



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida

A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa

Rio de Janeiro

2014

Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida

A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Vera Maria Ramos de Vasconcellos

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

A447	<p>Almeida, Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de. A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa / Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida. – 2014. 191 f.</p> <p>Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.</p> <p>1. Creches – Teses. 2. Política pública – Teses. 3. Educação de crianças – Teses. 4. Primeira Infância Completa – Teses. I. Vasconcellos, Vera Maria Ramos de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
es	CDU 373.22.014

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida

A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em 28 de agosto de 2014.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Vera Maria Ramos de Vasconcellos (Orientadora)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a Lígia Maria Motta Lima Leão de Aquino
Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a Manuel Jacinto Sarmento
Universidade do Minho – Portugal

Prof.^a Dr.^a Pompéia Villachan-Lyra
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

À Manuela e Helena, símbolos de todo o meu amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me dar a oportunidade de viver tamanha experiência de crescimento pessoal e profissional, junto a pessoas tão especiais.

Aos meus queridos pais Helena e Joaquim, pelos ensinamentos de vida e exemplo de família e amor.

À minha irmã Vera, minha companheira e musa inspiradora.

Aos meus sobrinhos Victor e Amanda, por me ensinarem a conhecer o mundo das crianças.

À minha filha muito amada Manuela, por ser a minha luz e me fazer a mãe mais feliz do mundo.

Ao Rodrigo, meu grande amigo e companheiro de todas as horas, pelo seu afeto infinito.

À Sueli, Alessandra e Fábio, pelo carinho e o suporte de sempre.

Aos meus padrinhos Nelo e Helô, por sempre acreditarem em mim, desde pequenininha.

A todos os tios e tias, que me ensinaram como é bom ter uma grande família.

A todos os meus primos, pessoas que compartilharam comigo as doçuras e bagunças da nossa eterna juventude e que posso chamar de irmãos.

Aos meus amigos de ontem, hoje e sempre, os de perto, os de longe, os que vivem na Terra e os que vivem hoje no céu, em especial as minhas amigas-estrelas Angela e Dayse. Vocês creram no meu sonho e hoje ele é real.

À minha quase-irmã Aura Liane, por estar sempre presente em minha vida.

À minha orientadora querida Vera, companheira nesta pesquisa, por acreditar no meu potencial e me incentivar sem medida.

Às amigas do grupo de pesquisa, pela força de sempre, pelas conversas e gargalhadas: Antônia, Alexsandra, Aretusa, Maria Ignez, Marcia Maria, Érika, Mariana e Ghisleny.

À amiga Adelaide, pelas discussões frutíferas, que me fizeram pensar sobre novos caminhos de investigação.

Ao amigo muito querido Maciel, por sua ajuda incansável, em todas as horas.

À amiga Daniele, minha gratidão sempre.

À amiga-de-família Flávia Cabral, minha parceira de leituras e escritas, com quem aprendi e aprendo muito.

Às amadas amigas de luta Márcia Oliveira e Anne, por estarem comigo tanto no trabalho quanto na universidade, enriquecendo-me como pessoa e profissional.

À minha amiga-irmã Andréa Relva, pelo seu apoio e presença, em todos os momentos.

À amiga Flávia Menezes, por torcer e compartilhar comigo dificuldades e conquistas.

À amiga Ana Cláudia, por nosso caminhar lado a lado, nessa jornada acadêmica.

Aos bolsistas do NEI:P&E, pelo carinho e colaboração, em especial minha parceira querida Vanessa, por sua dedicação.

A todos os professores do ProPEd/UERJ, pela contribuição na minha formação.

À UERJ, pelo apoio institucional durante todo o curso.

Aos professores da banca, toda a minha admiração.

Aos profissionais, famílias e crianças das creches Engenho da Rainha, Odetinha e Ladeira dos Funcionários, pela disponibilidade em contribuir com o meu trabalho.

A todos os amigos de profissão, que a vida tratou de unir para trocar experiências e crescer, o meu sorriso e abraço.

Às amigas mais que companheiras de todos os dias Simone, Fabíola, Cátia, Michele, Heveny, Elaine, Xênia, Joana, por estarem do meu lado, compartilhando comigo as dificuldades, conquistas e alegrias.

À amiga Andréa Barros, pelo carinho imensurável comigo e com a minha família.

À amiga Beth, pela alegria de sempre e ajuda que só ela pode dar.

À SME, pela autorização da pesquisa, informação de dados e concessão das licenças necessárias para a elaboração e conclusão deste trabalho.

Eu pensava que nós seguíamos caminhos já feitos, mas parece que não os há. O nosso ir faz o caminho.

C. S. Lewis

RESUMO

ALMEIDA, Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de. *A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa*. 2014. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

O tema central da presente dissertação está focalizado na relação família-creche. Este estudo possui, como objetivo principal, analisar como essa relação foi compreendida em três creches públicas cariocas que desenvolveram as atividades do programa Primeira Infância Completa (PIC). Tal programa fez parte das políticas públicas educacionais do município do Rio de Janeiro de 2009 a 2013. Foi direcionado a crianças de até 3 (três) anos de idade que não obtiveram matrícula regular nas creches. As atividades do PIC aconteciam aos sábados com crianças e, para as famílias, eram desenvolvidos os encontros da “Escola de Pais”. A pesquisa analisa os documentos oficiais (decretos, portarias, resoluções, relatórios, projetos, outras publicações internas) de criação e ampliação do programa, incluindo aqueles referentes às consultorias da UNESCO realizadas em 2012. Foi desenvolvido um levantamento bibliográfico sobre os temas família e a relação família-creche, nas bibliotecas eletrônicas SciELO e Google Acadêmico, com artigos publicados entre 2005 e 2014. A investigação empírica se deu no diálogo com alguns atores do programa, participantes das três creches municipais, totalizando 122 sujeitos, entre gestoras, professoras, agentes auxiliares de creche e familiares. As estratégias metodológicas utilizadas foram entrevistas, grupos focais e oficinas. Os dados da segunda consultoria da UNESCO serviram de base para a construção das questões centrais desta pesquisa. Os resultados nos apontam que, para os sujeitos que participaram do programa, os propósitos do mesmo nem sempre foram claros. Embora tenha acontecido no espaço físico das creches (portanto, da Educação), com uma intenção intersetorial, seus objetivos tinham um forte cunho assistencial, caracterizando-o como uma modalidade alternativa de atividades para crianças e familiares. As famílias viam no programa o caminho para a conquista da vaga semanal para as suas crianças e, quando isso não acontecia, ficavam frustrados e deixavam de participar. O esforço das gestoras para a realização do programa foi sua marca de qualidade. A experiência do PIC deixou de legado para as instituições novas formas de pensar a proposta pedagógica e de lidar com as famílias, crianças e funcionários na jornada semanal.

Palavras-Chave: Relação família-creche. Família. Creche. Primeira Infância Completa. Políticas públicas.

ABSTRACT

ALMEIDA, Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de. *The relation family-creche in Primeira Infância Completa program*. 2014. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

The dissertation has, as a central theme, the relation between family and creche. It aims to analyze how these relation were understood in three public creches in the city of Rio de Janeiro, where the Primeira Infância Completa program (PIC) (Full Early Childhood program) was developed. It began in 2009 and finished in 2013, as part of the educational policies reform holding on the city. It was directed to children under 3 (three) years of age who did not find place in an early child educational system during the week. The PIC's activities happened on Saturdays, with the children, and, for their families, the creche promoted what they called "Escola de Pais" (Parent School). The research analyzed the official documents that created and realized the program. Also, a dense literature survey on the subject was made in the electronic library SciELO and the work search tool Google Acadêmico, with articles published between 2005 and 2014. The research analysis were done based on consultants hired by UNESCO reports. The empirical research privileged dialogues among some program participant actors, such as directors, teachers, auxiliary staff childcare and children's parents, involved on the PIC, from the three creches, totaling 122 subjects. The methodological procedures were interviews, focus groups and workshops. The issues raised by the subjects were compared with *data* from the consultancy undertaken by UNESCO. The research's results show that to the people who participated the PIC, its objectives were not clear. Although it happened in the physical space of creches (educational environment), it has a strong welfare nature. This fact characterizes it as an alternative mode of activities for children and families. To the families, the PIC was a way to find place to their children at the everyday creche's activities, and when it does not happen, they left the program. The quality of PIC was based on the effort of the directors' actions. The PIC experience brought, as a contribution to the institutions, new ways to look at (or to think) about their pedagogical proposals and dealing with families, children and staff at the everyday early child system activities.

