dos cuidados e educação de bebés e crianças muito pequenas, vários temas centralizavam-se à volta da ideia de *educare*, uma fusão de termos que ilustra a inter-relação de *care* (cuidados) e educação [...]. (1998, p.197)

As crianças da pesquisa estão na turma denominada de berçário, ou seja, frequentaram um ou dois anos o espaço da creche e suas famílias estiveram presentes de diferentes formas em contato com os fazeres dessa instituição, nas horas de entrada ou saída das crianças, em reuniões, festas, momentos planejados pela creche ou não. Nestes momentos os pais puderam perceber o

para levar ou buscar, uma mãe vai uma vez por semana e outra não vai à creche diariamente. Quanto às reuniões seis mães freqüentaram todas, três não participaram e uma foi a uma reunião.
¹⁰ Registra-se aqui que das onze mães entrevistadas, seis possuem mais filhos que freqüentaram a creche.

desenvolvimento e o aprendizado de suas crianças? As famílias reconhecem o aprender como característica da creche superando a motivação inicial para colocar na instituição?

Observamos que para todas as famílias seus filhos aprendem na creche, mais rápido e melhor. A mãe da Laura¹¹ que frequenta a creche há um ano, pontua o aprender de forma clara e objetiva: *Olha pra mim a creche é um lugar pra interagir, sabe, porque eu não tenho nada que reclamar de lá. A minha filha é super sociável, super inteligente e ela se desenvolveu bem. Até ela foi pra creche ela tinha 3 meses e logo ali ela já largou o peito e começou a tomar mamadeira e pra mim a creche é, pra idade dela é um convívio com outras crianças, ainda que um aprendizado também porque eu vejo os trabalhos que eles fazem, né. E como eles colocam música e eles gostam muito de música, então lá na creche é, vamos dizer, dá quase o mesmo ambiente que ela tem em casa ela tem na creche só que com mais crianças. Aqui ela não tem tanta criança.*

Ou como registra a mãe do Eduardo, de forma mais concisa e sem muitos argumentos: *elas (as professoras) explicam lá que ele tá aprendendo, né, pra abrir a mentezinha dele.*

Todas as mães reconhecem o aprender quando verificam que sua criança aprendeu a cantar, bater palmas, a falar bastante, distinguir as coisas e pessoas, ficar em pé, a andar mais rápido, a encaixar pecinhas, brincar com outras pessoas (APÊNDICE C). E as famílias ainda registram, em várias situações, a comparação da creche com a própria casa da criança, seja pelo tempo em que as crianças permanecem na instituição, seja pela valorização de algumas características como o cuidado, o carinho, a atenção e o aprendizado que acontece nesse ambiente. Mas o que leva às famílias a construírem essa analogia?

¹¹ A mãe da Laura relata que desde que soube que estava grávida começou a ler muito sobre bebê, criança, seu desenvolvimento e percebemos esse diferencial em sua fala.

4 A CRECHE COMO SEGUNDA CASA

O trabalho com crianças pequenas dispõe de características bem específicas, como a valorização do toque, do olhar, das sensações, do carinho, do colo, do aconchego, nos cuidados com a higiene na troca de fraldas, no banho, na alimentação, no acompanhamento direto do adulto nas conquistas diárias de cada criança. Significando essa parte do trabalho com as crianças pequenas registramos a comparação da creche ao lar em cinco das onze famílias (APÊNDICE C).

Para essas famílias, a instituição é comparada a segunda casa, a segunda mãe ou segundo pai para as crianças enquanto os pais estão trabalhando. Bhering e De Nez (2002, p.64) registram que “criar condições, ambientes e atividades favoráveis para o desenvolvimento da criança é um dos objetivos (e desejos) comuns de ambas as instituições”.

Nesse aspecto, lembramos novamente a fala da mãe da Laura que pode configurar uma das características específicas do ambiente da creche: *dá quase o mesmo ambiente que ela tem em casa ela tem na creche só que com mais crianças.*

E como afirma Albuquerque (2009, p.41) devemos considerar que a partir do foco dos contextos familiares

[...] a educação é compreendida a partir de duas dimensões: Socialização e Cuidados. Estas são as dimensões que constituem a lógica e a cultura das famílias e servem de parâmetro quando precisamos falar sobre a educação das suas crianças na creche.

É como relata a família da Rita sobre a função da creche:

Irmã: suprir o papel da mãe eu acho. Elas tem que ser mãe ali, ao mesmo tempo de ser professora elas tem que ser mãe. Ficam bem dizer o dia todo lá.

Mãe: tem que ser mãe e educadora, né. Educar, cuidar, proteger as crianças enquanto as mães tem que trabalhar.

E a mãe do João ainda define o que seria esse papel de mãe e de pai na creche: *É, por exemplo, eu trabalho a noite toda no hospital. Então quando eu chego, as vezes eles já não tão. E é aquele carinho da mãe de manhã cedo, quando chega é um beijo, é um abraço, é um cuidado. Esse é o papel que elas fazem quando eu não to.*

Essa característica da creche representar a segunda casa e a professora a segunda mãe, observada claramente por quase metade das famílias, nos faz

pensar no que Merisse (1997) destaca, que o surgimento da creche não teve uma identidade bem definida. Simplesmente foi cumprindo as funções da família e da escola. Para Dahlberg, Moss e Pence (2003) é observável as construções dominantes da instituição dedicada à primeira infância. Essas construções dominantes fundamentam-se em

Uma realidade econômica em que o número crescente de mães é incapaz ou não está disposta a proporcionar tal cuidado exclusivo, o objetivo é, em geral, aprender um conceito muito particular de cuidado e, desta forma, proporcionar um lar *substituto* que reproduza, da maneira mais próxima possível, o modelo do cuidado materno. (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p.89)

Porém, os autores defendem a construção da instituição dedicada à primeira infância como um fórum na sociedade civil. Na maioria dos casos, as creches são administradas pelo Estado, pelo governo local ou pelas empresas que são locais de trabalho das mães. Mas as instituições podem ser situadas em um domínio diferente: a sociedade civil, no qual é “o espaço de associação humana não-coagida” (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p.101). E entendidas como fóruns públicos situados na sociedade civil, as instituições de educação infantil são espaços em que crianças e adultos participam juntos em projetos de importância social, cultural, político e econômico.

Dahlberg, Moss e Pence (2003, p.111) ainda reforçam que não imaginam a creche como uma parte do Estado, da economia ou como um lar substituto. A instituição deve oferecer “alguma coisa bem diferente, mas bastante complementar, de tal forma que a criança obtenha, por assim dizer, o melhor dos dois ambientes”.

Alguma coisa bem diferente mas complementar. Para as pessoas entrevistadas a função da família configura-se nos gestos de carinho, atenção aos cuidados essenciais, estabelecendo regras, educando, protegendo etc (APÊNDICE C, questão 11). A família, como relata a mãe do Alberto: *Tem que dar educação, suporte, tem que ensinar tudo. A família tem que auxiliar bastante as crianças, dar tudo que precisa. Por isso que é importante a gente dar tudo que precisa não só comida pra eles, não é só comida e roupa, é atenção, conversar, saber as coisinhas deles. Não é só botar pra dentro de casa, dar comida, dar banho e botar pra dormir, né.*

Creemos que quando as famílias fazem essa comparação da creche com a casa, estão estabelecendo uma analogia que configura os gestos de cuidado e educação. Para Bógus, Nogueira-Martins, Moraes e Taddei (2007, p.2) algumas

características são valorizadas pelas mães como a administração de medicamentos e a alimentação, “provavelmente porque são aqueles considerados indispensáveis para a garantia da sobrevivência e bem-estar das crianças”.

Porém, outras características também são identificadas e vão além do simples assistencialismo, como define a mãe da Paula: *na creche as crianças ficam bem espertinhas. É bom, já vem aprendendo desde pequenininho. O que é certo o que é errado a gente aprende não só em casa, mas na creche também.*

Assim, favorecer o desenvolvimento das crianças torna-se imprescindível tanto dentro das famílias quanto nas instituições de educação. O que ressaltamos é a especificidade do trabalho com as crianças de 0 a 3 anos que tem características distintas, pedagogicamente pensadas e metodologicamente organizadas como em qualquer nível de ensino. E quais seriam essas especificidades da faixa etária dentro de um ambiente institucionalizado? Barbosa (2008, p.1) nos orienta falando das relações interpessoais:

As relações interpessoais são para as crianças pequenas fontes fundamentais para a sua existência tanto física como mental. É impossível para um bebê sobreviver sem o afeto, o gesto, o olhar de um adulto disponível para cuidá-lo. Afinal a nossa condição humana surge no modo como nos relacionamos uns com os outros e com o mundo.

E essas relações são destacadas e conhecidas pelos pais em sua própria rotina. Um beijo, um abraço, o carinho, a atenção, conhecer o certo e o errado, funções da família e da creche que se relacionam, se complementam e são configuradas na fala das próprias famílias como característica do atendimento da creche. Outras especificidades também são definidas nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009a, p.48) como as práticas rotineiras que “precisam assegurar a prevenção de acidentes, os cuidados com a higiene e uma alimentação saudável, condições para um bom desenvolvimento infantil”.

Esses fazeres de cuidados com a higiene e com a alimentação também são reconhecidos na ação das famílias na hora do banho da sua criança, a troca de fraldas, o preparo das refeições. Esses fazeres também são identificados no trabalho dos professores e representam uma característica do trabalho com as crianças pequenas pelos estudiosos, pesquisadores, autores da área e inclusive pelas famílias. Quando os pais se referem à creche como a segunda casa pensamos que estão sendo capazes de reconhecer uma característica desse

trabalho, uma especificidade do ambiente da creche a partir de suas próprias experiências.

Dessa forma, a visão da creche como segunda casa, configura-se nas respostas sobre o que mais gostam da creche (APÊNDICE C, questão 9), referenciando-se ao atendimento das professoras que dão atenção a cada criança, com carinho e paciência, como relata a mãe do Alberto: *Eu gosto bastante assim que elas cuidam bem das crianças, o que eu mais gosto na verdade é a forma como elas cuidam, o carinho. Com o Alberto mesmo, a Lia vai correndo beijar ele, pega na barriga dele, e ele adora isso.* Outras mães declararam gostar da alimentação, dos cuidados quanto à saúde. São atitudes valorizadas pelas mães e reforçadas pelas professoras no espaço da creche.

Nas falas das mães observamos novamente as relações interpessoais, o toque, o olhar e o cuidado sendo valorizados pelas famílias e sendo fortemente representados no ambiente da creche. Características essas ligadas diretamente às ações das famílias em suas casas e das instituições em seus ambientes. Maranhão (2007, p.268) registra que os profissionais da creche precisam reconhecer os “conhecimentos ‘não científicos’, que iluminam as práticas familiares, constituindo, também, formas de saber”.

Saberes que são identificados pelas famílias no ambiente da creche pois são fontes de suas próprias ações em seus lares e reforçados pelos profissionais em seus fazeres cotidianos na creche. Isso é o que trazem consigo quando relatam o papel da creche. Observa-se, assim, que para as mães, o trabalho das profissionais dentro das instituições está intimamente ligado às tarefas do ser mãe, situação que elas vivenciam muito bem em seu dia-a-dia. É como relata a Família do João: *Eu acho que quem é mãe vai entender mais quando eles tão chorando, quando não tão. Eu acho que quem é mãe entende o que as crianças sentem.*

Oliveira (2009, p.69) também reconhece algumas características observadas pelos pais e que atribui ao professor: paciência, amor, responsabilidade, atenção e dedicação, “porém, foram poucos os pais que colocaram em primeiro plano a preocupação com a formação, o conhecimento e a experiência do professor [...]”. Apenas a mãe da Laura pontua o ato de estudar e de se especializar no contexto das características para se trabalhar na creche: *Então, pra mim o principal é gostar de criança, porque quando gosta do que tu faz, tu não vai medir esforços pra **pensando** tu vai estudar, tu vai se especializar. É igual eu, o meu sonho e do*

meu marido era ter a Laura, então como era uma coisa que a gente queria, uma coisa que a gente gostava, foi aí que a gente ia atrás, que a gente leu, pesquisou, se aprofundou no assunto.

Para Portugal (1998, p.196)

Nos anos 90 trabalhar com crianças é ainda considerado pela sociedade em geral como uma profissão de baixo estatuto, que requer pouca atividade intelectual, rigor e credibilidade acadêmica. Comumente continua-se a pensar que basta gostar de crianças e ser-se carinhosa.

Observa-se que essas características do profissional que atua na creche como uma pessoa paciente, carinhosa e que goste de criança é reforçada para as famílias pelos próprios profissionais. Os professores na sua conversa rotineira significam para os pais apenas as atividades que ressaltam os cuidados com a higiene e alimentação sem conotação alguma do seu foco educativo.

Creemos, portanto, que diante das colocações das famílias e com as interações no ambiente da creche e seus profissionais, as mães conseguem identificar uma parte das atividades organizadas dentro da instituição com as crianças. Dessa forma, o cuidar e o educar justificam-se na sua própria experiência de ser mãe.

Segundo Lopes e Guimarães (2008), para os profissionais da educação infantil se constrói uma imagem de uma família que vê a instituição como “depósito de crianças”. Mas quando as famílias são capazes de expressar o que sabem sobre a creche, alguns pontos são fortemente identificados, superando a visão do espaço da creche como um simples lugar para ficar. Identificam o desenvolvimento comum às crianças nesta faixa etária, a importância do bem-estar, do acolhimento, do carinho na relação entre professor e criança, da boa alimentação e higiene.

Todas essas características, além de ser uma das características do atendimento da creche, também são características do ser/fazer mãe e fazem parte do argumento das famílias quando configuram a qualidade do atendimento da creche. “Para a maior parte das pessoas, qualidade persiste como um desafio, algo a ser atingido, em vez de um problema, algo a ser questionado” (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003, p.12). Esses autores esclarecem que por tempos a qualidade foi identificada e medida por indicadores universais e objetivos, porém, na década de 1990, o conceito de qualidade vem adquirindo uma outra consciência sobre seu contexto, sua complexidade, pluralidade e

subjetividade. A qualidade assim deixa de ser uma “questão essencialmente técnica de conhecimento e avaliação especializada e pode, na verdade, ser uma questão filosófica de valor e controvérsia”(DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003, p.16).

Para Moss (2002), a qualidade se traduz como um conceito relativo e baseado em valores. E este processo de definir qualidade oferece oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, idéias, conhecimentos e vivências. Ele ainda ressalta que este processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes, que incluem alunos, famílias e profissionais em um processo dinâmico, contínuo e que requer sempre revisões.

A qualidade então não se reduz a questões puramente técnicas e gerenciais e Bondioli (2004, p.13-14) assume essa perspectiva apresentando a natureza da qualidade no trabalho dos educadores da região de Emília Romagna, na Itália, que traduz a qualidade como tendo uma natureza transacional, participativa, auto-reflexiva, contextual, plural e transformadora.

E neste contexto, para Campos e Haddad (2005, p.112)

[...] a obtenção de consensos nessa área será sempre provisória, pois a qualidade é um conceito socialmente construído. Depende do contexto, fundamenta-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades que também são determinados historicamente, sendo portanto resultado de processos que, em uma sociedade democrática, supõem constantes negociações e contínuas revisões.

As mães relatam que o atendimento é cem por cento, excelente, nota dez, melhor impossível, não tem o que reclamar. E contextualizam dizendo que nunca tiveram nenhum problema, nunca se incomodaram, que cuidam bem das crianças, a alimentação é boa. A mãe da Bruna enfatiza dizendo: *o atendimento da creche é muito bom[...] a Bruna gosta, ela brinca, **pausa para pensar**, ela gosta muito de lá.*

Porém, contestando esse nível elevado da qualidade do atendimento, a mãe do José e da Maria relata que para ela o atendimento é péssimo e ilustra: *Eu adoro as professoras dali também, mas eu acho que elas tem que ter mais cuidado com os pequeninhos. Principalmente o meu. O meu eu cheguei lá ele tava com a cabeça no chão e o corpo em cima do colchão.* E também comenta que o filho já veio arranhado e a filha mordida. Observa-se aqui, uma valorização sobre os aspectos do cuidado, da higiene e da alimentação e eles tornam-se ponto de referencia para analisar o atendimento. Esses são aspectos conhecidos pelas mães, pois fazem parte do

seu dia-a-dia com a criança. Porém outros pontos ainda precisam ser discutidos e identificados, pois o trabalho da creche não pode limitar-se ao ser/fazer mãe.

Segundo Barbosa (2008, p.1)

A escola infantil é um lugar onde as crianças aprendem as regras de convívio social, a integrar-se com outras crianças, a trabalhar em grupos e a dividir a professora, os brinquedos e os materiais, a cuidar das suas coisas (organizar, emprestar e guardar). Os conteúdos versam sobre os conhecimentos significativos para cada grupo social de acordo com: as características do universo que os circunda, com a faixa etária das crianças, as suas experiências anteriores e seus interesses e necessidades futuras. E as formas de trabalhar devem priorizar as aprendizagens através de meios criativos, participativos, dialógicos e dinâmicos.

A creche assim tem sua função definida em cuidar/educar diante das regras de convívio social e dos conteúdos significativos para cada grupo. As famílias reconhecem as aprendizagens e o desenvolvimento que se referem ao convívio social, no qual a criança está exposta também no seu ambiente familiar. O ato de andar, falar, comer sozinha, reconhecer as partes do corpo, bater palmas são representados e reconhecidos pelas famílias como desenvolvimento. Mas sobre os demais aspectos do desenvolvimento da criança e o trabalho pedagógico que é pensado e organizado dentro das creches, o que os profissionais, diante de suas relações com as famílias, são capazes de mostrar? O que os professores conseguem demonstrar às famílias sobre o que fazem, por que, como e para que fazem? Diante das falas das famílias conseguiríamos identificar a ação pedagógica pensada e sistematizada pelos profissionais da creche?

5 COMER, BRINCAR, DORMIR: O QUE ACONTECE NA CRECHE?

Pensar a relação entre creche e família é considerar o nível de compartilhamento existente entre essas duas instituições responsáveis pela educação dessas crianças. Para Fortunati (2009, p.52)

A ideia de que os serviços educacionais para a primeira infância tenham como interlocutores não só as crianças, mas também os pais, procede de uma ideia sobre o desenvolvimento com empresa conjunta entre as crianças e as pessoas que as atendem e põe em evidência a importância de que existe uma troca contínua e recíproca entre os diferentes contextos em que as crianças crescem”.

Refletindo sobre essa relação de troca contínua e recíproca, observa-se sim, não um compartilhamento, mas o ato de informar¹² as famílias sobre algumas atividades que acontecem na creche, como por exemplo a rotina burocratizada (GIRALDI, 2008) com horários fixos de alimentação, trocas, banho e sono. A mãe da Rita ilustra como soube do horário de chegada das crianças: *a gente ter que levar às oito horas. Não pode passar disso por causa da alimentação. Tinha mãe que chegava lá oito e meia, eu mesmo no começo que eu ainda não tava trabalhando, daí eu dormia até mais tarde pra levar ela mais tarde e acabava levando oito e meia, nove horas e não pode por causa da alimentação.*

Assim como a mãe da Rita, que foi informada sobre o horário de entrada¹³ das crianças, todas as demais sinalizam que sabem dos horários de algumas atividades. Atividades estas que se limitam em sua maioria aos horários de alimentação e do sono, como relata a mãe do Roberto e da Roberta: *na manhã eles tomam, no caso a mamadeira. Depois eles tiram um cochilinho. Às onze horas elas dão o almoço. Depois eles brincam. Acho que berçário é mais essa coisa.*

O brincar também é citado por mais duas mães. Percebe-se que fazem referencia ao brincar como uma atividade natural da criança, como registra a mãe do José e da Maria: *e brinca também, come, dorme, brinca com as crianças, porque eles são pequenininhos ainda.*

¹² Utilizaremos o termo **informar** no sentido restrito da palavra que significa dar informe ou parecer sobre. Fonte: Dicionário Aurélio Sec. XXI.

¹³ Horário este estabelecido burocraticamente pela creche e que não respeita a individualidade das famílias e muito menos das crianças. Esta mesma mãe ainda registra que a função da família na creche é participar conforme as funções da creche e *as regras tem que ser cumpridas.*

Creemos que o brincar é percebido pelas mães como um ato rotineiro e sem função educativa. Todas as mães que citaram o brincar como atividade executada na creche, além da alimentação e do sono, observaram essa atividade nos horários de entrada e saída, quando as professoras estão focadas na recepção ou na entrega das crianças. Nesses momentos não se percebe uma atitude pedagógica ou o envolvimento do professor nas brincadeiras das crianças. Goldschmied e Jackson (2006, p.25) afirmam que

Convencer os pais de que a criança está bem ocupada quando 'só brinca' sempre foi um problema para educadores da primeira infância [...]. Em muitas culturas dá-se pouca importância ao brincar [...] e, embora possamos notar que elas brincam espontaneamente, às suas atividades não se confere nenhum tipo de atenção particular por parte dos adultos.

E a mãe da Laura confirma esse posicionamento: *Até o que eu sei é que eles tem uns horários estipulados. Eu sei mais ou menos os horários que são dados à alimentação e pensando eles tem o horário do sono. E eu sei que elas deixam as crianças mais soltas, assim né, elas ficam brincando e elas ficam observando. Brincam entre eles, pegam os brinquedos e é colocado sempre música pra eles.*

E não é só a questão do brincar que é tratado como uma atividade natural¹⁴ da criança. Toda a rotina citada pelas mães, a alimentação e sono, é comunicada às famílias como um ritual a ser cumprido e não uma oportunidade de desenvolvimento para a criança. Para Fortunati (2009, p.55) esses momentos devem proporcionar “visibilidade aos itinerários evolutivos, tornando possível uma troca com os pais em torno das experiências reais das crianças, dando ênfase a sua contribuição evolutiva”.

Novamente a troca entre pais e creche é citada, mas o que observamos é a mera informação sobre tarefas rotineiras e sem importância ao aspecto do desenvolvimento, em conversas rápidas no portão da sala. Conversas essas que focam somente o que é feito e para Evans e Ilfield *in* Post e Hohmann (2003, p.193)

Uma rotina é mais do que saber a hora em que o bebê come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento.

¹⁴ A atividade natural referencia uma situação na qual não é utilizado nenhum artefato cognitivo e nenhuma sofisticação técnica, conforme afirma Lahire (2002, p.123).

A maioria das mães ainda registra que ficaram sabendo dos horários da rotina em conversa com as professoras, como relata a mãe do Pedro quando questionada sobre como sabia o que o filho fazia lá o dia todo: *é porque eu converso com elas, ai elas falam*. E observa-se sempre uma conversa que parte das mães, um questionamento se a criança comeu, se dormiu, se passou bem o dia.

E outras duas mães conheceram o que os/as filhos/as fazem na instituição por intermédio de outros funcionários. Como a mãe do Roberto e da Roberta que tem a cunhada cozinheira que trabalha no período da manhã na creche e registra que sabe dos horários de alimentação e sono *porque ela fala pra mim, eu sei por causa disso*. As outras coisas **fala rindo** *se tu me perguntar assim eu já não tenho como te responder porque eu não sei*.

Saber o que as famílias sabem e como sabem nos faz perceber que a creche estabelece algumas estratégias superficiais e não sistematizadas de comunicação com os responsáveis que diariamente levam e buscam suas crianças. A mãe do Eduardo, por exemplo, afirma que *converso, converso bastante com elas* (as professoras) e presenciei durante a semana que permaneci na creche, que esta mãe frequentemente entrava e saía da sala, vendia perfumes às professoras e mantinha uma conversa rotineira com elas, não necessariamente sobre o dia da criança.

Porém, também era nítida a pouca conversa que havia com outras mães, como por exemplo com a mãe da Bruna que registra: *eu sempre pergunto assim, como tem feriado, se vai ter creche se não vai ter, se vão prolongar ou não*. Assim, a gente não conversa muito, muito.

Creemos que a não sistematização das ações de envolvimento da família nos acontecimentos rotineiros da creche, perpetua a significação da creche como um simples lugar para ficar, onde as crianças desfrutam de horários fixos de alimentação, sono e brincadeiras. Perde-se assim, a oportunidade de expandir o conhecimento das famílias sobre o que seria o real significado do trabalho da creche. Szymanski (2010, p. 30) ressalta que “um olhar educativo para a família sugere que as práticas podem ser aprendidas e/ou modificadas segundo uma proposta educacional e que os pais, enquanto educadores, podem ser sujeitos de um programa de formação”.

Partimos aqui do pressuposto de que o processo de ação e comunicação é carregado do seu patrimônio cultural (LAHIRE, 2002) e a creche torna-se, assim,

responsável pela transmissão desse patrimônio aos que se relacionam com ela. Porém, percebe-se nessa relação, que grande parte da cultura é transmitida sem consciência tanto dos transmissores, que se configuram pelos funcionários e mais precisamente os professores, quanto dos receptores, os responsáveis pelas crianças em contato com a creche.

E ainda cremos que as famílias são levadas a construir hábitos nesse contexto socialmente organizado, mas sem que tenha havido realmente a transmissão expressa de um conhecimento. Para Lahire (2002, p.176) “a ‘transmissão cultural’ é, na maioria das vezes, questão de tempo, de repetição, de exercício, pois trata-se da instalação progressiva de hábitos no corpo, sejam hábitos mentais ou gestuais, sensoriais ou intelectuais”. Portanto o que é transmitido não é um saber, mas um trabalho, uma experiência. Quando os responsáveis pelas crianças vêm as pessoas atuando na creche, enxergam um trabalho e não um conhecimento ou um saber.

Isso fica claro quando as mães conseguem nos dizer o que suas crianças fazem na creche durante o dia e reconhecem seu desenvolvimento nessas ações diárias. Mas não são capazes de especificar o *por que, como e para que* fazem tudo isso. Quando questionadas sobre os objetivos das atividades as afirmações discorrem entre *não sei* ou *acho*. E sobre o desenvolvimento das crianças a fonte é a própria observação da mãe sobre a criança (APÊNDICE C, questões 28, 29, 31, 32, 34, 35, 36 e 37).

Aqui torna-se imprescindível registrar a responsabilidade da creche em revelar às famílias suas ações fundamentadas em conhecimentos. Tanto professores quanto familiares podem e precisam conhecer o *por que, como e para que* as atividades existem dentro da creche.

E o que seria esse conhecimento, esse saber dentro do patrimônio cultural da creche? Um deles é a valorização da infância enquanto categoria social e outro são os princípios educativos fomentados no currículo da creche.

Sobre a questão da infância há alguns estudos (ARIÈS 1981, CHARLOT 1983, SNYDERS 1984) que resgatam as concepções de infância na história da humanidade. De forma geral, esses estudos esclarecem que crianças sempre existiram desde os primeiros registros históricos. Porém o sentimento de infância, de preocupação e investimento da sociedade e dos adultos sobre as crianças, de

criar formas de regulação da infância e da família são idéias que surgem com a modernidade. Estudiosos do campo da sociologia da infância têm afirmado que a infância enquanto categoria social é uma idéia moderna (SARMENTO 1997 e 2005).

Em contrapartida, Heywood (2004) supera a compreensão simplista em considerar a ausência ou a presença do sentimento de infância em um ou outro período da história. O autor busca diferentes concepções sobre a infância em diferentes tempos e lugares.

[...] todas as sociedades, em todas as épocas, tiveram o *conceito* de infância, ou seja, a noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas. O ponto em que elas diferem é em suas *concepções* de infância, as quais especificam essas formas de distinção. Portanto elas terão idéias contrastantes sobre questões fundamentais relacionadas à duração da infância, às qualidades que diferenciam os adultos das crianças e à importância vinculada às suas diferenças (HEYWOOD, 2004, p.22)

Outro registro importante trazido pela obra de Heywood (2004), é da discussão assumir uma forma cíclica, evitando uma compreensão linear da história e o entendimento de que em cada momento haveria apenas uma única infância. Assim, a construção de uma concepção moderna de infância que coloca a escola como local privilegiado para a criança, foi fruto “de um processo extremamente longo e arrastado” (HEYWOOD, 2004, p.209).

Quinteiro (2002) cita um conjunto de ideias que sociólogos consideram necessários levar em conta nos estudos da infância, dentre elas o fato de esta ser uma construção social, ser variável e estar relacionada à classe social, sexo e pertencimento étnico, e também que as crianças devem ser estudadas como atores na construção de sua vida social e da vida daqueles que as cercam.

E para pensar a educação dos pequenos deve-se, impreterivelmente, levar em consideração o conceito de infância aqui estabelecido, observando as crianças pequenas como sujeitos reais, que possuem sua cultura, sua história, sua classe social, sua família e seus próprios desejos e necessidades. Um exemplo de valorização dessa imagem de infância nas ações educativas é retratada pela educação infantil italiana (BONDIOLI e MANTOVANI 1998, BORCHI 1998, EDWARDS, GANDINI e FORMAN 1999, GARUTI 1998, RABITTI 1999, GANDINI e EDWARDS 2002, FORTUNATI 2009). Faria (2007, p.277)

registra que Malaguzzi “colocou a criança como protagonista em um mundo adultocêntrico”. E em suas intencionalidades pedagógicas a criança era vista como portadora de história, capaz de múltiplas relações, construtora de culturas infantis, sujeito de direitos.

Significa dizer, nesse entendimento, que as crianças produzem e aprendem no ambiente da brincadeira, da descoberta, da ludicidade. Valorizar essas ações como mecanismos de aprendizagem é reconhecer a cultura da infância e superar o clichê de um “vir a ser”, no qual a educação infantil apenas prepara para a escolarização. A mãe do Pedro registra que as atividades são *pra estimular o desenvolvimento da criança porque antes, antigamente saía com seis anos da creche e agora sai mais cedo, né. Quando vai pro Maternal I já aprende mais coisa vai até chegar no Jardim II, e vai pro Pré já vai aprender a ir escrevendo, né, já pra estimular.*

Observa-se que quanto menos a creche é capaz de conscientizar, envolver e compartilhar com as famílias o aspecto da valorização da cultura da infância, da importância da brincadeira e do ser aqui e agora, todas as suas ações serão pautadas em um futuro, voltadas para uma escolarização ou para a atuação no campo de trabalho.

Outro conhecimento dentro das ações da creche é o que Portugal (1998, p.204) nos aponta como sendo o currículo e os princípios educativos, “se a educação é uma preocupação básica na creche, se o educador educa e não é apenas um *guardador* de crianças, importa que haja um currículo, isto é, um plano de desenvolvimento e aprendizagem”.

Também se desenvolve e se aprende na creche e essa afirmação é feita por todas as mães. Todas elas são capazes de reconhecer e verbalizar o que a sua criança aprendeu na creche. A maioria cita o aprendizado nos aspectos da aquisição da fala e desenvolvimento motor, como ficar em pé, andar, bater palmas, dar tchau, encaixar pecinhas, falar mais e cantar. E outras duas também relatam o aprendizado nos aspectos sociais como ajudar mais em casa e brincar com outras crianças.

A mãe da Paula sinaliza que a filha aprendeu a mostrar a língua, a bater palma, dar tchau e *quando ela fala papapapa eu dou um pão e ela não quer, daí eu mostro a mamadeira ela quer a mamadeira. Acho que eles falam lá papa né, sei lá. Isso eu também já observei que ela diz que a mamadeira é o papa.*

Esse fato registra o que muitas mães também relatam: que observam na criança, na relação em casa, no contato com os irmãos esse desenvolvimento. A mãe da Bruna comenta que a filha aprendeu a falar bastante na creche pois ela faz a comparação com a filha da vizinha que tem a mesma idade e não fala tanto quanto a Bruna. Esse desenvolvimento é mérito da creche na visão da mãe, entretanto não é comunicado pela instituição pela falta de sistematização na relação de envolvimento das famílias nas ações diárias. Essa relação faz com que a creche, em geral, como afirma Bondioli e Mantovani (1998, p.93), apareça como uma instituição pouco conhecida e complementam: “a creche é vista como uma estrutura pouco orientada para transmitir ao mundo exterior o saber e os conhecimentos que se constroem no seu interior”.

A irmã do Eduardo, que cursa o magistério, consegue ter com a professora um envolvimento completamente diferente ao que se refere às atividades elaboradas na creche. Ela registra a atividade de leitura como rotina na sala do Eduardo e vai além dizendo que as crianças identificam os desenhos a partir dos livros, trabalham o lúdico e a imaginação.