Keywords: Relation family-creche. Family. Creche. Full Early Childhood. Public policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mafalda (Quino)	54
----------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Creches que iniciaram o programa Primeira Infância Completa em 2009	22
Tabela 2 –	Creches com atividades do PIC em 2010.....	24
Tabela 3 –	Creches com atividades do PIC em 2011.....	24
Tabela 4 –	Quantitativo de creches e crianças que participaram do PIC entre 2010 e 2012.....	26
Tabela 5 -	Diferenças entre o conceito de família extensa e família ampliada.....	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACs –	Agentes Auxiliares de Creche
CD –	Compact Disc
CIEP –	Centro Integral de Educação Pública
CGG -	Coordenadoria de Gestão Escolar e Governança
CNE –	Conselho Nacional de Educação
CRAS -	Coordenadoria Regional de Assistência Social
CRE –	Coordenadoria Regional de Educação
CVL –	Secretaria Municipal da Casa Civil
DVD –	Digital Versatile Disc
ECA –	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDIs –	Espaços de Desenvolvimento Infantil
E/SUBE/CED -	Educação/ Subsecretaria de Ensino/Coordenadoria de Educação
FNDE –	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEI -	Gerência de Educação Infantil
GTIL -	Gerência Técnica de Informação Local
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC –	Ministério da Educação
MultiRio –	Empresa Municipal de Múltiplos Meios
NEI: P&E –	Núcleo de Estudos da Infância: pesquisa & extensão
OSCs-	Organizações da Sociedade Civil
PA –	Professor Articulador
PIC -	Primeira Infância Completa
ProPEd –	Programa de Pós-Graduação em Educação
SCA –	Sistema de Controle Acadêmico
SciELO –	Scientific Electronic Library Online
SISGEN-	Sistema de Controle de Gêneros Alimentícios
SMA-	Secretaria Municipal de Administração
SMAS –	Secretaria Municipal de Assistência Social
SMC -	Secretaria Municipal de Cultura
SMDS-	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social

SME –	Secretaria Municipal de Educação
SMEL –	Secretaria Municipal de Esporte e Lazer
SMS -	Secretaria Municipal de Saúde
SMSDC –	Secretarias Municipais de Saúde e Defesa Civil
SMTE –	Secretaria Municipal de Trabalho e Emprego
E/SUBE/CED-	Subsecretaria de Ensino/ Coordenadoria de Educação
SWOT –	Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats
TCLE –	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ –	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1.	PROGRAMA PRIMEIRA INFANCIA COMPLETA UMA EXPERIENCIA CARIOCA.....	20
1.1	A proposta.....	20
1.1.1	<u>Programa Primeira Infância Completa.....</u>	21
1.2	As consultorias da UNSECO.....	30
1.2.1	<u>Estimulo à leitura e à participação familiar.....</u>	30
1.2.2	<u>A avaliação do PIC.....</u>	31
1.2.2.1	A primeira etapa.....	32
1.2.2.2	A segunda etapa.....	33
1.2.2.3	A terceira etapa.....	41
1.2.2.4	A quarta etapa.....	42
1.2.2.5	A quinta etapa.....	43
2	FAMÍLIAS E CRECHES.....	45
2.1	Família ou famílias?	45
2.2	Parentalidade e Coparentalidade.....	54
2.3	Famílias e creches: contextos de desenvolvimento e possíveis instituições parceiras.....	57
2.3.1	<u>A criança como foco da relação família-creche.....</u>	62
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	65
3.1	A pesquisa qualitativa nas ciências humanas.....	66
3.2	Os <i>loci</i> da investigação.....	67
3.3	Estratégias metodológicas.....	70
3.3.1	<u>Entrevistas.....</u>	71
3.3.2	<u>Grupos Focais.....</u>	74
3.3.3	<u>Oficinas.....</u>	75
3.3.3.1	Com profissionais de creche.....	76
3.3.3.2	Com familiares.....	77
3.4	Transcrição.....	77
3.5	Preparação para a análise dos dados.....	78

4	O QUE REVELAM OS SUJEITOS DA PESQUISA?	80
4.1	Pesquisa documental.....	81
4.2	Pesquisa bibliográfica.....	82
4.3	Entrevistas.....	83
4.3.1	<u>Com as gestoras.....</u>	83
4.3.1.1	PIC.....	84
4.3.1.2	Creches.....	94
4.3.1.3	Famílias.....	100
4.3.1.4	Crianças.....	104
4.3.2	<u>Com as mães.....</u>	107
4.3.2.1	PIC.....	109
4.3.2.2	Creches.....	110
4.3.2.3	Famílias.....	112
4.3.2.4	Crianças.....	113
4.3.3	<u>Com a mãe-funcionaria.....</u>	117
4.3.3.1	PIC.....	117
4.3.3.2	Creches.....	118
4.3.3.3	Famílias.....	119
4.3.3.4	Crianças.....	119
4.4	Grupos focais.....	121
4.4.1	PIC.....	121
4.4.2	Creches.....	122
4.4.3	Famílias.....	124
4.4.4	Crianças.....	125
4.5	Oficinas.....	126
4.5.1	<u>Com profissionais.....</u>	126
4.5.1.1	PIC.....	126
4.5.1.2	Creches.....	127
4.5.1.3	Famílias.....	128
4.5.1.4	Crianças.....	129
4.5.2	<u>Com os familiares.....</u>	130
4.5.2.1	PIC.....	130
4.5.2.2	Creches.....	131

4.5.2.3	Famílias.....	132
4.5.2.4	Crianças.....	133
5	BUSCANDO UMA SINTESE.....	135
5.1	Pesquisa documental.....	135
5.2	Pesquisa bibliográfica.....	136
5.3	Entrevista com as gestoras.....	137
5.4	Entrevista com as mães.....	143
5.5	Grupos focais com professoras de Educação Infantil e agentes auxiliares de creches.....	145
5.6	Oficina com os profissionais da creche.....	146
5.7	Oficina com os familiares.....	146
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
	REFERÊNCIAS.....	153
	ANEXO A – Roteiro da entrevista e questionários usados pela Prof.^a Dr.^a Maria Isabel Leite na consultoria da UNESCO.....	166
	APÊNDICE A – Listagem de todas as instituições participantes do PIC em 2012.....	182
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com as gestoras.....	185
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com as mães.....	186
	APÊNDICE D – Roteiro do grupo focal.....	187
	APÊNDICE E – Plano da oficina com os familiares.....	188
	APÊNDICE F – Plano da oficina com os profissionais de creche.....	189
	APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	190
	APÊNDICE H – Carta aos responsáveis.....	191

INTRODUÇÃO

A relação família-creche é um tema que desperta, em mim, grande interesse, devido à minha trajetória profissional e familiar (sou mãe de uma menina que frequentou creche durante seus primeiros três anos de vida). Trabalho na área da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME), há 14 anos. Em dois deles, atuei como professora articuladora em creche municipal e, nos demais, como integrante da Gerência da Educação Infantil (GEI).

Retornei à Universidade com o objetivo de buscar novos espaços de interlocução, para repensar e ressignificar questões da minha prática, no intuito de aproximar a academia e o campo de ação da SME. Neste diálogo, encontrei terreno fértil para discutir e enriquecer pontos de vista sobre alguns questionamentos que surgiam, sendo eles referentes à família, à creche e ambas em relação.

O Grupo de Pesquisa Núcleo de Educação da Infância: Pesquisa e Extensão (NEI:P&E) integra a Linha Infância, Juventude e Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ) e tem, dentre os seus eixos de investigação, questões relativas às famílias no cotidiano das creches. Antes desta dissertação, dois trabalhos foram desenvolvidos. O primeiro, a tese de Flávia Maria Cabral de Almeida, intitulada “Família e educadores da infância: um diálogo possível” (2013) e o segundo, a dissertação de Maciel Cristiano da Silva, “Trajetórias educacionais de crianças com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro” (2013). Tais estudos originaram-se da pesquisa maior desenvolvida pela Profa. Dra. Vera Vasconcellos denominada “O percurso de agentes auxiliares e professores na creche: da nomeação à construção de uma pedagogia para a infância carioca”, tendo como foco políticas públicas, formação de professores e práticas na Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro.

Vivemos em uma sociedade em constante transformação, que afeta diretamente as interações que estabelecemos com o ambiente e com os outros à nossa volta. As famílias, cujas configurações também se modificam ao longo dos anos, cada vez mais buscam, nos espaços urbanos, a creche como estratégia de educação e cuidado para os seus filhos, por diferentes motivos. No caso das creches públicas, o motivo mais frequente é aquele que envolve a necessidade de trabalho de seus pais, causando uma grande procura às instituições municipais direcionadas à primeira infância.

Esta dissertação busca investigar a relação família-creche em algumas instituições que desenvolveram o programa Primeira Infância Completa (PIC). O PIC foi uma modalidade da política pública implantada pela Prefeitura do Rio de 2009 a 2013. Neste programa as atividades eram desenvolvidas aos sábados, para as crianças que não obtiveram vagas na jornada semanal das creches.

Um dos objetivos do programa era construir um trabalho conjunto entre as Secretarias Municipais de Educação, Saúde e Assistência Social, no sentido de promover ações dirigidas às crianças e suas famílias. Como estratégia de trabalho com os familiares, foi proposta a Escola de Pais, onde profissionais das diferentes áreas apresentavam temas para debate, seguindo o calendário planejado pela SME. Para esses encontros, foi produzido um material elaborado pelas referidas secretarias e confeccionado pela Empresa Municipal de Múltiplos (MultiRio).

Esta dissertação tem por objetivo compreender a relação família-creche, tendo o PIC como cenário. Para isso, pesquisamos os documentos de criação e elaboração do programa, seguido de uma pesquisa bibliográfica sobre os temas família e relação creche-família em artigos publicados nas bibliotecas eletrônicas SciELO e Google Acadêmico. A pesquisa empírica se deu com 122 sujeitos que participaram do PIC entre os anos 2009 – 2012. São eles: gestoras, professoras, agentes auxiliares de creche e familiares. As questões iniciais desta pesquisa tiveram por base os dados relativos ao processo avaliativo realizado por uma consultoria da UNESCO em 2012.

Esta dissertação está organizada da seguinte forma:

No Capítulo 1, apresentamos a análise documental realizada. Nela, traçamos o histórico do PIC, desde a sua implantação em 2009, até o ano de 2012, quando passou por duas consultorias feitas por profissionais contratados pela UNESCO. Buscamos dados em documentos oficiais, entre eles: resoluções, portarias, decretos, relatórios, projetos e outras publicações internas. Outra fonte de consulta foi o material organizado pela MultiRio (o “livro rosa” e a coletânea de DVD), utilizado na Escola de Pais.

Pautamos nosso olhar seguindo as contribuições de Minayo (2013) e Gil (2012), entendendo que, ao realizar uma pesquisa, precisamos debruçar-nos sobre os dados contidos nos documentos e refletir sobre eles.

No Capítulo 2, apresentamos o levantamento bibliográfico realizado sobre família e creche como contextos de desenvolvimento humano. Na primeira parte, trouxemos para o diálogo a discussão sobre família. O conceito de família está em constante transformação, assim como os acontecimentos sociais. São enfocados

diferentes arranjos familiares que coexistem na atualidade, no intuito de compreender que família possui um significado plural. Na segunda parte desse capítulo, buscamos entender o conceito de *parentalidade* a partir da contribuição de diferentes autores. Entendemos que o tornar-se pai ou mãe não é uma questão simplesmente biológica e sim social, por ser um processo que se desenvolve a partir das interações de pais e filhos. Abordamos, também, o lugar da creche como uma *figura coparental*, que, na interação com a criança, ora pode ser vista como substituta da figura do pai, ora da mãe e ora de ambos, nas tarefas de educação e cuidado. Na terceira parte do segundo capítulo, anunciamos um debate sobre a relação família-creche, considerando família e creche como contextos de desenvolvimento humano e possíveis instituições parceiras. Cada uma possui suas particularidades e compartilham a educação e o cuidado de crianças pequenas. Na creche, as crianças estabelecem relações com o espaço e os objetos nele presentes, com outros adultos e crianças, diferentes daqueles em que convive no seu ambiente familiar e, assim, vão aprendendo e se desenvolvendo.

No Capítulo 3, apresentamos o caminho metodológico percorrido nesta investigação, a partir das contribuições de Minayo (2013), Flick (2004), Denzin & Lincoln (2006), Sarmiento (2005) e Gil (2012). Segundo Minayo (2013), toda pesquisa na área das ciências sociais deve estar fundante na historicidade humana e, por isso, considerar os sujeitos em relação à sua cultura e modalidades de interação.

A entrevista, o grupo focal e a oficina foram as estratégias metodológicas utilizadas, servindo como “instrumento-e-resultado” na produção de dados. As entrevistas foram realizadas com gestoras e mães das três creches da pesquisa. Os grupos focais foram desenvolvidos com professoras de Educação Infantil e agentes auxiliares de creche. Neles foram propostos debates, abordando o envolvimento dos pais e das crianças participantes do PIC e a avaliação que os mesmos tinham do programa. As oficinas realizadas com os profissionais e os familiares das creches tiveram, por base, as orientações de Silva et al (2004), com o objetivo de produzir dados referentes à família e à relação desta com a creche e ao PIC.

No Capítulo 4, analisamos dos relatos dos sujeitos envolvidos na pesquisa, triangulando os dados produzidos nas entrevistas, grupos focais e oficinas, com os que foram apurados na análise documental e na pesquisa bibliográfica. Tudo isso foi complementado com as transcrições e o registro escrito do caderno de campo da pesquisadora.

Para análise dos dados produzidos, elencamos quatro eixos temáticos que nos ajudaram a sistematizar os relatos e debates. São eles: PIC, creches, famílias e crianças. No eixo PIC, levamos em consideração como o programa foi idealizado e como aconteceu, de fato, nas creches. No eixo Creches, privilegiamos a concepção do programa, as atividades desenvolvidas, espaço e tempo da instituição, funcionários, material e merenda. No eixo Famílias, analisamos como são concebidas ou como concebem o PIC, as atividades/Escola de Pais e frequência. No eixo Crianças, observamos como os sujeitos as percebem, que atividades são direcionadas a elas, seus comportamentos e frequência.

Por fim, apresentamos as considerações finais de todo o trabalho no Capítulo 5, trazendo o cruzamento dos dados e a reflexão sobre as questões que emergiram durante todo o percurso de investigação e inspirando novas discussões sobre políticas públicas para a primeira infância e o envolvimento de pais nas creches.

1 PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA: UMA EXPERIÊNCIA CARIOCA

1.1 A proposta

Neste primeiro capítulo, procuramos apresentar o programa Primeira Infância Completa (PIC)¹ e expor os dados centrais das consultorias que a o mesmo foi submetido em 2012, por dois profissionais contratados² pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)³. Damos ênfase à segunda consultoria, que aconteceu entre setembro de 2012 e fevereiro de 2013. Consideramos que esta avaliação fundamentou-se em referenciais teóricos que se aproximam daqueles que buscamos para esta pesquisa de mestrado e cujos resultados não de viabilizar uma análise mais profunda, nas três creches públicas municipais⁴ participantes desta investigação.

O PIC foi criado em 2009 pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e encontra-se em vigência até os dias atuais⁵. Está direcionado às crianças que não estão matriculadas nas creches públicas, na jornada de segunda a sexta-feira e suas famílias. Para o presente estudo, buscamos refazer o percurso histórico de construção do programa, o qual constitui-se como mais uma modalidade da política pública municipal

¹Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?article-id=131779> e <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/downloads/coordenadoriaEducacao/2viaEDI.pdf> (página 4) Acesso em 22/07/2012 às 6:04h.

² A primeira consultoria foi realizada pela psicóloga Alessandra Schneider e a segunda consultoria pela professora doutora Maria Isabel Ferraz Pereira Leite.

³A UNESCO auxilia a formulação e a operacionalização de políticas públicas que estejam de acordo com as estratégias de seus Estados Membros (sendo o Brasil um deles), atuando, prioritariamente, por intermédio de projetos governamentais de cooperação técnica e em parceria com outros setores da sociedade civil, na medida em que seus propósitos contribuam para as políticas públicas de desenvolvimento humano. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/>. Acesso em 21/10/2012 às 7:36h.

⁴ Creche Municipal Ladeira dos Funcionários (da 1ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE), Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira e Creche Municipal Engenho da Rainha (ambas da 3ª CRE), fazem parte, desde 2009, da pesquisa maior a que esta dissertação está vinculada.