Observamos que nenhuma outra família conseguiu identificar objetivos das atividades executadas na creche com tanta precisão. Os relatos resumem-se aos horários de alimentação, sono e brincadeira, sabidos através de conversas com as professoras e os significam como uma atividade natural da creche. Um exemplo é o registro da mãe e da irmã da Rita quando questionadas sobre o que chama mais atenção no espaço da sala:

Irmã: tem aquelas garrafas. A Rita adora aquelas garrafas.

Mãe: mas tem areia lá dentro será?

Irmã: não, é EVA, aquelas borrachinhas.

Mãe: eu nunca reparei assim.

Pesquisadora: E vocês, por exemplo, em relação a essas garrafas, vocês sabem o por que de existir lá dentro da sala dos bebês?

Mãe: não.

Irmã: acho que é porque é colorido, né.

Mãe: eu creio que seja pra distrair, né.

Outros relatos focam o desenvolvimento da criança dando significado às ações da creche como um lugar de aprender, mas percebidos pelas famílias através da interação com a própria criança no ambiente da casa. A mãe do Pedro

nos confirma essa situação quando informa que o filho aprendeu a rabiscar, escrever na creche mas *isso é o que eu observei nele, porque assim oh, as crianças vão fazer deveres ele também quer papel pra rabiscar, porque na creche ele pinta, né, em casa eu não tenho costume de dar é só quando ele pede porque na creche ele pinta.*

As famílias conseguem listar algumas das atividades elaboradas na creche entretanto não conseguem reproduzir o “como” fazem e muito menos o “por que” fazem. Outro exemplo é da mãe da Ana que relata: *Eu acredito que ela fique fazendo bastante é **pensando** atividade educativa, porque a Ana de uns dias pra cá eu reparei que tu pergunta pra ela assim: Ana cadê teu olho? Que antes ela só sabia onde era a barriga. E agora tu pergunta: onde é o olho? Ela já te mostra. Onde que é o nariz? Ela já bota a mão, a boca. Eu acredito que seja mais ou menos isso.*

Saber o que, como, por que e para que as crianças fazem determinadas atividades contribuiria para a “construção de identidades parentais conscientes, menos frágeis” e que concebessem a criança como portadora de grandes potencialidades cognitivas e relacionais (FORTUNATI, 2009, p.55).

Outro exemplo especifica que as famílias desconhecem o “como” e o “por que” das atividades. A mãe da Rita conta que a filha já trouxe uma atividade pra fazer em casa, era a Rita desenhada em papel pardo e a família teria que enfeitar, colar roupa, cabelo, desenhar olhos etc. Além dela, outras quatro mães também citaram essa atividade levada para ser feita em casa (APÊNDICE C, questões 28 e 29) e todas elas, incluindo a mãe da Rita, relatam que *não, não sei porque que elas fizeram. Acho que era pra **pensando** mostrar que eram eles assim, não sei, não entendi ali qual era a finalidade. Mas elas nunca falam assim: ah, nós vamos fazer esse trabalho porque assim, assim. Só pediram pra gente fazer.*

A mãe do Roberto e da Roberta também cita a mesma atividade e tenta formular os objetivos do trabalho levado para fazer em casa: *eu acho, tipo, pra estimular aquela coisa de coordenação motora da criança, né.*

O termo “acho”, citado por outras mães quando questionadas sobre o por que, como ou para que fazer determinadas atividades com os bebês, simboliza a lacuna existente no envolvimento entre família e creche e o compartilhamento efetivo da ação educativa.

Isso nos faz pensar em algumas possibilidades para essa atitude de não esclarecimento aos familiares dos objetivos pedagógicos que todas as atividades dentro da creche visam alcançar: a primeira considera que a própria professora

não teria objetivos para essa atividade¹⁵ portanto não os especificou para os pais. A segunda possibilidade refere-se a visão que a professora tem das famílias, enxergando-as muitas vezes como incapacitadas na compreensão dos processos educativos ou pouco interessadas¹⁶. E a terceira possibilidade é a visão da professora sobre sua tarefa de educadora e sua responsabilidade diante do desenvolvimento das crianças. A professora, assim, comunica aos pais o que detém como importante nas suas funções.

Comunicar, informar, interagir, construir e aprender são verbos que articulam-se diante das relações estabelecidas entre família e creche. Refletir sobre essas relações, do ponto de vista das famílias, é poder reconhecer em que profundidade e com que qualidade elas acontecem. De que forma famílias e creche se relacionam? Como as famílias reconhecem algumas atividades na rotina e interagem com o ambiente da creche?

¹⁵ Estendemos essas considerações para as demais atividades elaboradas na creche e que são traduzidas para as mães como uma rotina sem função educativa alguma.

¹⁶ Fazendo referencia a atividade com o desenho da criança em papel pardo, comentei com a professora que algumas mães lembraram-se da atividade e ela declara sua surpresa dizendo que essa tinha sido uma atividade do começo do ano e ficou espantada com a lembrança deles.

6 NOS ESPAÇOS E NAS CONVERSAS: O QUE É VALORIZADO NA CRECHE?

Observa-se no ambiente da creche as relações entre as famílias e a instituição se dando praticamente em dois momentos bem específicos: entrada e saída das crianças e esporadicamente nas reuniões de pais. As mães, pais, irmãos mais velhos, avôs e avós interagem de forma diversificada, de acordo com a disponibilidade de tempo de cada um. Verificamos que quatro mães, das onze entrevistadas, levam e buscam suas crianças estando em contato com o ambiente da creche duas vezes ao dia. Cinco mães apenas aparecem ou para levar ou para buscar, diminuindo seu contato direto com as professoras e com o ambiente da creche. Uma mãe frequenta a creche uma vez por semana para buscar seu filho e outra mãe não aparece na creche nos horários de entrada e saída (APÊNDICE C, questão 15).

Esse momento de entrada e saída é percebido como um momento de conversa com as professoras para saber como a criança está. Na entrada as mães relatam como a criança passou a noite e na saída as professoras registram o dia da criança na creche. Observa-se que essa conversa se modifica quando são os pais que vão levar ou buscar as crianças e pude constatar essa situação na semana que estive na creche e através da própria fala das mães do Alberto e da Bruna. Quando o pai da Bruna chegava à creche para deixá-la, todas as atendentes estavam sentadas no refeitório junto com as demais crianças e nunca registrei nenhuma conversa entre atendente e o pai. E com o pai do Alberto também é assim, como relata a mãe: *meu marido ele é muito tímido, ele quase não fala*. E por conta disso o pai apenas aparece na porta do filho perto das 18h e a atendente entrega o Alberto a ele comunicando somente *quando tem algum recado, quando não vai ter aula ou quando tem vacina, né. Ou quando precisa pra sair mais cedo ou alguma coisa assim*.

Com as mães as conversas se fazem em torno, principalmente, da alimentação, se comeu ou não durante o dia; se dormiu; se chorou; sobre as questões de saúde e comportamento; e por parte das professoras os recados rotineiros sobre feriado, ponto facultativo, reunião etc.

Em todas as conversas o fundamento é o resultado de ações executadas no ambiente da creche com as crianças: comeu, dormiu, brincou, chorou, tomou remédio, tomou banho. Isso foi percebido também por mim na semana em que permaneci na creche acompanhando os horários de entrada e saída. Como já dito antes, as mães identificam algumas ações das professoras, porém, não conseguem definir o *como, por que e para que* tais atividades são executadas. Conhecem os horários de rotina de forma superficial e as interpretam como atividades naturais, no sentido de “hábitos não reflexivos que dependem do senso prático, isto é, da ação como ajustamento pré-reflexivo de um corpo socializado (*habitus*) numa situação social” (LAHIRE, 2002).

Essa ação no cotidiano das creche que envolve a naturalização das relações é ilustrada pela mãe da Rita: *geralmente eu já pergunto se ela ta comendo bem, se tão dando remedinho. Só faço essas perguntas do dia-a-dia. E quando vou buscar também pergunto se ela passou bem, se comeu bem, se dormiu bem. Esse tipo de pergunta assim, não tem muito... mas eu vejo ela bem alegrinha.*

Observa-se que as famílias não reconhecem o trabalho de planejamento e elaboração das atividades propostas pelas professoras. Quando a mãe faz referencia a *pergunto se ela passou bem o dia*, pode ser para ela saber sobre as necessidades básicas, sobre o seu próprio conhecimento diante dos fazeres de mãe que cuidam, alimentam e distraem as crianças em casa. Mas o que significa para a educadora uma criança passar bem o dia? Para Portugal (1998) as atividades com as crianças devem focar-se no respeito às suas necessidades, “necessidades estas situadas não apenas ao nível do desenvolvimento físico mas também sensoriomotor, cognitivo, lingüístico e, muito especialmente, socioemocional” (p.197).

As conversas no portão da sala, nos horários de entrada e saída parecem não ultrapassar o nível das necessidades básicas. Para a mãe da Rita *não tem muito o que perguntar*. E a mãe do Roberto e da Roberta completa: *essas coisas que eles fazem em casa com a gente eu costume perguntar pra ver se eles tão fazendo lá.*

As conversas limitam-se a responder o que as mães querem saber, assim, o trabalho da creche resumisse a um simples lugar para ficar. É como afirma Sarkis (2008, p. 154)

Pais e professoras interagem e realizam trocas relacionadas aos aspectos do bem estar físico e emocional da criança. Não são comuns trocas sobre o desenvolvimento e aprendizagem [...] no contexto da

escola os pais não obtêm informações sobre a rotina do filho em um grupo de crianças, sobre aspectos de seu desenvolvimento e sobre aprendizagens significativas para a criança. Talvez estes assuntos não sejam as demandas reais entre pais e professores.

Pensar a educação infantil é definir seu papel, sua função, suas ações e intenções. Como afirma Dahlberg, Moss e Pencer (2003, p.87), “a questão do seu papel e do seu propósito, não são auto-evidentes. Elas são o que nós, ‘como uma comunidade de agentes humanos’, fazemos dela”. E isso configura-se nas relações, nas interações, nas vivências proporcionadas por profissionais, famílias e crianças dentro deste ambiente. Para a mãe do Alberto, que tem outro filho de quatro anos na mesma instituição, as interações dão conta de responder ao que as crianças fazem na creche: *o Gustavo eu sei que ele tem bastante atividade, né. Agora o Alberto, já acho que é come, dorme, brinca, come, dorme, brinca, acho que é assim, porque em casa é assim. Acho que ele tem pouca atividade.*

Já para a irmã do Eduardo as crianças freqüentam a creche para aprender: *a criança não vai só pra creche pra ser cuidada, né. Até agora é direito da criança, ela vai pra ir aprendendo a observar as coisas, a falarem as coisas Ele fica lá, acho que tem a hora do sono, a hora de ta brincando com os amigos, de ta fazendo atividades também que é o que a professora me passa que ele faz e a socialização deles com as crianças, né.*

Observamos sempre nessas relações o indivíduo como ator plural definido por Lahire (2002). Para ele “os atores são o que as suas múltiplas experiências sociais fazem deles. São chamados a ter comportamentos, atitudes variadas\ segundo os contextos em que são levados a evoluir” (p.198). O que se configura na relação da irmã do Eduardo com a creche. Ela dispõe de um conhecimento trazido do curso de magistério e o representa nas conversas com a professora e na visão da função da creche. Contrapõe-se assim, a visão da mãe do Alberto que não vê muita atividade na creche.

Entendemos assim, a mãe, o pai, os irmãos e avós que freqüentam a creche, bem como os profissionais que atuam nela, como atores plurais que carregam consigo várias outras experiências sociais. E a creche, neste momento torna-se mais um contexto social que amplia as vivências de cada ser, construindo significados, valores e ações neste espaço social, tornando-se um ambiente de aprendizagem tanto para as crianças quanto para seus familiares.

Mas quem define as demandas de socialização entre famílias e professores? Lahire (2002) nos auxilia definindo a legitimidade cultural e seu poder na distinção entre culturas legítimas e práticas culturais pouco legítimas. Para ele:

A oposição entre práticas culturais legítimas e práticas culturais pouco legítimas, no fundo, é uma oposição formal que não esclarece nada sobre o conteúdo ou a natureza das práticas em questão, mas designa apenas seu valor social e seu grau de prestígio em um espaço social e cultural em que nem tudo tem o mesmo valor e em que, conseqüentemente, aparecem relações culturais de dominação.(LAHIRE, 2002, p.65)

Observamos essa relação de dominação em vários níveis, e um deles é a instituição escolar, que detém o conhecimento e historicamente conseguiu impor uma representação e uma organização codificadas de valores. Portanto, quem não domina seus códigos “são definidos por sua ‘pobreza cultural’ [...] sem que se possa descrever e analisar suas *práticas*, seus *gostos*, suas *experiências*” (LAHIRE, 2006, p.58).

Nesse ambiente, no qual a hierarquia escolar tem forte poder de dominação sobre essas famílias, é percebido uma relação superficial configurada pelas conversas rápidas e pouco significativas. Para a família, cabe cumprir o que lhe foi solicitado pela instituição, como registra a mãe da Rita sobre as funções da família na creche: *é participar conforme as funções da creche, conforme o que a creche vai te oferecer tem que cumprir. É cumprir os horários, cumprir os dias que tem que levar, quando não tem, tem que arrumar alguém pra cuidar. Acho que o papel da família é esse. É ta junto também com a creche quando precisa [...] Porque todas as regras tem que ser cumpridas, em questão de remédio, em questão de horário, em questão de zelar pras crianças estarem sempre limpinhas, não levar sujo pra creche ri.*

E as regras a serem cumpridas são reforçadas também nas reuniões de pais. Essas reuniões são momentos de uma relação unívoca entre as famílias e o ambiente da creche, na qual a professora informa e os pais/responsáveis incorporam nas suas ações. A interação família e creche é quase inexistente. A mãe do Roberto e da Roberta relata que não conseguiu ir em nenhuma reunião mas fica sabendo sobre o que se passou, pois a professora comenta com ela no dia seguinte. Já a mãe da Laura, que frequenta as reuniões registra que a informação flui em torno da *gente mandar as roupas que tem que mandar. É sempre falado pra deixar as unhas deles bem cortada pra um não estar arranhando o outro. Pra não colocar*

muita coisa no cabelo, brinco e coisa pra que chame a atenção, porque um vai arrancar do outro. Então é sempre isso que eles conversam com a gente.

Porém, cinco mães citam outros aspectos expostos nas reuniões pela professora, como o desenvolvimento, comportamento, como as crianças estão evoluindo, o que foi feito em sala e como a criança reagiu (APÊNDICE C, questão 40). Entretanto essas mães não conseguem especificar com precisão o que é feito em sala além das atividades de rotina. As conversas na porta e nem as reuniões de pais são capazes de informar o que, como e para que as crianças fazem determinadas atividades.

A maioria das mães cita com precisão as mesmas informações que a mãe do Roberto e da Roberta: *agora ta calor tem que botar umas peças de verão, tipo assim bota um paninho amarrado no bico porque tem um monte de criança ali, ai outra coisa que elas falam é botar o nomezinho no sapato, ai uma peça que não seja da criança devolver, né. A mãe da Rita ainda conclui: é conversado só sobre os horários, remédio, pra levar as receitas, aquela coisa mesma de sempre. Sempre a mesma coisa assim.*

São sempre as mesmas coisas, as mesmas conversas e as mesmas informações relacionadas ao cuidado e que suprimem o relato do desenvolvimento de cada criança. Como afirma Fortunati (2009, p. 53) essas são “formas de encontro entre família e o serviço e se apresenta mais como ‘rituais’ vazios que como o curso de um processo de relação dinâmico”.

Muitas outras ações e interações poderiam ser construídas, superando os rituais vazios e fazendo com que as mães saibam além do que já é conhecido. A mãe da Paula, por exemplo, cita a sua surpresa ao observar que na sala de bebês há espelhos: *tem tanto espelho. A vó do meu marido diz que não presta botar as crianças na frente do espelho porque as crianças demoram pra falar. Mas tinham uns espelhos assim, eu não imaginava que tinha espelho na sala das crianças. E completa dizendo: acho que ela se vê, pra se conhecer.*

Porém, em nenhum momento houve um esclarecimento por parte das professoras sobre o espelho grande na parede, na altura das crianças, com a barra colocada na frente, com um colchão no chão, disposto com diversificados brinquedos que também chamam a atenção da mãe da Laura. Um desses brinquedos chamou tanto a sua atenção que *eu, junto com meu pai, fizemos uma enjambração em casa. Compramos cano de PVC, fizemos aquela armação assim, aquele*

quadrado e eu coloquei um monte de penduricalho pra ela. Era quando ela não sentava ainda, eu colocava ela deitada no chão, na cozinha num cobertor no chão, e colocava ela ali com aquilo ali.