⁵Em 2014, até a época da elaboração desta dissertação, o PIC ainda não iniciou suas atividades. Está sendo aguardada a autorização para a sua execução pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Em 2013, ele funcionou em 86 (oitenta e seis) creches municipais.

da Educação, propondo a integração de ações da competência de outros órgãos municipais, tais como as Secretarias Municipais de Saúde e Defesa Civil (SMSDC) (atual Secretaria Municipal de Saúde – SMS) e de Assistência Social (SMAS) (atual Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social - SMDS), com o apoio da Secretaria Municipal da Casa Civil (CVL).

A partir da delimitação histórica (2009-2012), esta pesquisa de mestrado se propõe a ter como eixo de investigação: conhecer o que pensam os diferentes atores sociais envolvidos no PIC, sobre o referido programa, nas três creches vinculadas à pesquisa maior.

Para tal, torna-se imprescindível ouvir os profissionais das creches (equipe gestora, professores e agentes auxiliares de creche) e alguns familiares ou responsáveis pelas crianças atendidas no programa. Subsequente a esse eixo, é fundamental conhecer como os profissionais entenderam o PIC, de que maneira a equipe se preparou e se organizou para receber crianças, pais e outros profissionais diferentes ao seu quadro, além de levantar qual é a avaliação que fazem do atendimento. No que se refere às famílias, faz-se necessário saber de que forma aconteceu, de fato, a sua participação (se há uma adesão volitiva, se os seus interesses, necessidades e opiniões são levados em consideração) e se houve a construção de uma relação significativa do programa, da instituição e da família que favorecessem à produção de diferentes saberes.

1.1.1 Programa Primeira Infância completa

O programa Primeira Infância Completa tem como proposta proporcionar “atendimento pedagógico” (RIO DE JANEIRO (RJ), 2010, Secretaria Municipal de Educação, p. 4) às crianças de até três anos de idade que não conseguiram vagas nas creches na jornada semanal e cujos nomes compõem as listas de espera. Pretende, também, oportunizar espaços de diálogo com as famílias. A atividade com as crianças é realizada aos sábados, de 8h às 16h, configurando, assim, uma modalidade alternativa de atendimento a esse público. A atividade destinada aos pais ocorre neste período do dia, durante uma hora.

De acordo com a Lei nº 9.394/96⁶, a Educação Infantil é de responsabilidade do sistema municipal, sendo obrigatória a sua oferta (tanto para a modalidade creche quanto para a pré-escola). É facultativa aos responsáveis a matrícula do seu filho de até três anos de idade. A obrigatoriedade em instituições educacionais, por lei, destina-se a crianças acima de quatro anos⁷. Possuir a existência de listas de espera em creches municipais demonstra que a procura é bem maior do que a demanda de vagas disponíveis para os dias úteis. Os idealizadores do programa entendem que, para as crianças inscritas no PIC, ter acesso a ele é uma possibilidade de estar em contato com as atividades pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das creches (RIO DE JANEIRO (RJ), 2010, Secretaria Municipal de Educação).

No projeto piloto, em 2009, o PIC foi implantado em dez creches públicas municipais, uma em cada Coordenadoria Regional de Educação (CRE)⁸. Cada CRE indicou uma creche para iniciá-lo. Na tabela 1, apresentamos as creches que iniciaram as atividades do PIC.

Tabela 1 – Creches que iniciaram o programa Primeira Infância Completa em 2009

CRE	Creche
1^a	Creche Municipal Estácio de Sá
2^a	Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa
3^a	Creche Municipal Comunidade do Jacarezinho
4^a	Creche Municipal Carlos Drummond de Andrade
5^a	Creche Municipal Acalanto
6^a	Creche Municipal Herbert de Souza– Betinho
7^a	Creche Municipal Maria da Conceição Silveira de Carvalho
8^a	Creche Municipal José Félix
9^a	Creche Municipal Padre Valter da Costa Santos
10^a	Creche Municipal Sempre Vida Terra da Paz

⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁷ A lei nº 12.796, de 04/04/2013 altera a lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Em seu art. 1º, diz que a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com algumas alterações, inclusive no seu art. 4º, inciso I, que tem a seguinte redação: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio;” e no seu art. 30, inciso II, com a seguinte redação: “II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.”

⁸ As CREs foram criadas em 1994, na época da gestão do antigo prefeito da cidade, César Maia, com o intuito de descentralizar ações da Secretaria Municipal de Educação (SME). São conhecidas como o nível intermediário da esfera pública na área da Educação, responsáveis por articular as propostas da SME (nível central) e das unidades escolares (creches, Espaços de Desenvolvimento Infantil e escolas – nível local).

A escolha da instituição teve, por princípio, priorizar a que possuía lista de espera mais numerosa. Este critério foi justificado devido à grande extensão da rede pública municipal e o objetivo de desenvolver o projeto piloto do programa, para que, posteriormente, fosse ampliado para outras creches da rede.

Embora o PIC tenha começado no ano de 2009, somente em 2010 encontramos documentos oficiais que definem os objetivos do programa. Um deles é a Resolução SME nº 1.057, de 22/10/2010⁹, que diz no Artigo 2º, parágrafo único, que o PIC

será desenvolvido, como ação complementar (...), que consiste em um novo modelo de atendimento integrado nas áreas de Assistência Social, Saúde e Educação, a ser oferecido nos EDI10, aos sábados, às crianças ainda não matriculadas na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino.

Entretanto, mesmo com esta diretriz, as atividades do PIC, em princípio, foram desenvolvidas apenas em creches municipais. Nos Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDIs) passaram a ocorrer no início de 2011.

A partir de 2010, o quantitativo de creches participantes do PIC foi ampliando-se¹¹. Nesse ano, o programa aconteceu em 18 instituições, sendo as mesmas, novamente, indicadas pelas CREs. A princípio, o critério de respeito à lista de espera numerosa foi mantido. Porém, houve creches designadas por outras justificativas, dentre as quais: a carga horária da/o diretor(a) que possibilitava o trabalho aos sábados; a centralidade da creche na região, entre outras. A tabela 2 informa as creches com PIC, em 2010.

⁹Esta resolução dispõe sobre o Programa Espaço de Desenvolvimento Infantil, instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.

¹⁰Os Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDI) são “(...) unidades que abrigam tanto a creche quanto a pré-escola em um mesmo ambiente físico. (...) Os principais pilares do EDI são: junção de creche e pré-escola, sala de primeiros atendimentos, biblioteca infantil e atendimento em período integral” (RIO DE JANEIRO (RJ), 2010, Secretaria Municipal de Educação, p. 4)

¹¹ A pesquisa apurou dados a partir de tabelas, planilhas, mensagens e relatórios semanais enviados pelas creches à GEI, por *e-mail*. Alguns dados numéricos sobre quantidade de instituições e matrículas de crianças podem apresentar imprecisões, por diferentes motivos: absorção das crianças na jornada semanal da creche; atraso na inauguração de instituições; falta de recursos humanos; algumas creches não enviavam os relatórios semanais conforme as orientações da GEI; a dinâmica oferta de atendimento/procura dos familiares teve como consequência o início ou a extinção do programa em algumas instituições; ações conjuntas e atribuições diferenciadas entre Gerência de Projetos Especiais de Educação Infantil/SME e GEI; entre outros.

Tabela 2 – Creches com atividades do PIC em 2010

CRE	Creche
1 ^a	Creche Municipal Estácio de Sá
	Creche Municipal Arara Azul
2 ^a	Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa
3 ^a	Creche Municipal Comunidade do Jacarezinho
	Creche Municipal Engenho da Rainha
4 ^a	Creche Municipal Carlos Drummond de Andrade
	Creche Municipal Doutor Antônio Monteiro
5 ^a	Creche Municipal Acalanto
6 ^a	Creche Municipal Herbert de Souza – Betinho
	Creche Municipal Luíza Barros de Sá Freire
7 ^a	Creche Municipal Tia Auta
	Creche Municipal Augusto Torres Filho
8 ^a	Creche Municipal José Félix
	Creche Municipal Julinho Cacau
9 ^a	Creche Municipal Padre Valter da Costa Santos
	Creche Municipal Sonho Feliz
10 ^a	Creche Municipal Sempre Vida Terra da Paz
	Creche Municipal Sempre Vida Estrela do Alagado

Dando continuidade à expansão, no ano de 2011, o número de instituições com PIC aumentou para 49. A tabela 3 indica quais são estas creches.