A mãe da Laura ainda comenta que agora que a filha está começando a andar ela tem um mundo totalmente diferente e vai poder participar de outras brincadeiras. E durante a entrevista a Laura começa a bater palmas e a mãe significa esse momento *bater palma, então, eu acho que na idade deles esse é o estímulo pra eles*. E quando questionada sobre como conhecia o desenvolvimento das crianças, das atividades de estimulação, ela relata: *quando eu descobri que tava grávida da Laura, ai eu lia muito, muito, muito, muito, muito. A gente tem computador, tem internet em casa, então eu lia muito, sobre a semana da gravidez, sobre como educar, quais os melhores brinquedos interativos, quais os melhores jeitos de interagir com a criança, desde que idade tu pode usar isso, que idade não pode. Sempre li muito isso pra desenvolver bem ela.*

Para Portugal (1998, p. 130) há diferentes fontes e influencias das crenças parentais, “os pais adquirem idéias e informações sobre educação nos seus locais de trabalho, através das suas redes sociais e através de livros ou revistas da especialidade”. E foi através da leitura que a mãe da Laura aprendeu sobre o desenvolvimento das crianças. E a creche, como rede social, não teria também essa função na informação sobre a educação dos pequenos? Para Fortunati (2009, p.26)

Neste mundo veloz e estimulante, mas às vezes também ameaçador e marcado por um ritmo irresistível que não permite parar, pensar, explorar e interpretar, os serviços para a infância podem ser um oásis de calma em que tanto as crianças quanto seus pais podem observar, ouvir, se encontrar, dialogar, buscar, construir, se empenhar, criar, assim como também construir uma preciosa oportunidade para se aproximar sem pressões e sem ameaças da vida da comunidade e para compreendê-la e experimentar suas tradições e regras, dando os primeiros passos para um compromisso de cidadania e de responsabilidade compartilhada.

Observar, ouvir, encontrar-se, dialogar, buscar, construir, empenhar-se, criar, são ações imprescindíveis na relação entre famílias e creche. Porém, pensamos que a interação com o ambiente da creche não está oferecendo subsídios para as famílias construírem uma visão completa do trabalho e seu conhecimento. Fazemos essa comparação com duas famílias: a primeira é a mãe do Eduardo que leva e busca sua criança e participou de todas as reuniões de pais. A segunda é a mãe da Bruna que apenas busca sua filha e não frequenta nenhuma reunião.

É percebido que a interação das duas famílias é feita de forma diferente e a mãe do Eduardo está muito mais presente na creche em comparação à mãe da Bruna. Nesta situação poderíamos então inferir que a mãe do Eduardo conheceria mais sobre a creche, sua função, sua rotina, o que as professoras e as crianças fazem lá, como e por que fazem. Porém não é isso que acontece.

As duas mães possuem as mesmas concepções diante das ações da creche: a instituição é vista como um lugar para as crianças serem cuidadas; as conversas com as professoras giram em torno da alimentação, do choro e do comportamento para saber se a criança incomodou ou não; reconhecem que suas crianças aprenderam a falar bastante na creche e observam isso na própria criança; conhecem os horários de alimentação, sono, brincadeira porque a professora contou, exemplificam algumas atividades educativas como as mãozinhas pintadas, painel com foto das crianças mas desconhecem o objetivo dessas ações; e nenhuma das duas teve alguma atitude modificada após conversa ou orientação das professoras.

Essa análise nos mostra a superficialidade do envolvimento entre famílias e professoras no ambiente da creche. E quando visualizamos a instituição de educação infantil devemos vê-la como uma oportunidade para as crianças mas também para os pais. Portugal (1998) nos alerta para a necessidade de observação do impacto da creche para e nos pais, pois considera que a creche faz parte de um sistema mais global de apoio à família.

Apoio à família no sentido de tornarem-se melhores pais, de conhecerem sobre o desenvolvimento das crianças e poderem interagir da melhor maneira possível com seu filho(a). Das onze famílias, apenas duas relatam que modificaram alguma atitude com a sua criança após conversa com as professoras. A mãe da Ana aprendeu *sobre cortar unha toda semana pra não ta machucando, não ta ensinando a bater, não ta ensinando a morder*. E a mãe do José e da Maria que relatou a situação da mamadeira pela manhã: *eu dava pra ele antes de ir e ela (professora) falou que não precisa dar porque chega lá ganha mamadeira todo mundo, aí ele come. Mas como ele chora de manhã, eu dou sem elas saberem mesmo*.

Percebe-se novamente a valorização dos hábitos de higiene e a imposição das rotinas da alimentação. E a mãe do José e da Maria deixa claro que não segue às orientações das professoras. Para Portugal (1998, p.194) “os

pais também se relacionam melhor com os educadores dos seus filhos quando percebem a natureza complexa do seu trabalho e apreciam os objetivos que os educadores tentam cumprir”.

A mãe da Bruna percebe que a família deveria participar mais: *Apesar que eu não vou em nenhuma reunião, né, mas eu acho que a família tem que participar bem mais, ta bem presente. E a creche tem que comunicar a família em tudo o que acontece, o que não acontece. Nem o que seja de bom ou de ruim, né. A mãe do Roberto e da Roberta ainda conclui dizendo ah, eu acho que ta faltando coisa que teja a mãe e o pai junto. Ta faltando não é? Não tem mesmo, acho que tu que é professora tu sabe, né. Tem coisa de criança, lógico teve café das mães, teve café dos pais mas eu digo assim esse negócio de relacionamento, de conhecer os pais, conhecer os outros, conhecer os professores. Isso ai já não tem.*

Nesta concepção, refletir sobre o contexto da relação entre família e creche é especificar o encontro humano. Para Dahlberg, Moss e Pence (2003, p.104), quando o encontro humano é a base da pedagogia e dos relacionamentos éticos, então facilitar e realizar esses encontros torna-se o verdadeiro papel das instituições dedicadas à primeira infância. Encarada assim, a instituição dedicada à primeira infância proporciona um espaço para atividades e relacionamentos, permitindo a co-construção de conhecimento e identidade.

Quando pensamos no encontro humano entre família e os profissionais da creche, fica evidente a precarização desses momentos, no qual as duas instituições continuam reproduzindo atitudes que não fortalecem o compartilhamento das ações educativas.

De acordo com Post e Hohmann (2003), partilhando informações e participando conjuntamente de atividades, a família e a escola podem criar um ambiente de apoio para o desenvolvimento infantil. Pontuam ainda que o objetivo maior de uma escola de educação infantil é fortalecer as relações entre professores e pais, apoiando-as. A abordagem High/Scope (Post e Hohmann, 2003) defende que a prática de uma comunicação aberta, a tomada de decisões construída com os pais e o planejamento de ações que possam apoiar cada criança são estratégias que colaboram para uma educação de qualidade.

Observa-se uma sistematização precária das oportunidades de socialização das famílias com o que é produzido na creche: as conversas que valorizam os cuidados com higiene e alimentação; reuniões que se configuram

como rituais vazios; o espaço da sala onde a porta mantém-se aberta mas as crianças são entregues às professoras e devolvidas as suas famílias por cima do portãozinho que está sempre fechado.

E é neste espaço que as famílias conhecem, através do contato direto com o ambiente da creche, as atividades de rotina como, horário de alimentação, sono e brincadeira. E de forma indireta percebem, na relação com a própria criança, o seu desenvolvimento como, falar, cantar, ficar em pé, encaixar pecinhas etc.

Assim, a creche pode ser percebida como uma ajuda aquelas mães que não tem com quem deixar seu filho enquanto trabalham. Ou para aquelas que tem uma baixa remuneração e a creche supre alguns gastos com alimentação, fralda, produtos de higiene. Ou ainda para aquelas mães que conseguem perceber o desenvolvimento de sua criança no ambiente da creche. Uma ajuda traduzida apenas pelo partilhar ações de cuidado e educação enquanto a mãe não está presente. Partilhando, dividindo o que é função da creche e o que é função da família. Essa ação fica estampada quando as famílias não conseguem definir o que suas crianças fazem na creche durante o dia inteiro.

7 AS ATIVIDADES REALIZADAS NA CRECHE E O SENTIDO ATRIBUÍDO PELAS FAMÍLIAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No final da tarde as famílias novamente tomam conta do espaço da creche e se encarregam de buscar suas crianças na porta da sala. Observa-se que algumas famílias aproveitam para conversar com os professores, saber se sua criança comeu, brincou, dormiu, se passou bem o dia. Outras preocupam-se com a medicação, com o estado de saúde da sua criança que foi deixada doente. Algumas procuram a chupeta, o sapato, o brinquedo que não voltou para casa na mochila. Outras ainda apenas recebem os recados rotineiros ou limitam-se ao “boa tarde”. E em certos dias nem os recados rotineiros existem.

Era somente e exatamente isso que eu conhecia e vivia enquanto educadora. Porém, a decisão de entrevistar as famílias em suas casas, participar da sua rotina no café da tarde, na preparação do jantar, banho das crianças, saber onde e como vivem aquelas pessoas me conduziu ao processo de reconhecimento e valorização da história de cada uma. E ainda mais, pude identificar com mais facilidade quais eram seus desejos, sonhos, dificuldades e frustrações. Conheci a mãe, a esposa, a trabalhadora, a dona de casa que encontra-se em cada uma delas, delinee a relação dela com os(as) filhos(as), com as tarefas da casa. Conversamos, rimos, trouxemos lembranças boas e outras nem tanto.

E todas essas famílias, que utilizam o serviço da creche e vão buscar sua criança no final do dia, voltam as suas casas para cumprir mais algumas atividades como a preparação do jantar, o banho dos filhos, a organização de roupas e da refeição do dia seguinte. Voltam para a rotina do lar após um longo dia de trabalho. Uma rotina que carrega também algumas dificuldades, alguns problemas que vai desde convencer os filhos a entrarem no banho, verificar a mochila que veio da creche e a tarefa das crianças mais velhas, procurar roupa limpa para enviar à creche no dia seguinte, até controlar o número de pães que cada um come, pois o dinheiro naquele dia só foi suficiente para comprar apenas um pão para cada membro da família.

Diante desse quadro levanta-se a seguinte questão: o que a creche conhece sobre esse espaço, tempo, atividades e valores que cercam cada família?

Sem se preocupar em conhecer tal realidade, os dias passam no espaço da instituição da educação infantil. As crianças se alimentam, são trocadas, brincam com as demais crianças, interagem com as pessoas em conversas, em músicas, em histórias contadas, em atividades planejadas ou não. Os bebês menores começam a sentar, os maiores dão seus primeiros passos, balbuciam as primeiras palavras, imitam os gestos das músicas, demonstram nas pequenas ações seus gostos, ampliam suas formas de interação e aprendem constantemente com o ambiente e as pessoas.

E o que a família conhece sobre esse espaço, tempo, atividades e concepções que envolvem a instituição de educação infantil?

As crianças pequenas permanecem basicamente nesses dois ambientes, creche e lar. Crescem e se desenvolvem diante da família e professores. Mas o que uma instituição conhece da outra? Essa pergunta se faz na busca da real educação compartilhada. Conhecer o que creche e família são é o primeiro passo para compartilhar atitudes e conhecimentos que envolvem a educação dos pequenos.

Escutando as famílias podemos compreender o sentido atribuído por elas às atividades realizadas na creche. Como um lugar para ficar as atividades valorizadas pelas famílias focam-se na alimentação, higiene e sono. Tornando as demais atividades como o brincar, cantar, ouvir histórias, olhar-se no espelho, interagir com os brinquedos e demais pessoas, apenas distrações.

Mas a creche também é vista como um lugar para aprender. Todas as mães afirmam que sua criança aprendeu no ambiente da instituição, porém essa afirmação se confirma na relação direta da mãe com sua criança. As mães observam o desenvolvimento de seu(a) filho(a) nas ações cotidianas, na relação com os irmãos mais velhos ou comparando com as demais crianças da vizinhança. A creche não mostra, as famílias observam o desenvolvimento.

Compreendendo o sentido atribuído às atividades da creche pelas famílias, conseqüentemente, buscamos entender o trabalho executado pelos profissionais no contato rotineiro com os familiares que se encarregam de levar e buscar sua criança. O contato rotineiro limita-se basicamente aos horários de entrada e saída

e fundamenta-se nas conversas rápidas na porta da sala e esporadicamente nas reuniões de pais. O horário de entrada e saída é o principal momento de interação e serve de parâmetro às profissionais para definir as mães que participam ou não na creche. As mães que conseguem estar presente para levar e buscar seu(a) filho(a), seguem os horários, contribuem com a água mineral das crianças, enviam seus filhos limpos, cheirosos e organizam bem sua mochila são referencia no quesito participação.

Nesses momentos de entrada e saída as famílias tem a possibilidade de interagir com o ambiente da creche, porém, as condições de socialização denotam a falta de uma sistematização consciente por parte dos profissionais que estabelecem as conversas de acordo com o que cada mãe quer saber. Identifica-se que a iniciativa da família define o tipo de conversa e o tipo de interação.

Para a mãe que gosta de saber o que seu filho comeu, responde-se com o cardápio e a quantidade. Para a que deseja saber se tomou banho, entrega-se a criança cheirosa e limpa. Essas atitudes denotam a falta de objetivos educativos e fundamentos pedagógicos na relação com as famílias. Princípios, fundamentos e objetivos que devem ser claramente articulados e são parte necessária na estrutura de qualquer programa educativo, fornecendo direção e sentido das prioridades (PORTUGAL, 1998).

Na realidade pesquisada a direção e o sentido das prioridades seria responder ao que as famílias estão perguntando. As informações giram em torno da saúde, alimentação, higiene e sono das crianças. As atividades elaboradas, como a impressão de mãos e pés, as brincadeiras, as músicas são interpretadas pelas famílias como uma distração, pois as famílias não conseguem identificar os objetivos e a ligação delas com o desenvolvimento das crianças. Todas as mães reconhecem que sua criança aprende na creche, porém não conseguem identificar como isso acontece.

A relação entre creche e família deveria contribuir para uma imagem da profissão relacionada a de construtora de conhecimento e cultura, como corrobora Dahlberg, Moss e Pence (2003). Porém, a impressão que as famílias tem da creche está muito distante dessa imagem.

Por um lado observa-se as interações inconscientes e inconsistentes entre família e creche dentro da instituição que não evidenciam o trabalho voltado ao

desenvolvimento das crianças. Por outro lado registra-se o sistema de consentimento de vagas. Todas essas famílias conseguiram suas vagas por se adequarem aos requisitos estabelecidos pela instituição. São mães que trabalham e que possuem a renda familiar baixa.

Dessa forma, a creche como um lugar para ficar, como direito apenas da mãe que trabalha, fortalece-se entre familiares, comunidade e profissionais da instituição. As famílias entram na creche por preencher os requisitos estabelecidos, imaginando-a como um lugar seguro, com pessoas dedicadas aos cuidados dos bebês enquanto os pais estão no trabalho.

E com o passar do tempo freqüentando esse ambiente, interagindo com os profissionais e outros pais, a família continua conhecendo pouco, ou quase nada, sobre os aspectos educativos e culturais do trabalho desenvolvido. O pouco que conhecem refere-se ao desenvolvimento das crianças, pois as mães conseguem identificar que elas aprendem naquele espaço. Porém, só conseguem perceber esse desenvolvimento na relação direta com sua criança, em casa, no convívio com os irmãos mais velhos ou na rotina que a família tem com a criança. Em nenhum momento as mães se referiram às conversas estabelecidas com as professoras para identificar o que seu filho aprendeu na creche ou o quanto e como se desenvolveu. Nem mesmo citaram às reuniões de pais ou o caderno de avisos como mecanismo de apresentação do trabalho educativo desenvolvido na creche.