Tabela 3 - Creches com atividades do PIC em 2011

CRE	Creche
1 ^a	Creche Municipal Estácio de Sá
	Creche Municipal Arara Azul
	Creche Municipal Deputado Luís Eduardo Magalhães
2 ^a	Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa
	Creche Municipal Jacó Inácio Gomes
	Creche Municipal Vidigal
	Creche Municipal Germinal da Vila
	Creche Municipal Papa João Paulo II
3 ^a	Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira
	Creche Municipal Rachel Leite Dias
	Espaço de Desenvolvimento Padre Nelson Del Mônaco
	Espaço de Desenvolvimento Dona Lindu
	Creche Municipal Nova Brasília
4 ^a	Creche Municipal Carlos Drummond de Andrade
	Creche Municipal Doutor Juvenil de Souza Lopes
	Creche Municipal Stella Maris
	Creche Municipal Luís Carlos de Oliveira Câmara
	Creche Municipal Sempre Vida Dique
5 ^a	Creche Municipal Acalanto
	Creche Municipal O Sonho de Ramon Paschoal
	Creche Municipal Parque Bom Menino

	Creche Municipal Josué de Castro
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Karine Lorraine Chagas de Oliveira
6^a	Creche Municipal Herbert de Souza – Betinho
	Creche Municipal Luiza de Barros de Sá Freire
	Creche Municipal Silvio Amancio
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Ernani Cardoso
	Creche Municipal ZilkaSalaberry
7^a	Creche Municipal Criança do Futuro
	Creche Municipal Rio Novo – Rio das Flores
	Creche Municipal Rogério Cardoso Furtado
	Creche Municipal Margarida Gabinal
8^a	Creche Municipal José Felix
	Creche Municipal Julinho Cacau
	Creche Municipal Vila Kennedy
	Creche Municipal Vila União da Paz
	Creche Municipal Sempre Vida Fazenda Coqueiros
9^a	Creche Municipal Padre Valter da Costa Santos
	Creche Municipal Sonho Feliz
	Creche Municipal Alegria de Nova Cidade
	Creche Municipal Emilio Ibrahim Lázaro Jubram Dib
	Creche Municipal Vitória da Paz
	Creche Municipal Flora Santana Ferrari Braz
	Creche Municipal Marcelo Cardoso Tomé
10^a	Creche Municipal Sempre Vida Terra da Paz
	Creche Municipal Sempre Vida Estrela do Alagado
	Creche Municipal Inspetor Heraldo Carvalho de Sousa
	Creche Municipal Vovó Benta
	Creche Municipal Antares

O ano de 2012 iniciou-se com 53 instituições desenvolvendo as atividades do PIC. A partir do mês de setembro desse mesmo ano, esse número aumentou para 101 unidades. Devido a diferentes motivos (já explicitados na nota de rodapé 11), somente 88 creches terminaram o ano letivo, promovendo o atendimento aos sábados. Este quantitativo obedeceu à proposta inicial do governo municipal, que tinha como meta atender de forma alternativa as instituições com lista de espera numerosa. A listagem de as todas instituições participantes encontra-se no Apêndice A.

Encontramos dados sobre o quantitativo de crianças que participaram das atividades do PIC somente a partir do ano de 2011, época em que o Sistema de Controle Acadêmico (SCA), utilizado na rede municipal passou a monitorá-las. Antes disto, o controle de frequência das crianças e das famílias era enviado à Coordenadoria de Gestão Escolar e Governança (CGG), por planilha¹² e ao *e-mail* pessoal da responsável

¹² Dados obtidos em UNESCO (2012b).

pela Gerência de Projetos Especiais da Educação Infantil¹³, ligada diretamente ao Gabinete da Secretária Municipal de Educação (2009) e feito por planilhas semanais¹⁴ enviadas pelas creches ao *e-mail* criado pela Gerência de Educação Infantil (GEI) da Secretaria Municipal de Educação (SME) para este fim (de 2010 em diante). A tabela 4 apresenta o quantitativo de creches e crianças que participaram das atividades do PIC, apurado a partir dos dados brutos (dos relatórios enviados pelas creches e das planilhas da GEI):

Tabela 4: Quantitativo de creches e crianças que participaram do PIC entre 2010 e 2012

CRE	2010		2011		2012	
	Nº Unidades	Nº de Crianças	Nº Unidades	Nº de Crianças	Nº Unidades	Nº de Crianças
1 ^a	2	175	3	256	5	404
2 ^a	1	34	5	220	5	259
3 ^a	2	141	5	241	10	696
4 ^a	2	177	5	423	11	559
5 ^a	1	53	5	237	9	419
6 ^a	2	92	5	200	7	293
7 ^a	2	140	4	251	11	674
8 ^a	2	221	5	266	10	842
9 ^a	2	309	7	702	12	1182
10 ^a	2	153	5	179	8	510
Total	18	1.495	49	2.992 ¹⁵	88	5.838 ¹⁶

Fonte: *E-mail* da GEI e planilhas elaboradas pela GEI.

O PIC foi criado para ampliar o atendimento na Educação Infantil, mas não para aumentar a oferta de vagas para as crianças durante a jornada semanal. A oferta de vagas para as creches em dias úteis é bem menor do que a demanda. No último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, a população

¹³ Referimo-nos a Maria Eduarda Falcão. Por se tratar de *e-mail* pessoal, não tivemos acesso a estes dados. Informações recebidas pela GEI.

¹⁴ Nesta planilha, eram solicitadas informações quanto a: identificação da creche; nome e matrícula do diretor; data do encontro; quantitativo de matrículas de crianças com Cartão Família Carioca, com e sem Bolsa Família; frequência das crianças; frequência de responsáveis na Escola de Pais; nome e matrícula do responsável pelo funcionamento da creche; nome e matrícula do professor articulador; frequência de funcionários (agentes auxiliares de creche, auxiliares de limpeza e merendeiras); identificação dos profissionais da Saúde e/ou da Assistência Social; relato das atividades desenvolvidas com as crianças e com os responsáveis; avaliação da dinamização externa; observações necessárias; nome e matrícula do responsável pelo preenchimento do relatório.

¹⁵ Este dado numérico diverge daquele divulgado pela Gerência Técnica de Informação Local (GTIL) (em 11/03/2013), no Sistema de Controle Acadêmico (SCA): 2.815.

¹⁶ Este dado numérico diverge daquele divulgado pela GTIL (em 11/03/2013), no SCA: 6.699.

carioca na faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos era de 291.098¹⁷. Entretanto, segundo a Movimentação 01¹⁸ do ano de 2014, da SME, apenas 52.818 crianças encontram-se efetivamente matriculadas nas creches públicas municipais para as atividades regulares de segunda a sexta-feira. Isto significa que somente 18,14% das crianças com até 3 (três) anos de idade, habitantes da cidade, frequentavam essas instituições.

Assim, apesar do público (crianças de 0 a 3 anos) ser um só (crianças que vivem na cidade do Rio de Janeiro) há duas modalidades de atendimento para elas nas creches públicas cariocas: crianças participantes da jornada semanal, com vaga efetiva de segunda a sexta-feira, e crianças e familiares em atividades alternativas desenvolvidas somente aos sábados.

A partir dos dados apresentados, o objetivo desta pesquisa é refletir em que medida o PIC amplia ou não o atendimento da Educação Infantil na cidade do Rio de Janeiro, a partir da avaliação de seus participantes. Para responder a esta questão, tivemos como interlocutores privilegiados: gestores, professores, agentes auxiliares e familiares de crianças que frequentaram ou frequentam esse programa.

Outra atividade proposta pela SME foi a “roda de conversa”, originalmente intitulada como “Escola de Pais”¹⁹. Funcionando conjuntamente com o PIC, cujas atividades pedagógicas eram voltadas para as crianças, a Escola de Pais era uma ação direcionada para as respectivas famílias. A “Escola de Pais” foi instituída na SME pela Resolução SME nº 1.102, de 14/10/2010, caracterizada como um programa que objetiva

preparar os genitores para melhor assumirem a responsabilidade pela educação de seus filhos, desde a primeira infância, fortalecendo vínculos familiares e promovendo um desenvolvimento mais saudável e integrado das crianças (Art. 2º)

Destinada aos pais, mães, familiares ou demais responsáveis pelas crianças, esta atividade, proposta para acontecer durante uma hora, aos sábados, pretende constituir-se em espaço de diálogo e de troca de experiências entre as famílias e profissionais

¹⁷ Disponível em: www.censo2010.ibge.gov.br/amostra. Acesso em 27/03/2014 em 12:41h

¹⁸ A Movimentação é um documento elaborado pela Coordenadoria de Planejamento (CP) da SME que apresenta o controle numérico de matrículas efetivadas nas unidades escolares de todo o município. Ela é feita periodicamente, após o fechamento de cada bimestre do ano letivo.

¹⁹ A Resolução SME nº 1.102 de 14/10/2010 instituiu, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, o Programa Escola de Pais.

qualificados oriundos das diferentes secretarias envolvidas²⁰. As atividades aí desenvolvidas versam sobre assuntos pertinentes ao que é chamado no programa de “desenvolvimento saudável”²¹ (RIO DE JANEIRO (RJ), 2010, Secretaria Municipal de Educação, p. 4) dos filhos.

O planejamento das “rodas de conversa”, elaborado pela GEI, abrangia a pauta de cada encontro: assunto abordado, dinâmicas, textos, vídeos etc. Normalmente, esse planejamento era divulgado às CREs e às creches participantes do PIC, através de e-mail, semanalmente.

A Escola de Pais foi implantada primeiramente como “ação integrada” às atividades do PIC (Art. 4º) para, depois, ser progressivamente implementada nas demais etapas da educação básica (Art. 3º), oferecidas pela rede pública municipal. O Artigo 5º do mesmo documento afirma que

os encontros do Programa Escola de Pais ocorrerão aos sábados, juntamente com as atividades desenvolvidas pelo PIC, em horários e endereços que serão divulgados pelas Coordenadorias Regionais de Educação. Parágrafo único. Aos pais ou responsáveis por crianças matriculadas em creches públicas municipais serão reservados os encontros realizados no último sábado de cada mês, destinando-se os demais encontros semanais àqueles que não têm suas crianças matriculadas em unidades de educação infantil, sendo, entretanto, participantes do PIC.

Para os encontros da Escola de Pais²² foram elaborados materiais impressos e videográficos, objetivando enriquecer o momento de diálogo com as famílias. Inicialmente, este material consistia em um fichário e textos avulsos (referentes aos temas abordados aos sábados), entregues aos pais para serem guardados, formando, gradualmente, um acervo próprio. Mais adiante, este material impresso foi organizado

²⁰ Professores, médicos, enfermeiros, psicólogos, dentistas, assistentes sociais etc.

²¹ A expressão “desenvolvimento saudável” foi utilizada para se referir às questões de saúde, higiene, educação, cultura, assistência etc., que estão de acordo com a ótica desses profissionais e que os mesmos repassam aos pais.

²² São propostos 40 (quarenta) temas para leitura e debate, sendo eles: Por dentro do PIC; Com saúde na creche; Bebê a caminho; E a família, como está?; Bons tratos: sua criança merece; No seu tempo, criança era assim; Planejar a família; Pai, presente!; Parabéns pra você – desenvolvimento infantil; Crescer e se desenvolver com saúde; Comida, diversão e arte; Quero ver você sorrir; Rotinas de afeto; Diarreias: quando há risco de desidratação; Tempo dedicado à criança; Ser criança não é moleza; Quem conta um conto...; PIRLIMPIMPIM – o mundo do faz de conta; Em dia com as vacinas; Doenças que pintam e coçam; Afetividade: além de gestos e palavras; Limites – sim, sim, não, não; Saúde mental; Respira Rio sem alergias; Meio ambiente = meu ambiente; Direitos da criança; Brincadeira é coisa séria; Prevenção de acidentes; Violência doméstica; Conselhos tutelares; Sistema Único de Saúde; Essencialmente criança; Diversidade; A criança e as mídias; Lazer para todos; Questões de gênero; Sexualidade na primeira infância; Estratégia de saúde da família; Convivência familiar e comunitária; A importância do registro civil.

em um único livro, conhecido, entre os envolvidos, como “livro rosa” (UNESCO, 2012b, p. 27). Foi, também, elaborada uma coletânea de vídeos, organizada em sete DVDs²³. Este material audiovisual foi entregue às creches com o objetivo de compor o acervo da instituição.

Outro dado intrigante para a pesquisa é que, em 2011, o PIC foi vinculado ao Cartão Família Carioca²⁴, pertencente ao Programa de Transferência Condicionada de Renda do Município do Rio de Janeiro. Ele complementa a renda dos beneficiários do Bolsa Família²⁵ e está implicado com a política de manter o foco de prioridade no acesso de atendimento pela população mais pobre²⁶. Por estar vinculado ao Cartão Família Carioca, o PIC condiciona o benefício financeiro à frequência da criança e de seus familiares às atividades de sábado. Esta prerrogativa de obrigatoriedade é justificada como forma de ampliação do atendimento de caráter educacional às crianças em idade de creche e seus familiares. Caso as mesmas não possuam os filhos matriculados em creche regular, passam

(...) a ter que frequentar compulsoriamente o PIC, sob a pena de perder o benefício. (...) De alguma forma, é percebida aqui uma mudança de foco: as famílias- particularmente as mais vulneráveis - ganham mais peso relativo no Programa. (UNESCO, 2012b, p. 9).

Em nossas buscas documentais, não encontramos nada oficial que tratasse exclusivamente do PIC, que o descrevesse e formalizasse, definindo a sua real estrutura, planejamento, execução e acompanhamento. As orientações emanadas do Nível Central e direcionadas às creches participantes circulam por meio de *e-mails* e circulares.

²³Os DVDs foram produzidos pela Empresa Municipal de Multimeios (MultiRio).

²⁴ O Decreto nº 32.887 de 08/10/2010 dispôs sobre a criação e implantação do Programa de Transferência Condicionada de Renda do Município do Rio de Janeiro – CARTÃO FAMÍLIA CARIOCA, revogando o Decreto nº 32.713, de 25 de agosto de 2010. A Resolução SME nº 1103 de 14/10/2010 fixa diretrizes concernentes à concessão do Cartão Família Carioca de que trata o Decreto nº 32.887, de 8 de outubro de 2010.

²⁵ O Bolsa Família é um programa federal de transferência direta de renda que beneficia, em todo território nacional, cerca de 16 milhões de brasileiros em situação de pobreza e de extrema pobreza (renda familiar per capita de até R\$140,00). Ele integra o Plano Brasil Sem Miséria e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos. (Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia> Acesso em 16/01/2013 às 7:45h)

²⁶ Famílias em situação de vulnerabilidade social. “A situação de vulnerabilidade social da família pobre se encontra diretamente ligada à miséria estrutural, agravada pela crise econômica que lança o homem ou a mulher ao desemprego ou subemprego (...) Petrini (2003) afirma que à medida que a família encontra dificuldades para cumprir satisfatoriamente suas tarefas básicas de socialização e de amparo/serviços aos seus membros, criam-se situações de vulnerabilidade.” (GOMES & PEREIRA, 2005).

1.2 As consultorias da UNESCO

Em 2012, o PIC passou por duas consultorias externas, formalizadas pelo Projeto UNESCO 914BRZ1007, intitulado “Estratégias de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Para a execução dessas ações, foram contratadas, pela UNESCO, duas profissionais.

1.2.1 Estímulo à leitura e à participação familiar

A primeira consultoria, organizada pela psicóloga Alessandra Schneider, contratada pela UNESCO, teve, como foco principal, a abordagem de leitura como proposta pedagógica a ser desenvolvida junto ao público-alvo do PIC, principalmente a família. A autora elaborou uma sondagem, visitando as dez creches iniciais (2009-2012). Entrevistou os gestores e realizou uma pesquisa bibliográfica sobre os benefícios da formação de leitores, da participação da família no cotidiano das instituições educativas infantis e do fortalecimento de vínculos para o desenvolvimento humano. No final, teceu considerações e recomendações sobre o referido programa.

UNESCO & RIO DE JANEIRO (2012a, p. 26) concebeu a família como o “principal agente educativo do PIC”. A proposta pedagógica do programa objetivou incentivá-la a “exercer plenamente sua função de principal educadora e cuidadora da criança”, garantindo

o acesso a informações e orientações sistemáticas sobre o processo de desenvolvimento infantil, visando à promoção de contextos e interações positivas família-criança que contribuam para o desenvolvimento infantil saudável. (UNESCO; RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 29)

Para a consultora, era necessário que as atividades de sábado fossem divididas da seguinte forma:

- a. **Atividades para as crianças:** vivência de atividades lúdicas, incluindo as de alimentação, higiene e descanso.

b. **Atividades para as famílias:** participação junto à sua criança, em oficinas de contação de histórias e musicalização e participação junto aos demais responsáveis na Escola de Pais.