A creche deveria ser o espaço em que crianças, familiares e profissionais estivessem em constante interação. A idéia de que os serviços educacionais para a primeira infância tenham como interlocutores não só as crianças, mas também os pais, fortalece nossa idéia de que a creche precisa estabelecer mecanismos conscientes e consistentes de interação. Pois se a própria instituição não mostrar o que produz, não falar sobre o que faz, não evidenciar o desenvolvimento de cada criança, não conduzir crianças e pais no processo de aprender e não orientar as famílias com a intenção de se tornarem melhores pais e conhecedores da infância, a creche continuará sendo um simples lugar para ficar.

A creche, assim, deve começar a ser vista e vivida como a possibilidade de desenvolvimento, de aprendizado, de construção de conhecimento para as crianças, para as famílias e para os próprios profissionais. Enquanto não houver

essa compreensão, os momentos de interação entre famílias e creche continuarão sendo um protocolo inconsciente, inconsistente e fortemente enraizado na rotina burocratizada.

O protocolo de interação entre creche e famílias, traduzido aqui como as ações que tentam aproximar as duas instituições, fundamentam-se nas conversas nos horários de entrada e saída, reuniões de pais e festas comemorativas. Assim, é denominado um protocolo inconsciente e inconsistente pois podemos perceber que estar presente na creche não garante que as famílias entendam e percebam o que se faz lá.

É preciso haver lugar para a desestruturação daquelas formas de encontro entre família e a instituição que se apresenta mais como “rituais vazios” que como o curso de um processo de relação dinâmico (FORTUNATI, 2009). Rituais vazios baseados nas conversas rotineiras na porta da sala nos horários de entrada e saída. A creche responde ao que os pais querem saber. E os pais perguntam sobre o dia da criança diante dos aspectos que conhecem como importantes para o desenvolvimento físico e emocional de seu(a) filho(a). Então, parcialmente e superficialmente, as famílias conseguem identificar o que é feito na creche.

A consciência de qualquer ser social só se forma e adquire existência através das múltiplas relações que ele estabelece, no mundo, com o outro (LAHIRE, 1995). A creche, como contexto social dessas famílias, também é fonte de construção dos esquemas de ação, no qual as famílias aprendem modos de agir, de apreciar, de orientar e de relacionar-se. Diante das relações estabelecidas entre creche e família, do que os pais estão apropriando-se? O que as famílias estão aprendendo?

A comunicação com a família deve oferecer a imagem de que o que está se fazendo é importante, tem um *porque* e ultrapassa o simples objetivo de distração. As interações entre creche e família devem demonstrar que se está construindo progressivamente o desenvolvimento das crianças. Para tal, os profissionais devem estar a todo momento esclarecendo, comunicando, divulgando aos pais o que se faz na educação das crianças pequenas. Devem valorizar outras formas de interação que superem as conversas superficiais e focadas na alimentação, sono e higiene. Os murais com fotos, os pequenos textos que explicam as atividades desenvolvidas, o registro semanal encaminhado à

família contando como foi a semana da criança na creche, os vídeos que registram a imagem e a ação de cada criança, a criação de um espaço para as famílias que ultrapassem o portão da sala. Demonstrando, assim, o trabalho elaborado, contextualizando o lugar para aprender e envolvendo a família nesse processo.

Porém, não havendo essa sistematização consciente e consistente nos momentos de interação com as famílias, mostrando aos pais e responsáveis *o que se faz na creche o dia inteiro, o por que se faz, como se faz e para que se faz*, a instituição seguirá sendo este espaço para deixar as crianças e a educação de nossas crianças continuará sendo partilhada por família e creche e não compartilhada. Além disso, a creche continuará sendo o lugar que tem pouca ou quase nenhuma influência sobre as famílias.

Vive-se a modificação dos papéis da família, da escola e da educação institucionalizada dos pequenos. Para que serve a educação infantil? E mais especificamente a creche? Qual o perfil da educadora? Que trabalho se faz com crianças pequenas? E que trabalho se faz com os pais dessas crianças?

A creche é um serviço projetado para dar conta das necessidades dos pais e de seus filhos. Necessidades que ultrapassam o lugar para ficar e precisam começar a ser mais definidas tanto para a própria instituição quanto para as famílias. Necessidades essas que são construídas rotineiramente nos momentos de interação entre creche e famílias. E devem partir da creche as iniciativas dos momentos de interações conscientes e consistentes que delineiam *o que se faz com crianças pequenas na creche, como, por que e para que se faz tudo isso*. Pois são os profissionais da creche que conhecem, ou deveriam conhecer, o desenvolvimento infantil, que planejam as atividades educativas e que acompanham o aprendizado de cada criança.

As necessidades das famílias são construídas socialmente em seus vários contextos. A creche, como contexto social, deve pensar em que necessidades estão sendo construídas com essas famílias, que perfil familiar estão formando e ter sempre a clareza de que o trabalho com criança pequena exige prioritariamente trabalhar com sua família .

8 REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. *Família e escola de educação infantil: companheiras de jornada*. 2006. 156p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- ALBUQUERQUE, Simone Santos de. *Para além do “isto” ou “aquilo”: os sentidos da educação das crianças pequenas a partir das lógicas dos seus familiares*. 2009. 368p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- ALMEIDA, Eliana Bruno Ferreira de. *O significado de participação da família na vida escolar das crianças: construção de propostas de aproximação na educação infantil*. 2005. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Santos, Santos, 2005.
- ANDRADE, Rosimeire Costa de. *A rotina da pré-escola na visão das professoras, das crianças e de suas famílias*. 2007. 301p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.
- ARAÚJO, Denise Silva. *Infância, família e creche: um estudo dos significados e sentidos atribuídos por pais e educadores de uma instituição filantrópica*. 2006. 1p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Goiania, 2006.
- ÁRIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, Zélio Valverde, 1981.
- BARBOSA, M.C.; *Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer dessas culturas*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007
- BARBOSA, M. C. S. *A prática pedagógica no berçário*. 2008. Disponível em: <http://www.concepto.com.br/mieib/docs/w-texto_maria_carmem_barbosa.pdf> Acesso em: 20 de fevereiro de 2009.
- _____; RICHTER, S. R. S. . *Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche*. In: 17.º Congresso de Leitura do Brasil (COLE 2009), 2009, Campinas, SP. COLE 2009. Campinas, SP : UNICAMP, 2009.

BEIRA, Cristiane Maria Lenzi. *Pais na creche: o que se ensina e o que se aprende*. 2006. 146p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006.

BHERING, Eliana. *Percepções de pais e professores sobre o envolvimento de pais na educação infantil e ensino fundamental*. Contrapontos (UNIVALI), UNIVALI, v. 3, n. 3, p. 483-510, 2003.

_____ ; NEZ, T. B. *Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria*. Psicologia. Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 18, n. 1, p. 63-73, 2002.

_____ ; GARCIA, S. E. K. . *Um estudo sobre as expectativas dos pais para o trabalho desenvolvido por atendentes e crianças em uma creche de iniciativa voluntária*. Alcance (UNIVALI), ITAJAÍ - SC, v. A.VIII, n. n.5, p. 15-38, 2001.

_____ ; GARCIA, S. E. K. . *O envolvimento de pais em creche de periferia: um estudo sobre as expectativas dos pais e o trabalho desenvolvido em creche por suas atendentes, monitoras e crianças*. In: VIII Seminário anual de iniciação científica. Cascavel, 1999.

_____ ; MACHADO, G. *Um estudo sobre os encontros diários entre professores e pais em duas instituições de educação infantil*. CD-ROM ANPED, v. 1, p. 1-15, 2004.

_____ ; SARKIS, Alessandra. *A inserção de crianças na creche: um estudo sobre a perspectiva dos pais*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3293--Res.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2009.

BONDIOLI, Anna (org.). *O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: qualidade negociada*. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____ ; MANTOVANI, Susanna. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BÓGUS, Cláudia Maria; NOGUEIRA-MARTINS, Maria Cezira Fantini; MORAES, Denise Ely Belloto de; TADDEI, José Augusto de Aguiar Carrazedo. *Cuidados*

oferecidos pelas creches: percepções de mães e educadoras. Revista de Nutrição, Campinas, v.20, n.5, set./out. 2007.

BORGHI, B.Q. As escolas infantis municipais de Modena I. In: ZABALZA, M. Qualidade na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB 5/09. *Diário Oficial da União*, Brasília, 17 de dezembro de 2009c.

_____. Indicadores da qualidade na educação infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009a.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

CAMAROTTI, Adriana Tonato. *Educação de surdos: a escola pela perspectiva da família*. 2007. 158p. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2007.

CAMPOS, M.M; HADDAD, S. *O direito humano à educação escolar pública de qualidade*. Centre for Brazilian Studies, University of Oxford, Working paper, 2005. Disponível em: <<http://www.brasil.ox.ac.uk/workingpapers/Sergio%20Haddad%2092.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2010.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família–escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 94-104, jan./abr. 2004a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>>. Acesso em : 06 junho 2009.

_____. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de Pesquisa : Revista de Estudos e Pesquisa em Educação*, São Paulo, v.34, n.121 , p. 41-58, jan/abr.2004b.

_____. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. *Cadernos de Pesquisa: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação*, São Paulo, n. 110, p. 143-156, jul.2000a. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/obras.asp?autor=CARVALHO,+MARIA+EULINA+PESSOA+DE>>. Acesso em: 06 junho 2009.

_____; BURITY, Marta Helena. Dever de Casa: uma questão problemática nas relações família-escola. *Temas em Educação*, v. 15, p. 107-118, 2006.

_____. Quais os limites na relação escola-família? Escola e Família: especificidades e limites. *Presente! Revista de Educação/Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica.*, Ceap - Salvador- Bahia, p. 30 – 33, 2007.

_____. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 110, julho 2000. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Editora Autores Associados, p. 143-155, 2000b.

CASANOVA, Leticia. *A trajetória da relação entre pais e educação infantil: o que as pesquisas nos revelam.* In: ENDIPE, 15., 2010. Belo Horizonte.

CERISARA, A. B. Referencial Curricular nacional para educação infantil no contexto das reformas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 329-348, 2002.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica.* Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

CHAVES, Laura Cristina Peixoto. *Educação Infantil em contexto: a relação complementar família/instituição como fator de qualidade.* 2004. 143p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

CORREIA, Roseli da Silva. *O papel da família na construção do sentido social do tempo.* 2004. 190p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais , Belo Horizonte, 2004.

CORSINO, P. *Relação família e escola na Educação Infantil: algumas reflexões.* Boletim Salto para o Futuro. TV escola, Brasília: Secretaria da Educação à distância – SEED – Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2002>. Acesso em: 22 de maio de 2009.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter e PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, G.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Orgs). *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARACHE, Claudia da Silva. *A relação entre a família e a instituição de educação infantil: descrição reflexiva sobre uma experiência*. 2007. 225p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

_____. *Relação família e escola: desafios e possibilidades no contexto de uma instituição de educação infantil*. 2004. 157p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

FARIA, Ana Lucia Goulart. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida e PINAZZA, Mônica Appezzato. *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FORTUNATI, Aldo. *A educação infantil como projeto da comunidade*. Crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FÜLLGRAF, Jodete Bayer Gomes. *A infância de papel e o papel da infância*. 2001. 141p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

GANDINI, L.; EDWARDS, C. *Bambini uma abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GARUTI, N. As escolas infantis municipais de Modena II. In: ZABALZA, M. *Qualidade na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIRALDI, Ana Vani. *A prática da professora no cotidiano de uma creche: que prática é essa?*. 2008. 134p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. *Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GOMES, Rita de Cassia Oliveira. *Conversando com mães e professoras sobre as orquídeas e os girassóis da exclusão: Teorias subjetivas sobre práticas de educação e desenvolvimento infantil, em instituições Comunitárias*. 2004. 251p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

GUIMARÃES, Claudia Aparecida; COSTA, Lucia Helena F. M. *PROMOÇÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO: estruturação e fortalecimento da parceria família-creche*. Disponível em: http://www.propp.ufu.br/revistaeletronica/Edicao%202006_1/claudia ne.pdf. Acesso em: 27 maio 2009.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no ocidente*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JOÃO, Janaína da Silva. *Educação infantil para além do discurso da qualidade: sentidos e significações da educação infantil para pais, professores e crianças*. 2007. 98p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko ; HADDAD, Lenira . *Família moderna em contexto: o caso do Brasil*. In: 2º Congresso Latino-Americano de creches: creche: tempo de educação infantil, responsabilidade social, 1995, Rio de Janeiro - RJ. Anais. Rio de Janeiro - RJ : ASBRAC, 1995. p. 34-39

KUHLMANN JR, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sentidos da infância. In: FARIA Filho, Luciano Mendes de (org.). *A Infância e sua Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LAHIRE, Bernard. *A cultura dos indivíduos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Editora Ática, 1995.

LEMES, Aline Martins. *A expectativa dos pais diante da educação infantil: um estudo de caso*. 2007. 276p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2007.

LOPES, Cláudia Cristina Garcia Piffer. GUIMARÃES, Célia Maria. *A relação com as famílias na educação infantil: demandas de formação dos profissionais*. 2004. Disponível em:
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/470_262.pdf>.
Acesso em: 06 junho 2009.

MANTANDOM, Cleopatre. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. In: *Revista Educação e Sociedade*, vol. 26, n. 91, p.485-507. Campinas: CEDES, maio/Ago. 2005.

MARANHÃO, Damaris Gomes; SARTI, Cynthia Andersen. Creche e família: uma parceria necessária. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.38, n.133, jan./abr. 2008.

_____. Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface*, Botucatu, vol.11, no.22, p.257-270, ago. 2007.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato. *A relação entre a escola e a família de crianças com baixo rendimento escolar no contexto de progressão continuada*. 2006. 120p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2006.

MARTINS, Rosimeri Koch. *Expectativas das famílias com crianças menores de quatro anos em relação à educação pública e às experiências educativas vividas por seus filhos: Um Estudo da Localidade Rural de São José, Município de Braço do Norte*. 2006. 143p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MARTINEZ, Sandra Lembo Fernandes. *Educação infantil: reflexões sobre a participação dos pais*. 2005. 79p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2005.

MAYALL, Berry. Conversas com crianças. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. *Investigação com crianças: perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Paula Franssinetti, 2005.

MELO, Alessandra Sarkis de. *A relação entre pais e professores de bebês: uma análise da natureza de seus encontros diários*. 2008. 160p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

MELQUIORI, L.; BIASOLI-ALVES, Z.; SOUZA, D.; BUGLIANI, M. Família e creche: crenças a respeito de temperamento e desempenho de bebês. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.23, n.3, p.245-252, jul-set 2007.

MERISSE, A. et al. *Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato*. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

MONDIN, Elza Maria Canhetti. Contexto e comportamento: definindo as interações na família e na pré-escola. 2006. 237p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2006.

MOREIRA, Lúcia V. C; BIASOLI-ALVES, Zélia M. M. As famílias e seus colaboradores na tarefa de educar os filhos. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v.17, n. 1, p. 26-38, jan./mar. 2007.

MORO, Catarina de Souza. *As concepções sobre o sistema público de educação infantil de mães que utilizam e que não utilizam creches*. 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/qt07/t071.pdf>.> Acesso em: 14 junho 2009.

MOSS, Peter. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, M. L. (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.

MUNIZ, Tetis Mori. *Cada um na sua mas entre nós o problema: família, instituição e práticas educativas não-formais*. 2007. 190p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

NEVES, Naise Valéria Guimarães. *Instituição de educação infantil e família: limites e possibilidades de um projeto participativo*. 2004. 175p. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica), Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2004.

OLIVEIRA, Luciana de. *As Representações Sociais sobre o trabalho da professora de educação infantil: um estudo com pais/responsáveis de crianças*

atendidas nos CEIMs urbanos de Chapecó. 2009. 124p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2009.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

PETRINI, João Carlos; CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon. *Família, sociedade e subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v.9, n.2, p. 303-312, jul./dez. 2005.

PORTUGAL, Gabriela. *Crianças, famílias e creche – uma abordagem ecológica da adaptação do bebê à creche*. Porto: Porto Editora, 1998.

POST E.; HOHMANN, M. *Educação de bebês em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil – um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de et al. (orgs). *Por uma Cultura da Infância*. Campinas: Autores Associados, 2002.

RABITTI, G. *A procura da dimensão perdida: uma escola de infancia de Reggio Emilia*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RESENDE, Tânia de Freitas. *Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa*. Paidéia, 2008, v.18(40), p.385-398.

ROSA, M.V.F.P.C.; ARNOLDI, M.A.G.C. *A entrevista na pesquisa qualitativa*. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criação de filhos pequenos: tendências e ambigüidades contemporâneas. In: RIBEIRO, Ivete e RIBEIRO, Ana Clara. *Família em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira*. São Paulo, Loyola: 1995.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. *Mãe & Criança/Separação & Reencontro*. SAO PAULO: EDICON, 1986. 00175 p.

_____ ; AMORIM, Kátia de Souza . *Observação da interação do bebê com a mãe e a educadora durante sua adaptação à creche*. In: I Simpósio Brasileiro de Observação da Relação Mãe-Bebê, 1997, São Paulo. Anais do I Simpósio Brasileiro de Observação da Relação Mãe-Bebê. São Paulo : Unimarco, 1997. v. 1. p. 299-309

_____ . ; AMORIM, Kátia de Souza . *Relações afetivas na família e na creche durante o processo de inserção de bebês*. In: IV Simpósio Latino Americano de Atenção a criança de 0-6 anos, 1998, Brasília. Anais do IV Simpósio Latino Americano de Atenção a criança de 0-6 anos. Brasília : IV Simpósio Latino Americano de Atenção a criança de 0-6 anos. v. 1. p. 451-456.

SANTOS, Liliana Santoro. *Pais na creche: construindo relações no diálogo cotidiano*. 2007. 246p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SARKIS, Alessandra. *A relação entre pais e professores de bebês: uma análise da natureza de seus encontros diários*. 2008. 166p. Dissertação (mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel E SARMENTO, Manuel Jacinto. *As crianças, contextos e identidades*. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, M. Crianças: educação, culturas, cidadania activa, refletindo em torno de uma proposta de trabalho. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*, Florianópolis, v. 23, jan./jul., 2005. p. 17-39.

SEABRA, Karla da Costa. *A paternidade em famílias urbanas: análise da participação do pai na creche-escola e nos cuidados com os filhos*. 2007. 180p. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, Aline Maira. *Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com deficiência e profissionais*. 2006. 122p. (Mestrado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SIROTA, R. *Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar*. In: Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n.112, p.7-31, mar. 2001.

SCHWEDER, Schirley Sandra. *“É nossa função controlar”*. Estudo sobre os modos de controles familiares e sua relação com os rendimentos escolares nas camadas populares. ANPED Sul, 2008.

SNYDERS, Georges. *Não é fácil amar nossos filhos*. Lisboa, Dom Quixote, 1984.
STEIN, Christiane Keim. *Relação família-escola: estudo das escolhas por um espaço educacional alternativo*. In: ANPED Sul, 8., 2008, Itajaí.

SZYMANSKI, Heloisa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2010.

VASCONCELLOS, V. M. R. . *Inserção e Integração de Crianças na Creche UFF no Ano de 1999: a interlocução com a família*. In: XXIX Congresso Anual de Psicologia, 1999, Campinas. Anais do XXIX Congresso Anual de Psicologia.

_____. *Tempo para a família: inserção de crianças e suas famílias à creche (prelo)*. In: Ciclo de conferencias em Psicologia e Ciências do Comportamento, 2005, LISBOA. Análise Psicológica/Instituto Superior de Psicologia Aplicada, 2005. p. 633-658.

VASCONCELLOS, V. M. R. . *Como Família e Creche Influenciam a Educação Infantil, na Perspectiva da Família*. In: XXXI Reunião Anual de Psicologia, 2001, Rio de Janeiro. Anais XXXI Reunião Anual de Psicologia. Rio de Janeiro : Sociedade Brasileira de Psicologia, 2001. p. 224.

VASCONCELLOS, V. M. R. . *O que pensam pais e professores sobre as práticas da Educação Infantil*. In: IV Semana de Graduação da UERJ, 2004, Rio de Janeiro. UERJ Sem Muros - 2004. Rio de Janeiro : CEPUERJ, 2004.

VEQUI, Vilmaria Pereira. *Educação familiar [manuscrito]: colaboração e participação entre escola e família nas dimensões afetiva, cognitiva e de socialização*. 2008. 178p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008.

9 APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro da entrevista

SIGNIFICADO DA CRECHE

1. Por que colocou o filho na creche?
2. O que é a creche para você? Como você se sente?
3. Como é o atendimento?
4. Qual o papel da creche?
5. Qual o papel da família?
6. Quem pode trabalhar na creche? Quais são as características dessa pessoa?
7. Qual o papel da família na creche?
8. E da creche na família?
9. No que a creche e a família são iguais e diferentes?

MOMENTOS NA CRECHE

10. Quando que você vai à creche?
11. E o que faz lá?
12. Que horas você leva seu filho à creche? Quem você encontra lá? E o que seu filho fica fazendo?
13. Como você sabe disso? Você vê ou alguém te conta?
14. E a que horas vai buscá-lo? O que seu filho está fazendo quando chega e quem está com ele?

CONVERSAS NA CRECHE

15. Como é o seu relacionamento com os funcionários da creche?
16. E especificamente com a professora e a atendente?
17. Quando conversa com elas?
18. E falam sobre o que?
19. Existe mais alguma forma de vocês conversarem, como: caderno de avisos, jornalzinho, atividades do seu filho, reunião de pais...? Como é cada um deles?

ATIVIDADES DAS CRIANÇAS NA CRECHE

20. E o que será que seu filho faz na creche durante o dia todo?
21. Como ele faz isso?
22. Pra que ele faz isso?
23. E como você sabe disso?
24. Você conhece a rotina da creche?
25. E as atividades que seu filho faz lá? Ele já trouxe alguma atividade pra casa? E você sabe por que ele fez isso?
26. O que seu filho aprendeu na creche?
27. E como ficou sabendo disso? Você observou ou alguém contou?
28. Você conhece a sala do seu filho? Quando pode entrar lá? O que mais chamou sua atenção?
29. O que mais gosta da creche?

APRENDENDO COM A CRECHE

30. Você já modificou alguma atitude por conta de algum esclarecimento feito pela instituição?

APÊNDICE B - Quadro nº1 - Síntese

REFLEXÕES	Família da Ana	Família José/Maria	Família da Laura	Família da Bruna	Família do João	Família do Alberto	Família Roberto/Roberta	Família do Eduardo	Família da Rita	Família da Paula	Família do Pedro
MOTIVO PARA COLOCAR NA CRECHE	Precisava trabalhar e conviver com outras crianças	Arrumar serviço	Precisou voltar a trabalhar após licença maternidade	Para trabalhar.	Porque se desenvolveu em melhor.	Precisava trabalhar.	Mais uma forma de ajudar em casa. E na creche desenvolve mais rápido.	Pra trabalhar.	Necessidade e de trabalhar e necessidade financeira.	Começou a trabalhar.	Trabalhar.
O QUE É A CRECHE	Ajuda: fralda, comida	Lugar pra botar as crianças pra mãe ir trabalhar	Lugar para interagir.	É tudo, se não tinha que pagar alguém pra cuidar.	É a segunda casa.	Necessidade de por não ter com quem deixar. É tudo, é a segunda casa.	Segunda casa da criança.	Cuidam bem dos filhos da gente.	É muito importante. Porto seguro, onde deixaria a criança quando fosse trabalhar.	As crianças ficam bem espertinhas, já vem aprendendo desde cedo.	Ajuda bastante. Não compensa trabalhar pra pagar alguém pra cuidar dos filhos.
QUAIS SÃO OS SENTIMENTOS	Se sente bem	Sente em deixar os filhos lá. Se não precisasse não deixaria.	Por um lado tranquila por outro com medo.	Acontecem algumas coisas como cair, mas é normal. Fica preocupada.	Eu gosto. É a segunda casa, é a segunda mãe.	Se sente bem segura. Cuidam bem deles e gostam das crianças.	Eu gosto, me apeguei às professoras e ao ambiente.	Sinto tudo de bom.	É uma facilidade tremenda. Gosta dali. Sente preocupação: será que tá comendo, brincando, será que se machucou.	É bom.	É bom.
COMO É O ATENDIMENTO	100%	Péssimo.	Excelente.	Nota dez. não tem nada a reclamar.	Melhor impossível	Muito bem.	Bom.	Ótimo.	Excelente.		Não tem o que reclamar
POR QUE	Nunca teve nenhum problema	Já veio arranhado e mordido. Tem que ter mais cuidado.	Cuidam bem, boa alimentação.	A filha chega lá e não dá nem tchau, vai direto com a professora.	Nunca me incomodei. Não tem o que reclamar.	Nunca teve nenhuma reclamação.	Está ainda se acostumando (frequentava outra creche).	Os filhos sempre foram bem atendidos.	Não tem nada a reclamar nem da higiene, da alimentação.		Sempre cuidaram muito bem até quando se queimou.

COMO É O RELACIONAMENTO COM AS FUNCIONÁRIAS	Tem mais contato com atendente. Se dão bem.	Normal.	Se dão bem.	Muito bom.	É bom.	Bom.	Bom.	São bem calmas.	Ótimo.	Bem legal, bem bom.	É bom.
POR QUE	Acha uma boa professora	Porque são queridas.	Sempre conversam.		Tudo que elas pedem na medida do possível, eu ajudo.	Boa conversa sobre as crianças, sobre o meu trabalho.	Se da bem com todas.	Conversam bastante.	Já conhece a profª há muito tempo.	Já as conhecia por causa da avó que trabalha lá.	Quando tem algo que desagrada ela fala e vice-versa.
CARACTERÍSTICAS PARA TRABALHAR NA CRECHE			Primeiro e mais importante tem que gostar de criança.	Preparada, competente e para cuidar das crianças.	Quem é mãe, mãe entende o que as crianças sentem.	Paciência e compromisso. Não é qualquer uma.	Primeiro gostar da profissão. Ter muita paciência. Saber se tem dom pra cuidar de criança.	Calma, um monte de calma e compreensão.			
O QUE MAIS GOSTA NA CRECHE	Cuidam muito bem. Profª demonstra amor, atendente manhã tranqüila e da tarde mais brava mas equilibra as 3.	Cuidam, aprendem bastante coisa, se desenvolvem.	Dos brinquedos educativos	Gosta de tudo.	De tudo.	A forma como elas cuidam, o carinho.	A refeição, ensinam a comer fruta.		A alimentação (o que a criança mais gosta também).	Tiraram um monte de "barda" da criança.	Do atendimento das profªs com as crianças, são bem atenciosas e pacientes.
QUANDO VAI À CRECHE	Mãe: Para levar ou na reunião Avó: busca	Levar e buscar.	Levar e buscar.	Buscar.	Nas reuniões ou quando ligam pra ir buscar porque está doente.	Para levar bem cedo. O pai pega.	Pra levar e buscar.	Pra levar e buscar. As vezes a irmã também busca.	Mãe leva e irmã busca.	Pra levar e a avó que trabalha lá pega.	Buscar uma vez por semana.

QUEM ENCONTRA LÁ	Atendente	As professoras sentadas naquela mesa	Atendente.	Profª e atendente.	A filha mais velha leva e busca e fala com professora e atendente.	As atendentes e a coordenadora.	Professoras.	Professora e atendente.	Professora e atendente.	Geralmente profª e atendente.	Atendente.
CONVERSA SOBRE O QUE	Mãe: alimentação, se já fez xixi ou coco, saúde. Avó: Problemas de saúde, alimentação ou banho.	Atendente pergunta como foi o dia da cça. Se chorou demais, se brincou. Perguntam sobre a vida da mãe e se as cças precisam de alguma coisa.	Como foi o dia, se incomodou, comeu, dormiu.	Se dormiu, se chorou e a profª diz que não incomoda. Se vai ter feriado. Não tem muita conversa.	Se chorou, se dormiu, se comeu.	Se estão bem, comendo bem. Para o pai falam sobre se tem algum recado, se vão sair cedo, se vai ter vacina.	Se estão bem, se comeram, se dormiram. Professora questiona sobre saúde.	Mãe: O que ele faz na sala de aula, como se comporta. Sobre as artes da cça. Irmã: se tem recado, como foi o dia dele.	Se ta comendo, se estão dando o remedinho. Buscar: se passou bem, se comeu, se dormiu.	Sobre o comportamento da cça, pois em casa ela é diferente da creche. A avó passa pra mãe se ela chorou, se incomodou	Como a cça ta indo (as vezes elas não dão conta), se precisa de alguma coisa, se vai ter reunião, ponto facultativo.
O QUE A CRIANÇA FAZ NA CRECHE QUE ELA VÊ	Mãe: vai pra amiga. Vó: dormindo ou comendo.	Maior ta dormindo ou brincando. E o menor outra cça "querendo matar"	Manhã: Atendente põe no chão com a amiga ou no berço. Tarde: brincado no chão ou no portão.	Está sempre brincando na sala.		Ficam sentadinhos no banco. Quando os levava mais tarde iam pra sala e ficavam brincando.	Brincando ou comendo.	Mãe: Vai brincar com os coleguinhas. Irmã: dormindo ou brincando com amigo.	Mãe: bota no colchãozinho pra brincar. Irmã: ta brincando com os negocinhos que tem no colchão ou então no portão.	Colocam a cça na frente do espelhinho, fica brincando.	Ta dentro do berço. Porque ele não para.
COMO SABE	A mãe da amiga contou	Vê.	Vê.	Vê.		Vê.	Vê.	Vê.	Vê.	Vê.	Vê.
O QUE A CRIANÇA FAZ NA CRECHE O DIA TODO	Bastante atividade educativa	Só senta, brinca, come e dorme (BI). Incomoda, brinca, come, dorme.	Sabe dos horários de alimentação e sono. Deixam as cças mais soltas, brincando e	Sabe da hora do brincar, do lanche a tarde, às 10h almoço, depois	O que faz em casa: brinca, come, dorme. Aprende mais do que em	Come, dorme, brinca. Come, dorme, brinca. Tem pouca	Na manhã tomam mamadeira, tiram cochilinho, onze horas tem o almoço, e	Irmã: fica aprendendo. Mãe: brincando, participando das atividades, gosta de	Fica brincando.	Só brincando.	As 8h tem cafezinho, alguma atividade que estão ensinando a pintar, 11h almoçam,

		Deve cantar tb.	as prof ^a observando, colocam música.	dormem um soninho, acordam e brincam de novo.	casa.	atividade.	depois eles brincam. A tarde já não sei.	dançar.			soninho e brincar ou TV.
COMO SABE	Observa na çça que conhece o olho, nariz e assiste filme por mais tempo	Porque são pequenininhos. E incomoda porque incomoda em casa também. Chega em casa quer cantar mas não sabe, fica batendo palma.	Cunhada é atendente. Pergunta sempre.	As vezes a professora fala, as vezes ela pergunta.	Observa na çça. Faz coisas diferentes em casa.		A cunhada que trabalha lá de manhã, como merendeira, contou.	Irmã: estuda e troca idéias com a prof ^a . Mãe: observa em casa.	Refletiu sobre o jeito da çça.	Acha.	Pergunta as prof ^a .
O QUE A CRIANÇA APRENDEU NA CRECHE	Distingue as coisas e pessoas	Maior: beliscar e cantar. Menor: não pede colo.	Bastante coisa. Falar nome da amiga. Ficar em pé.	A falar bastante.	É mais organizado e ajuda mais.	A brincar com outras çças. Ele obedece mais, tem mais regras.	Andar mais rápido, encaixar pecinhas.	Ta falando bastante. Quando botou na creche não andava e anda.	Andar, falar, comer bem.	Mostrar língua, bater palma e dar tchau. E mamadeira é papa.	Não sei mais o que ele aprendeu em casa ou na creche. A falar bem e querer ta escrevendo toda hora.
COMO SABE	Observa nela	Observa neles.	Nome da amiga: atendente falou. Observou ficar em pé.	Compara com a vizinha que tem a mesma idade da filha.	Observa nas ações dentro de casa.	Na relação em casa.	Observa nas çças em casa.	Observa na çça.	Observa na çça e andar a prof ^a falou.		Observa nele, na interação com os irmãos.
SOBRE A ROTINA			Horários da alimentação e sono.	Horários da alimentação, do sono, brincar e da televisão.		Conhece um pouco.	Horários de refeição da manhã e sono.	Hora do sono, da brincadeira, das atividades. Mãe: almoço às 10h30, sono depois, a tarde	8h mamadeira, 10 papazinho, 2h fruta, mamadeira de novo, 16h30 sopinha.	Sabe mais ou menos. Horário de alimentação, do sono.	As 8h tem cafezinho, alguma atividade que estão ensinando a pintar, 11h almoço, soninho e

								cafezinho e brincar.			brincar ou TV.
COMO SABE			Cunhada que trabalhou na creche falou. Ela tb sempre pergunta.	Alguns a profª fala e outros ela observa.			Cunhada que trabalha lá no período da manhã.	Profª contou.	Tem que levar as 8h por causa da alimentação, é o ritmo.	Começou a observar na cça e depois a avó comentou.	Pergunta as profª.
SOBRE AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS			Painel com impressão das mãos e pés. Música e brincam.	Não sabe.	Pra desenvolver melhor.	Trabalhinho com o pezinho, com a mãe. Pra desenvolver a criatividade.		Atividade de leitura, identificam por causa do desenho, de modo lúdico, deve ter a imaginação deles.	Escutam bastante música. Musiquinhas da Borboletinha.		Atividades de pintar, historinha. Para estimular.
COMO SABE			Observa.		Observa na cça. Fala coisa diferente que ela não ensinou.	Acha e observa na cça.		Conversa com a profª, trocam idéias por conta do magistério	Quando chega pra buscar estão ouvindo música e a profª diz que a cça adora música.		Acha e observa na cça, ou viu na sala.
ATIVIDADES LEVADAS PARA CASA			Lembrança do dia dos pais, mães. Boneco em papel pardo.	Boneca na cartolina com o nome dela. Bateram foto das crianças e botaram na sala.		Foto com pintura no dia dos pais.	Com as mãozinhas. Desenhar o corpinho deles no papel.	Mãozinha pintadinha, florzinha com papelzinho	Boneco de papel pardo. Na sala a profª mostra umas feitas com a mãozinha.	Um trabalhinho com a mãozinha.	Não.
OBJETIVO DA ATIVIDADE			Não sabe.	Não sabe.		Não sabe.	Acha que é pra estimular a coordenação o motora.	Pra abrir a mentezinha dele.	Não sabe.	Não citou.	
CONHECE A SALA			Sim.	Sim.	Sim. Só não foi no solário.	Sim, já entrou umas duas ou	Sim.	Sim.	Sim. Só do portão, entrar é difícil.	Sim.	Sim.