O planejamento mostrava que era importante a formação dos profissionais da instituição, para que os mesmos pudessem realizar o trabalho com os pais, presencialmente. Com o intuito de subsidiar a ação da família no lar, Schneider (2012) recomendou o uso de materiais, como livros, CDs e DVDs (*kits* de leitura), a ser disponibilizados pelas creches às famílias. Tanto a formação dos profissionais das creches quanto a organização do material sugerido pela consultora, em 2012, estão previstas para acontecer ainda em 2014. Sobre esta questão, UNESCO (2012e, p. 4) diz

Em algum momento inicial, voltou-se o foco do PIC para uma perspectiva de incentivo à leitura, claramente identificada através do projeto de cooperação entre a SME e a UNESCO – projeto que se inseria numa perspectiva política de trabalhar mudanças de comportamento a respeito da leitura. Este aspecto, entretanto, nunca extrapolou as creches vinculadas ao Projeto Piloto. Desde agosto/2012 há uma parceria com a Faber Castell a fim de dar mais corpo e significação a esta dimensão, tendo sido, inclusive, contratada uma consultoria da UNESCO especificamente voltada para este fim (de 11/12 a 05/13).

1.2.2 A avaliação do PIC

A segunda consultoria da UNESCO foi coordenada pela professora doutora Maria Isabel Ferraz Pereira Leite. O objetivo desta ação consistiu em avaliar o programa, sugerir mudanças e/ou apontar alternativas de atendimento, no que se referia aos sistemas de comunicação, acompanhamento e monitoramento do mesmo. Desde 2009, quando foi implementado, até 2012, foi a primeira vez que o PIC passou por um processo avaliativo. “Embora tenha nascido como um Projeto Piloto, não foi criado para o PIC um processo de avaliação estruturado. Houve um delineamento de sistema de monitoramento e estes aspectos, de forma combinada, foram tratados nesta consultoria” (UNESCO, 2012e, p. 4).

Esse processo avaliativo se deu em cinco etapas, resultando em cinco produtos²⁷ (registros escritos contendo o desenvolvimento das atividades propostas, reflexões e

²⁷ Produto 1. Plano de Trabalho; Produto 2. Plano Estratégico e de Ação para promoção da visibilidade e melhor entendimento do Programa Primeira Infância Completa - PIC; Produto 3. Plano de

desdobramentos). Os produtos eram apresentados à SME à medida que cada etapa era finalizada.

1.2.2.1 A primeira etapa

A primeira etapa consistiu na organização, pela consultora, de um plano de trabalho, datado em 10/09/12. Nele, continha justificativa, objetivos, planejamento das ações a serem desenvolvidas, fundamentação teórica do trabalho, cronograma e estratégias metodológicas, que serviram para colher e compartilhar as informações dos diversos sujeitos envolvidos no PIC. Os referidos sujeitos eram os profissionais dos níveis central, regional e local das secretarias envolvidas; profissionais da UNESCO; representantes da sociedade civil; famílias e crianças.

Devido ao caráter intersetorial do referido programa, a consultora abriu possibilidades da participação de outras secretarias municipais, tais como: Esportes e Lazer (SMEL), Cultura (SMC), Trabalho e Emprego (SMTE), entre outras, para partilhar conhecimentos e encaminhamentos. Essa proposta não foi levada adiante.

O “Produto Nº1 - Plano de Trabalho” serviu como um caminho norteador de todo o processo de consultoria.

O trabalho da consultora abrangeu uma diversidade de sujeitos, territórios, tempos e dinâmicas de atuação, permeada de diferentes visões de mundo, relações de poder e experiências individuais. Leite (2012a) parte de uma perspectiva teórica baseada na trilogia Vigotski, Bakhtin e Benjamin. Considera adultos e crianças como sujeitos de linguagem, que vivem em um determinado tempo-espço, que produzem/são produzidos na/pela cultura, por interagirem ativamente com o seu meio, sendo todos, de fato, cidadãos. Para a consultora, devia ser garantido a todos o direito de expressarem suas opiniões e que essas fossem ouvidas, servindo como pressuposto básico de toda a ação investigativa (LEITE, 2012a).

Com tais abordagens teóricas, Leite (2012a) deixava de adotar a proposta sugerida inicialmente pela SME, que partia dos pressupostos da Análise SWOT ou

Matriz FOFA²⁸. A consultora entendia que essa ferramenta não estava adequada ao contexto educativo das creches.

Os estudos de Vigotski (1987) apontam para a importância do papel do outro na constituição do sujeito. É nas interações que os sujeitos estabelecem entre si e com o meio social que os mesmos aprendem e se desenvolvem, em um processo que é não-linear e se dá por toda a vida. Bakhtin (1981) complementa dizendo que os discursos dos sujeitos são polifônicos e polissêmicos, o que significa que são formados pelas vozes dos diversos “outros” que constituem o sujeito. É nas interações com este outro que nos apropriamos do seu discurso e compomos o nosso, em uma relação dialógica. Cabe ao outro dar sentido ao que dizemos. Além disso, o olhar subjetivo do outro nos percebe (e vice-versa), refletindo “(...) os muitos *eus* e os muitos *outros* que nos compõem” (UNESCO, 2012a, p. 4).

Em Benjamin (1994), a consultora encontrou, além de sua concepção crítica e cultural de criança, infância e sujeito, a importância da narrativa como forma de expressão da história de cada um e do grupo. A partir desses pressupostos teóricos, que coincidem com os nossos próprios, a consultora, em UNESCO (2012^a, p. 5) buscou organizar o trabalho de consultoria, esquematizando-o em três questões: “Onde estamos?”, “O que pretendemos?” e “Como faremos?”, a fim de

(...) analisar criticamente o Programa Primeira Infância Completa (PIC), de forma a propor eventuais mudanças, bem como sugerir estratégias de atendimentos alternativos às crianças de 0 a 5 anos do Município do Rio de Janeiro, que possam vir a compor o PICarioca²⁹ e suas etapas de implantação e, ainda, propor um esquema de comunicação e monitoramento para/do Programa.

1.2.2.2 A segunda etapa

O produto da segunda etapa da consultoria foi datado e apresentado à SME em 21/12/12 e consistiu em: diagnóstico; compartilhamento de dados; levantamento de

²⁸A Análise SWOT (sigla em inglês de *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*) foi traduzida para o português como Matriz FOFA (sigla de Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) e significa uma ferramenta estratégica comumente utilizada para analisar os ambientes (interno e externo) de uma organização corporativa. (CHIAVENATO & SAPIRO, 2003)

²⁹ O projeto Primeira Infância Carioca (PICarioca) foi uma proposta pensada pela Prefeitura do Rio de Janeiro para alinhar as diferentes iniciativas de atendimento à primeira infância carioca que cada secretaria oferecia, no sentido de unificá-las e aprimorá-las. Este projeto não seguiu adiante.

experiências externas; detalhamento de proposta de atendimento prioritário; compartilhamento de proposta; (re)elaboração de proposta de atendimento prioritário e detalhamento de propostas de atendimento alternativo (UNESCO, 2012a, p. 10-11). Embora o mapeamento documental interno tenha sido planejado e explícito no “Produto 1 – Plano de Trabalho” (UNESCO, 2012a, p. 10) como ação a ser desenvolvida nessa segunda etapa, o mesmo não foi apontado no “Produto 2 – Plano Estratégico e de Ação para promoção da visibilidade e melhor entendimento do Programa Primeira Infância Completa – PIC” e nem nos produtos subsequentes.

Como pesquisadora e, também, como “sujeito histórico, social e cultural, portanto, não-neutro” (UNESCO, 2012a, p. 9), a consultora encontrou possibilidades de pensar o momento de diagnóstico a partir das Teorias do Vínculo³⁰ e do Grupo Operativo³¹ de Pichon-Rivière (1998). Estas teorias inspiraram-na no intuito de “criar estratégias próprias de levantamento de dados junto aos diferentes adultos e crianças envolvidos no (...) Programa Primeira Infância Completa (PIC)” (UNESCO, 2012a, p. 7). Além da análise documental referente ao PIC, foram propostos “espaços de narrativa” aos diversos envolvidos, utilizando, como ferramenta de investigação: entrevista semiestruturada, questionários semiabertos, encontros coletivos de sensibilização, dinâmicas de grupo e devolutiva/validação.