						três vezes.					
O QUE CHAMA MAIS ATENÇÃO NA SALA			Brinquedos educativos	Organização, mochilas penduradas, com nomes.	É bem atrativa, tem um monte de coisa, tartaruga. Carinho dos profª.	É tudo limpinho.		Tudo bom.	Mãe: Bem organizado, os brinquedinhos, a criatividade. Irmã: as garrafas, almofada de calça jeans	Espelho.	Espaço meio pequeno mas bem amplo. Tem espaço pra dormir, pra historinha.
COMO SABE			Observou. Professores não falam sobre.	Observou.	Observou.	Observou.			Observou.	Observou e não sabe pra que serve.	Observou.
QUANDO PODE ENTRAR			Várias vezes. Já entrou para pegar e até já deu comida.	Quando foi buscar e o portão estava aberto.	Quando foi buscar.	Qndo foi levar e entrou pra trocar pois fez xixi. E quando foi buscar mais cedo pra dar comida.	Qndo foi buscar.	A qualquer momento pra falar com as profª, pra ver como a cça está.	Pra pegar quando a cça estava dormindo.	Para deixar a cça.	Nas reuniões e para pegar.
OBJETIVOS EDUCATIVOS NO ESPAÇO DA SALA			Alguns brinquedos para as cças que só sentam. E outro andador para as q estão tentando caminhar.	Mais berços, só 4 é pouco mas daí não teria ligar pras cças brincarem.	Tem trabalinhos com os pés e mãos, esses trabalinhos que eles pintam. Pra mostrar o crescimento deles.	Expõe os trabalinhos.			Irmã: acha que é porque é colorido. Mãe: pra usar a criatividade das cças, pra distrair.	Acha que é pra cça se ver, se conhecer.	Escutava historinha bem concentrado.
COMO SABE			Estudou sobre.	Acha.	Acha.				Acha.	Acha.	Acha.
O QUE É EDUCAR NO BERÇÁRIO			Convívio com outras crianças, música com as partes do		É o carinho da mãe, quando chega é		A dividir as coisas, a não brigar, não morder.		Ficam independentes, espertos. Ensinar a andar, a	Falar, reconhecer as coisas, andar. O que é certo	Desenvolvimento, coordenação motora.

			corpo, pra conhecer o pai e a mãe, bater palma.		um beijo, um abraço, um cuidado.				comer. A saber o que é sujeira. Dizer o que é certo e errado.	e errado a gente aprende não só em casa mas na creche tb.	
COMO SABE			Canta muita música pra filha. Qndo descobriu a gravidez começou a ler muito.		Acha.		Observa na relação da profª com as cças.		Observa nos filhos. Acha.	Acha.	Observa na cça.
SOBRE A COMUNICAÇÃO: CADERNO DE AVISOS	Eventos, passeios, reunião.			Se vai ter festinha, se vai ter aula	Reunião, se vai ter creche. Tudo bem explicado.	Reunião, evento, qndo precisa levar alguma coisa diferente, qndo não haverá aula.	Como a cça ta, quais são as obrigações, tb questão de roupa e de alimentação.	Os dias que tem reuniões, que não tem aulas, passeios.	Reunião, se vai ter creche, alguma campanha.	Bilhete grudado na mochila (<u>a cça entrou faz dois meses</u>) Festinha a fantasia.	Ponto facultativo, festa, rifa, passeio.
SOBRE AS REUNIÕES: JÁ PARTICIPOU	De duas.	Não.	Sim.	Não.	Sim.	Já.	Não, mas passam os recados na porta.	Participou de todas.	Tiveram duas mas só foi na última.	Não.	De todas elas.
O QUE ACONTECE NAS REUNIÕES	Falam sobre o que foi gasto, o que foi feito e como a cça reagiu.	Quer ir para conhecer os nomes das profª. Acha que falam sobre o desenvolvim ento da cça, o que fazem em sala.	Primeiro todos os pais juntos e falam mais dos maiores: parque, passeios. Depois vai pra sala e fala: roupas, unhas cortadas, não colocar muita coisa no cabelo,	Não sabe.	Falam do piolho, mostra o trabalhinho, fala como estão evoluindo, pedem ajuda, se vai ter gincana.	Elas relatam um pouco o que eles faziam na creche, o desenvolvimento deles, um pouquinho de cada criança tudo junto.	Roupas adequadas à estação, pano amarrado no bico, nome nos calçados.	Comportamento das crianças, o que é vivido na creche.	Horários, remédio só com receita, as roupinhas. Aquela coisa mesma de sempre		Regras da creche, como funciona, se tem alguma reclamação, sugestão.
JÁ MODIFICOU ALGUMA	Acredita que já	Já.	Não.	“creio que não”.	Não.	Já.	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.

ATITUDE											
QUAL	Cortar as unhas da cça. Não ensinar a morder.	Não dar mamadeira pela manhã pois ele come na creche mas ela dá mesmo assim.				Observou que se aproximou do filho mais velho. <i>(mas aconteceu sem intervenção o da creche)</i>					
QUAL A FUNÇÃO DA CRECHE			Ensinar e não educar.	Cuidar. Sugerir mais uma atendente para ajudar, é muita cça.	Papel de mãe e pai quando a mãe não ta.	É um auxílio pra quem trabalha.	Educar e cuidar.	Cuidar enquanto os pais trabalham. Segundo pai e mãe da cça durante o dia.	Ajudar as mães que precisam trabalhar. Tem que ser mãe e educadora	Ajudar a educar que é difícil. Ajudar a cuidar.	Orientar as cças, ensiná-las.
QUAL A FUNÇÃO DA FAMÍLIA			Educar.	É cuidar muito bem, proteger, amar.	É ta sempre do lado, olhando, cuidando, zelando, dando regras e o cheiro da mãe.	Tem que dar educação, suporte, ensinar tudo.	É calor, é amor, é cuidar. Fazer um ambiente feliz.	Respeito dentro de casa, dignidade.		Dar amor, carinho, estar junto	
FUNÇÃO DA FAMÍLIA NA CRECHE			Tem que ser participativa pra saber bem o que ta acontecendo lá.	Participar bem mais, estar presente.	É participar. Ir em festa, em trabalhos deles, qndo fazem teatrinho, no dia das mães, páscoa, natal.	Ajudar. Como a creche presta um auxílio a família tb pode ajudar.	Ta faltando o pai e a mãe juntos na creche.	Saber como vai o comportamento da cça, pra ver como a profª se dedica as cças.	Participar conforme as funções das creche. As regras tem que ser cumpridas	Tem que ta por dentro do que ta se passando. Tem te que ta bem junto pra ver até q ponto ta evoluindo.	Não conseguiu responder.

FUNÇÃO DA CRECHE NA FAMÍLIA			Complemento na educação.	Comunicar a família em tudo o que acontece.	É quase vice-versa, qndo a gente não pode eles podem orientar, ajudar.	Ajudam na educação porque as vezes a família não tem tempo.	De cuidar e educar.	A creche é a segunda casa.	Ajuda financeira e educacional.	Ta informando do que está se passando. Ta chamando a atenção.	
DIFERENÇAS E IGUALDADES				São diferentes, a família se preocupa bem mais.	Tem coisas que a creche não supri. A única diferença é que as crianças não dormem lá.		São iguais na questão do amor.	Não soube explicar.	Iguais na função de cuidar e zelar. Diferente: o nosso amor é maior.	Igual ajudando a crescer. Diferente no amor.	Disse que são completamente diferentes mas não soube exemplificar.

APÊNDICE C - Quadro nº2 - Eixos de análise

Eixos de análise	Cor correspondente
Conceitos da creche	
Espaços de interação	
Processos educativos	
Comunicação	

Nº	QUESTÕES	Família da Ana	Família José/Maria	Família da Laura	Família da Bruna	Família do João	Família do Alberto	Família Roberto/Roberta	Família do Eduardo	Família da Rita	Família da Paula	Família do Pedro
1	MOTIVO PARA COLOCAR NA CRECHE	Precisava trabalhar e conviver com outras çças	Arrumar serviço	Precisou voltar a trabalhar após licença maternidade.	Para trabalhar.	Porque se desenvolvem melhor.	Precisava trabalhar.	Mais uma forma de ajudar em casa. E na creche desenvolve mais rápido.	Pra trabalhar.	Necessidade e de trabalhar e necessidade financeira.	Começou a trabalhar.	Trabalhar.
2	O QUE É A CRECHE	Ajuda: fralda, comida	Lugar pra botar as çças pra mãe ir trabalhar	Lugar para interagir.	É tudo, se não tinha que pagar alguém pra cuidar.	É a segunda casa.	Necessidade e por não ter com quem deixar. É tudo, é a segunda casa.	Segunda casa da çça.	Cuidam bem dos filhos da gente.	É muito importante. Porto seguro, onde deixaria a çça quando fosse trabalhar.	As çças ficam bem espertinhas, já vem aprendendo desde cedo.	Ajuda bastante. Não compensa trabalhar pra pagar alguém pra cuidar dos filhos.
3	QUAIS SÃO OS SENTIMENTOS	Se sente bem	Sente em deixar os filhos lá. Se não precisasse não deixaria.	Por um lado tranquila por outro com medo.	Acontecem algumas coisas como cair, mas é normal. Fica preocupada.	Eu gosto. É a segunda casa, é a segunda mãe.	Se sente bem segura. Cuidam bem deles e gostam das çças.	Eu gosto, me apeguei às profª e ao ambiente.	Sinto tudo de bom.	É uma facilidade tremenda. Gosta dali. Sente preocupação: será que	É bom.	É bom.

										ta comendo, brincando, será que se machucou		
4	COMO É O ATENDIMENTO	100%	Péssimo.	Excelente.	Nota dez. não tem nada a reclamar.	Melhor impossível.	Muito bem.	Bom.	Ótimo.	Excelente.		Não tem o que reclamar.
5	POR QUE	Nunca teve nenhum problema	Já veio arranhado e mordido. Tem que ter mais cuidado.	Cuidam bem, boa alimentação.	A filha chega lá e não dá nem tchau, vai direto com a profª.	Nunca me incomodei. Não tem o que reclamar.	Nunca teve nenhuma reclamação.	Está ainda se acostumando (frequentava m outra creche).	Os filhos sempre foram bem atendidos.	Não tem nada a reclamar nem da higiene, da alimentação.		Sempre cuidaram muito bem até quando se queimou.
6	COMO É O RELACIONAMENTO COM AS FUNCIONÁRIAS	Tem mais contato com atendente. Se dão bem.	Normal.	Se dão bem.	Muito bom.	É bom.	Bom.	Bom.	São bem calmas.	Ótimo.	Bem legal, bem bom.	É bom.
7	POR QUE	Acha uma boa professora	Porque são queridas.	Sempre conversam.		Tudo que elas pedem na medida do possível, eu ajudo.	Boa conversa sobre as çças, sobre o meu trabalho.	Se da bem com todas.	Conversam bastante.	Já conhece a profª há muito tempo.	Já as conhecia por causa da avó que trabalha lá.	Quando tem algo que desagrada ela fala e vice-versa.
8	CARACTERÍSTICAS PARA TRABALHAR NA CRECHE			Primeiro e mais importante tem que gostar de criança.	Preparada, competente para cuidar das çças.	Quem é mãe, mãe entende o que as çças sentem.	Paciência e compromisso. Não é qualquer uma.	Primeiro gostar da profissão. Ter muita paciência. Saber se tem dom pra cuidar de çça.	Calma, um monte de calma e compreensão.			
9	O QUE MAIS GOSTA NA CRECHE	Cuidam muito bem. Profª demonstra amor, atendente manhã tranquila e da tarde mais brava mas equilibra as 3.	Cuidam, aprendem bastante coisa, se desenvolvem.	Dos brinquedos educativos	Gosta de tudo.	De tudo.	A forma como elas cuidam, o carinho.	A refeição, ensinam a comer fruta.		A alimentação (o que a çça mais gosta tb).	Tiraram um monte de "barda" da çça.	Do atendimento das profª com as çças, são bem atenciosas e pacientes.
10	QUAL A			Ensinar e não educar.	Cuidar. Sugerir mais	Papel de mãe e pai quando a	É um auxílio pra quem	Educar e cuidar.	Cuidar enquanto os	Ajudar as mães que	Ajudar a educar que	Orientar as çças, ensiná-

	FUNÇÃO DA CRECHE				uma atendente para ajudar, é muita cça.	mãe não ta.	trabalha.		pais trabalham. Segundo pai e mãe da cça durante o dia.	precisam trabalhar. Tem que ser mãe e educadora	é difícil. Ajudar a cuidar.	las.
11	QUAL A FUNÇÃO DA FAMÍLIA			Educar.	É cuidar muito bem, proteger, amar.	É ta sempre do lado, olhando, cuidando, zelando, dando regras e o cheiro da mãe.	Tem que dar educação, suporte, ensinar tudo.	É calor, é amor, é cuidar. Fazer um ambiente feliz.	Respeito dentro de casa, dignidade.		Dar amor, carinho, estar junto	
12	FUNÇÃO DA FAMÍLIA NA CRECHE			Tem que ser participativa pra saber bem o que ta acontecendo lá.	Participar bem mais, estar presente.	É participar. Ir em festa, em trabalhos deles, qndo fazem teatrinho, no dia das mães, páscoa, natal.	Ajudar. Como a creche presta um auxílio a família tb pode ajudar.	Ta faltando o pai e a mãe juntos na creche.	Saber como vai o comportamento da cça, pra ver como a profª se dedica as cças.	Participar conforme as funções das creches. As regras tem que ser cumpridas	Tem que ta por dentro do que ta se passando. Tem te que ta bem junto pra ver até q ponto ta evoluindo.	Não conseguiu responder.
13	FUNÇÃO DA CRECHE NA FAMÍLIA			Complemento na educação.	Comunicar a família em tudo o que acontece.	É quase vice-versa, qndo a gente não pode eles podem orientar, ajudar.	Ajudam na educação porque as vezes a família não tem tempo.	De cuidar e educar.	A creche é a segunda casa.	Ajuda financeira e educacional.	Ta informando do que está se passando. Ta chamando a atenção.	
14	DIFERENÇAS E IGUALDADES				São diferentes, a família se preocupa bem mais.	Tem coisas que a creche não supri. A única diferença é que as cças não dormem lá.		São iguais na questão do amor.	Não soube explicar.	Iguais na função de cuidar e zelar. Diferente: o nosso amor é maior.	Igual ajudando a crescer. Diferente no amor.	Disse que são completamente diferentes mas não soube exemplificar.
15	QUANDO VAI À CRECHE	Mãe: Para levar ou na reunião Avó: busca	Levar e buscar.	Levar e buscar.	Buscar.	Nas reuniões ou quando ligam pra ir buscar porque está doente.	Para levar bem cedo. O pai pega.	Pra levar e buscar.	Pra levar e buscar. As vezes a irmã tb busca.	Mãe leva e irmã busca.	Pra levar e a avó que trabalha lá pega.	Buscar uma vez por semana.
16	QUEM ENCONTRA LÁ	Atendente	As professoras	Atendente.	Profª e atendente.	A filha mais velha leva e	As atendentes	Professoras.	Professora e atendente.	Professora e atendente.	Geralmente profª e	Atendente.

			sentadas naquela mesa			busca e fala com professora e atendente.	e a coordenadora.				atendente.	
17	CONVERSA SOBRE O QUE	Mãe: alimentação, se já fez xixi ou coco, saúde. Avó: Problemas de saúde, alimentação ou banho.	Atendente pergunta como foi o dia da cça. Se chorou demais, se brincou. Perguntam sobre a vida da mãe e se as cças precisam de alguma coisa.	Como foi o dia, se incomodou, comeu, dormiu.	Se dormiu, se chorou e a profª diz que não incomoda. Se vai ter feriado. Não tem muita conversa.	Se chorou, se dormiu, se comeu.	Se estão bem, comendo bem. Para o pai falam sobre se tem algum recado, se vão sair cedo, se vai ter vacina.	Se estão bem, se comeram, se dormiram. Professora questiona sobre saúde.	Mãe: O que ele faz na sala de aula, como se comporta. Sobre as artes da cça. Irmã: se tem recado, como foi o dia dele.	Se ta comendo, se estão dando o remedinho. Buscar: se passou bem, se comeu, se dormiu.	Sobre o comportamento da cça, pois em casa ela é diferente da creche. A avó passa pra mãe se ela chorou, se incomodou	Como a cça ta indo (as vezes elas não dão conta), se precisa de alguma coisa, se vai ter reunião, ponto facultativo.
18	O QUE A CRIANÇA FAZ NA CRECHE QUE ELA VÊ	Mãe: vai pra amiga. Vó: dormindo ou comendo.	Maior ta dormindo ou brincando. E o menor outra cça "querendo matar"	Manhã: Atendente põe no chão com a amiga ou no berço. Tarde: brincado no chão ou no portão.	Está sempre brincando na sala.		Ficam sentadinhos no banco. Quando os levava mais tarde iam pra sala e ficavam brincando.	Brincando ou comendo.	Mãe: Vai brincar com os coleguinhas. Irmã: dormindo ou brincando com amigo.	Mãe: bota no colchãozinho pra brincar. Irmã: ta brincando com os negocinhos que tem no colchão ou então no portão.	Colocam a cça na frente do espelinho, fica brincando.	Ta dentro do berço. Porque ele não para.
19	COMO SABE	A mãe da amiga contou	Vê.	Vê.	Vê.		Vê.	Vê.	Vê.	Vê.	Vê.	Vê.
20	O QUE A CRIANÇA FAZ NA CRECHE O DIA TODO	Bastante atividade educativa	Só senta, brinca, come e dorme (BI). Incomoda, brinca, come, dorme. Deve cantar tb.	Sabe dos horários de alimentação e sono. Deixam as cças mais soltas, brincando e as profª observando, colocam música.	Sabe da hora do brincar, do lanche a tarde, às 10h almoço, depois dormem um soninho, acordam e brincam de novo.	O que faz em casa: brinca, come, dorme. Aprende mais do que em casa.	Come, dorme, brinca. Come, dorme, brinca. Tem pouca atividade.	Na manhã tomam mamadeira, tiram cochilinho, onze horas tem o almoço, e depois eles brincam. A tarde já não sei.	Irmã: fica aprendendo. Mãe: brincando, participando das atividades, gosta de dançar.	Fica brincando.	Só brincando.	As 8h tem cafezinho, alguma atividade que estão ensinando a pintar, 11h almoçam, soninho e brincar ou TV.

21	COMO SABE	Observa na cça que conhece o olho, nariz e assiste filme por mais tempo	Porque são pequenininhos. E incomoda porque incomoda em casa também. Chega em casa quer cantar mas não sabe, fica batendo palma.	Cunhada é atendente. Pergunta sempre.	As vezes a professora fala, as vezes ela pergunta.	Observa na cça. Faz coisas diferentes em casa.		A cunhada que trabalha lá de manhã, como merendeira, contou.	Irmã: estuda e troca idéias com a profª. Mãe: observa em casa.	Refletiu sobre o jeito da cça.	Acha.	Pergunta as profª.
22	O QUE A CRIANÇA APRENDEU NA CRECHE	Distingue as coisas e pessoas	Maior: beliscar e cantar. Menor: não pede colo.	Bastante coisa. Falar nome da amiga. Ficar em pé.	A falar bastante.	É mais organizado e ajuda mais.	A brincar com outras cças. Ele obedece mais, tem mais regras.	Andar mais rápido, encaixar pecinhas.	Ta falando bastante. Quando botou na creche não andava e anda.	Andar, falar, comer bem.	Mostrar língua, bater palma e dar tchau. E mamadeira é papa.	Não sei mais o que ele aprendeu em casa ou na creche. A falar bem e querer ta escrevendo toda hora.
23	COMO SABE	Observa nela	Observa neles.	Nome da amiga: atendente falou. Observou ficar em pé.	Compara com a vizinha que tem a mesma idade da filha.	Observa nas ações dentro de casa.	Na relação em casa.	Observa nas cças em casa.	Observa na cça.	Observa na cça e andar a profª falou.		Observa nele, na interação com os irmãos.
24	SOBRE A ROTINA			Horários da alimentação e sono.	Horários da alimentação, do sono, brincar e da televisão.		Conhece um pouco.	Horários de refeição da manhã e sono.	Hora do sono, da brincadeira, das atividades. Mãe: almoço às 10h30, sono depois, a tarde cafezinho e brincar.	8h mamadeira, 10 papazinho, 2h fruta, mamadeira de novo, 16h30 sopinha.	Sabe mais ou menos. Horário de alimentação, do sono.	As 8h tem cafezinho, alguma atividade que estão ensinando a pintar, 11h almoçam, soninho e brincar ou TV.
25	COMO SABE			Cunhada que trabalhou na creche falou. Ela tb sempre pergunta.	Alguns a profª fala e outros ela observa.			Cunhada que trabalha lá no período da manhã.	Profª contou.	Tem que levar as 8h por causa da alimentação, é o ritmo.	Começou a observar na cça e depois a avó comentou.	Pergunta as profª.

26	SOBRE AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS			Painel com impressão das mãos e pés. Música e brincam.	Não sabe.	Pra desenvolver melhor.	Trabalhinho com o pezinho, com a mãe. Pra desenvolver a criatividade.		Atividade de leitura, identificam por causa do desenho, de modo lúdico, deve ter a imaginação deles.	Escutam bastante música. Musiquinhas da Borboletinha.		Atividades de pintar, historinha. Para estimular.
27	COMO SABE			Observa.		Observa na çça. Fala coisa diferente que ela não ensinou.	Acha e observa na çça.		Conversa com a profª, trocam idéias por conta do magistério	Quando chega pra buscar estão ouvindo música e a profª diz que a çça adora música.		Acha e observa na çça, ou viu na sala.
28	ATIVIDADES LEVADAS PARA CASA			Lembrancinha do dia dos pais, mães. Boneco em papel pardo.	Boneca na cartolina com o nome dela. Bateram foto das crianças e botaram na sala.		Foto com pintura no dia dos pais.	Com as mãozinhas. Desenhar o corpinho deles no papel.	Mãozinha pintadinha, florzinha com papelzinho	Boneco de papel pardo. Na sala a profª mostra umas feitas com a mãozinha.	Um trabalhinho com a mãozinha.	Não.
29	OBJETIVO DA ATIVIDADE			Não sabe.	Não sabe.		Não sabe.	Acha que é pra estimular a coordenação motora.	Pra abrir a mentezinha dele.	Não sabe.	Não citou.	
30	CONHECE A SALA			Sim.	Sim.	Sim. Só não foi no solário.	Sim, já entrou umas duas ou três vezes.	Sim.	Sim.	Sim. Só do portão, entrar é difícil.	Sim.	Sim.
31	O QUE CHAMA MAIS ATENÇÃO NA SALA			Brinquedos educativos	Organização, mochilas penduradas, com nomes.	É bem atrativa, tem um monte de coisa, tartaruga. Carinho dos profª.	É tudo limpinho.		Tudo bom.	Mãe: Bem organizado, os brinquedinhos, a criatividade. Irmã: as garrafas, almofada de calça jeans	Espelho.	Espaço meio pequeno mas bem amplo. Tem espaço pra dormir, pra historinha.
32	COMO SABE			Observou.	Observou.	Observou.	Observou.			Observou.	Observou e	Observou.

				Professores não falam sobre.							não sabe pra que serve.	
33	QUANDO PODE ENTRAR			Várias vezes. Já entrou para pegar e até já deu comida.	Quando foi buscar e o portão estava aberto.	Quando foi buscar.	Qndo foi levar e entrou pra trocar pois fez xixi. E quando foi buscar mais cedo pra dar comida.	Qndo foi buscar.	A qualquer momento pra falar com as profª, pra ver como a cça está.	Pra pegar quando a cça estava dormindo.	Para deixar a cça.	Nas reuniões e para pegar.
34	OBJETIVOS EDUCATIVOS NO ESPAÇO DA SALA			Alguns brinquedos para as cças que só sentam. E outro andador para as q estão tentando caminhar.	Mais berços, só 4 é pouco mas daí não teria ligar pras cças brincarem.	Tem trabalhos com os pés e mãos, esses trabalhos que eles pintam. Pra mostrar o crescimento deles.	Expõe os trabalhos.			Irmã: acha que é porque é colorido. Mãe: pra usar a criatividade das cças, pra distrair.	Acha que é pra cça se ver, se conhecer.	Escutava historinha bem concentrado.
35	COMO SABE			Estudou sobre.	Acha.	Acha.				Acha.	Acha.	Acha.
36	O QUE É EDUCAR NO BERÇÁRIO			Convívio com outras crianças, música com as partes do corpo, pra conhecer o pai e a mãe, bater palma.		É o carinho da mãe, quando chega é um beijo, um abraço, um cuidado.		A dividir as coisas, a não brigar, não morder.		Ficam independentes, espertos. Ensinar a andar, a comer. A saber o que é sujeira. Dizer o que é certo e errado.	Falar, reconhecer as coisas, andar. O que é certo e errado a gente aprende não só em casa mas na creche tb.	Desenvolvimento, coordenação motora.
37	COMO SABE			Canta muita música pra filha. Qndo descobriu a gravidez começou a ler muito.		Acha.		Observa na relação da profª com as cças.		Observa nos filhos. Acha.	Acha.	Observa na cça.
38	SOBRE A COMUNICAÇÃO: CADERNO DE	Eventos, passeios, reunião.			Se vai ter festinha, se vai ter aula	Reunião, se vai ter creche. Tudo bem explicado.	Reunião, evento, qndo precisa levar alguma	Como a cça ta, quais são as obrigações,	Os dias que tem reuniões, que não tem	Reunião, se vai ter creche, alguma	Bilhete grudado na mochila (a cça entrou	Ponto facultativo, festa, rifa, passeio.

	AVISOS						coisa diferente, qndo não haverá aula.	tb questão de roupa e de alimentação.	aulas, passeios.	campanha.	<i>faz dois meses)</i> Festinha a fantasia.	
39	SOBRE AS REUNIÕES: JÁ PARTICIPOU	De duas.	Não.	Sim.	Não.	Sim.	Já.	Não, mas passam os recados na porta.	Participou de todas.	Tiveram duas mas só foi na última.	Não.	De todas elas.
40	O QUE ACONTECE NAS REUNIÕES	Falam sobre o que foi gasto, o que foi feito e como a çça reagiu.	Quer ir para conhecer os nomes das prof ^{as} . Acha que falam sobre o desenvolvim ento da çça, o que fazem em sala.	Primeiro todos os pais juntos e falam mais dos maiores: parque, passeios. Depois vai pra sala e fala: roupas, unhas cortadas, não colocar muita coisa no cabelo,	Não sabe.	Falam do piolho, mostra o trabalhinho, fala como estão evoluindo, pedem ajuda, se vai ter gincana.	Elas relatam um pouco o que eles faziam na creche, o desenvolvim ento deles, um pouquinho de cada criança tudo junto.	Roupas adequadas à estação, pano amarrado no bico, nome nos calçados.	Comportam ento das crianças, o que é vivido na creche.	Horários, remédio só com receita, as roupinhas. Aquela coisa mesma de sempre		Regras da creche, como funciona, se tem alguma reclamação, sugestão.
41	JÁ MODIFICOU ALGUMA ATITUDE	Acredita que já	Já.	Não.	"creio que não".	Não.	Já.	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.
42	QUAL	Cortar as unhas da çça. Não ensinar a morder.	Não dar mamadeira pela manhã pois ele come na creche (mas ela dá mesmo assim).				Observou que se aproximou do filho mais velho. (<i>mas aconteceu sem intervenção da creche</i>)					

APÊNDICE D - Quadro nº3 - Configurações familiares

FAMÍLIA	RESPONSAVEL	IDADE	FORMAÇÃO	PROFISSÃO	ESTADO CIVIL	RENDA	MAIS FILHOS	Os outros filhos também frequentaram a creche?
Família da Ana (1ano e 5 meses)	Mãe	21 anos	Ensino Médio	Auxiliar de escritório	Solteira	2 salários mínimos e meio	Não	
Família do José (10 meses) e da Maria (2 anos e 7 meses)	Mãe	24 anos	4ª série	Confecciona bolsas em casa	Viúva	2 salários mínimos	1 filha de cinco anos	Sim
Família da Laura (1 ano)	Mãe	22 anos	Ensino médio	Funcionária pública	Casados	9 salários mínimos	1 enteado	Desde os 3 anos
	Pai	34 anos	Ensino fundamental	Segurança				
Família da Bruna (2 anos)	Mãe	35 anos	6ª série	Operadora de máquinas	Amasiados	3 salários mínimos	1 filha	Não
	Padrasto	39 anos	Ensino médio	Motorista				
Família do João (2 anos e 3 meses)	Mãe	34 anos	Ensino médio	Técnica em enfermagem	Casados	3 salários mínimos	2 filhas	Sim
	Pai	36 anos	Ensino médio	Comprador				
Família do Alberto (1 ano e 5 meses)	Mãe	22 anos	Ensino médio	Vendedora	Amasiados	4 salários mínimos e meio	1 filho de quatro anos	Sim

meses)	Pai	24 anos	Ensino fundamental	Carpinteiro				
Família do Roberto e Roberta (1 ano e seis meses)	Mãe	32 anos	Magistério incompleto	Confecciona bolsas em casa	Amasiados	2 salários mínimos	3 filhos	Sim
	Pai	32 anos	Ensino fundamental	Empilhador				
Família do Eduardo (2 anos e 3 meses)	Mãe	34 anos	2ª série do fundamental	Diarista	Amasiados	2 salários mínimos	5 filhos	Sim
	Pai	38 anos	3ª série do fundamental	Pedreiro				
Família da Rita (1 ano e 6 meses)	Mãe	37 anos	6ª série do fundamental	Doméstica	Separada	1 salário mínimo e meio	2 filhos	Sim
Família da Paula (10 meses)	Mãe	20 anos	Ensino médio	Vendedora	Amasiados	4 salários mínimos	Não	
	Pai	25 anos	Ensino médio	Eletro-mecânico				
Família do Pedro (2 anos e 3 meses)	Mãe	27 anos	Ensino fundamental	Doméstica	Amasiados	1 salário mínimo	2 filhos	Sim
	Pai		Ensino médio	Está preso				

Fonte: entrevista com os pais e dados disponibilizados pela secretaria da instituição.