Para entendermos melhor o andamento da apuração dos dados, a partir dessas estratégias, separamo-los por seções:

1ª Seção:

A entrevista semiestruturada foi utilizada como instrumento de produção de dados junto aos profissionais que trabalhavam no nível central (SME, SMS e SMA), UNESCO e representantes da sociedade civil.

2ª Seção:

Os questionários semiabertos, encontros coletivos de sensibilização e dinâmicas de grupo foram destinados aos profissionais dos níveis regional e local.

3ª Seção:

³⁰Na Teoria do Vínculo, Pichon-Rivière revela o significado dos vínculos na vida dos sujeitos, entendido em uma relação dialética dos meios interno (individual) e externo (grupo) e sujeito e objeto, que, através do diálogo, são capazes de se constituir e se transformar (BASTOS, 2010).

³¹ O Grupo Operativo é uma técnica de terapia em grupo, inicialmente utilizada na Psiquiatria. Mais tarde, passou a ser usada na área empresarial (Recursos Humanos) e, posteriormente, na área educacional. O Grupo Operativo incentiva processos de mudança, levando os participantes a desenvolverem, dialeticamente, a capacidade de resolver questões contraditórias, sem causar conflitos que possam anular o crescimento do grupo. (LASSALVIA, 2011)

Para colher informações de pais, mães, familiares ou responsáveis pelas crianças sobre o PIC, foi organizado, especificamente para eles, um questionário semiaberto, mais objetivo e com um espaço maior para as respostas.

4ª Seção:

O encontro coletivo de sensibilização e a dinâmica de grupo também foram propostos às crianças a partir de três anos de idade³². Os pequenos foram estimulados a se expressar a partir de atividades artísticas. No material organizado por Leite, em UNESCO (2012b), o quantitativo de crianças que participou dos espaços de narrativa não é revelado.

5ª Seção:

A participação nos encontros e o preenchimento dos documentos foram incentivados e tiveram, em um primeiro momento, caráter voluntário. As devolutivas (ou validações) das informações, sempre coletivas, envolviam, também, grupos operativos com sujeitos de diferentes categorias. Estes momentos oportunizaram o debate e a partilha entre os sujeitos, para que pudessem discutir suas opiniões, “(re)alinhar suas posições, (re)pensar suas ações e (re)configurar papéis como sujeitos políticos e sociais que são.” (UNESCO, 2012a, p. 8).

Os dados quantitativos referentes aos questionários respondidos, às entrevistas, aos encontros coletivos de sensibilização e às dinâmicas de grupo feitas produziram resultados imprecisos. A consultora, em UNESCO (2012e), afirma que “quase 1.200 vozes” (p. 8) foram ouvidas nesse processo, porém, ao analisar o que foi descrito no “Produto 2 –Plano Estratégico e de Ação para promoção da visibilidade e melhor entendimento do Programa Primeira Infância Completa – PIC” (UNESCO, 2012b, p. 5; 6; 45; 46), percebemos divergências de número de participantes nesse processo de avaliação.

6ª Seção:

Além dos funcionários das secretarias envolvidas no PIC, da UNESCO e representantes da sociedade civil, a consultora, em UNESCO (2012b) incluiu, nos espaços de narrativa do momento “O que pretendemos?” a participação do grupo de pesquisa da Prof^ª Dr^ª Vera M. R. de Vasconcellos, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), orientadora desta pesquisa, e de mais quatro profissionais da área da Educação com foco de atuação na primeira infância de diferentes instituições do Rio de

³² O corte na faixa etária de três anos foi feito privilegiando a habilidade comunicativa das crianças desta idade.

Janeiro³³. Ainda nesta seção foi considerada a participação de 25 pessoas com origem de trabalho não-especificada.

Além dos espaços de narrativa no qual Leite se baseou, foram consideradas 22 sugestões vindas, posteriormente, por *e-mail*, de profissionais que trabalham nas três secretarias envolvidas no PIC.

Segundo a consultora, o PIC surgiu em 2009 como um “atendimento emergencial, a fim de minimizar a falta de vagas nas creches – problema de tal monta que já deflagrava pressão do Ministério Público” (UNESCO, 2012b, p. 7). Ela utiliza o termo “surgiu”, porque, para os sujeitos envolvidos nesse processo de avaliação, não está claro como se deu a origem do mesmo. Em muitos discursos analisados, foi observado um caráter hierarquizante, mandatário e centralizador do nível central. A consultora concluiu que esse programa “foi criado pela Sra. Secretária Municipal de Educação³⁴” UNESCO (2012e, p. 3) e executado pelos profissionais que desenvolvem suas funções nos três níveis, com o escopo de atender mais crianças em creche, de alguma maneira.

Em 2012, quando foi expandido para 101 creches, o PIC passou a

ser entendido e percebido como uma proposta de atendimento alternativo. Com isso, se de um lado ele cresce na mesma proporção de sua importância relativa dentro da SME, da política municipal, e do projeto de cooperação com a UNESCO; de outro, ele passa a demandar uma quantidade de profissionais às demais secretarias que elas não dão conta, fazendo com que as dinâmicas das Rodas de Conversa passem a ser mais fortemente assumidas por profissionais das próprias creches (...) é criada a figura da Professora Articuladora (PA) para atender a demanda das Rodas de Conversa. (LEITE, 2012b, p. 10)

No relatório apresentado pela consultora, os responsáveis pelas crianças recebiam “instruções sobre assistência, saúde e educação, para melhor educarem e cuidarem de seus filhos e de si” (UNESCO, 2012b, p. 7). Tais atividades aconteciam nas “rodas de conversa”, atividades dinamizadas por diferentes profissionais da rede. Para a autora, esse modo de encaminhar a participação das famílias evidencia um caráter mandatário e hierarquizado, partindo de profissionais que sabem e sendo dirigido para quem não sabe (as famílias).

³³ Estes profissionais fazem parte das seguintes instituições: PUC-RJ, UFF, UFRJ e SESC.

³⁴ A Sr^a Claudia Costin foi Secretária de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, de 2009 a 2014.

Nem todas as creches contavam com a parceria de profissionais da SMS ou da SMAS. Assim, os professores articuladores que trabalhavam no PIC dinamizavam, a seu modo, os assuntos que seriam abordados com os pais.

O material impresso e videogravado, elaborado pelos profissionais da esfera central de saúde, assistência social e educação foi considerado pelos participantes da avaliação uma ferramenta importante para dinamizar as rodas de conversa. Para muitos profissionais, o viés intersetorial do programa esteve mais presente na elaboração do material, do que em qualquer outro momento do mesmo. Houve equipes de profissionais das diferentes secretarias que se organizaram para pesquisar e preparar o material, embora houvesse divergências e a obrigatoriedade de sua confecção em um prazo restrito.

A questão da intersetorialidade, assim, foi posta em xeque. Nos espaços de narrativa coletivos, onde havia a participação dos profissionais das diferentes secretarias, foi levantado que a mesma seria, apenas, iniciativas compartmentalizadas de cada secretaria, contrariando a proposta inicial do programa. Além disso, muitos profissionais (tanto do nível central, quanto do nível regional e local) envolvidos queixaram-se da falta de uma formação continuada e integrada entre as secretarias envolvidas.

Segundo a consultora (UNESCO, 2012b), a qualidade do trabalho variava de uma creche para a outra, pois dependia dos profissionais da instituição e das parcerias que conseguiam construir com os profissionais das outras Secretarias. Mesmo sem a participação das parcerias diretas, as equipes das creches tinham o compromisso de se preparar e organizar os encontros de sábado, além de receber as crianças e seus familiares.

O relatório da consultora da UNESCO destaca que a qualidade das “rodas de conversa” foi o segundo motivo mais apontado pelos pais para a participação nas atividades de sábado (21,7%). A partir de 2011, o principal motivo de participação das famílias beneficiárias do Cartão Família Carioca foi a obrigatoriedade da frequência na Escola de Pais (46,4%). Muitas queriam, apenas, assinar a frequência e ir embora para as suas casas ou trabalho. Isto se agravava quando a roda de conversa (como era conhecida informalmente a Escola de Pais) era marcada para um horário difícil para os pais conciliarem suas demais atividades de sábado.

Em 2012, quando o quantitativo de creches que recebiam o PIC passa a aumentar,

o projeto de intersetorialidade se enfraquece na medida em que a SME assume mais explicitamente o comando e passa a ditar as ações às demais secretarias - o que não tem se mostrado um processo indolor. As outras duas secretarias colocam claramente que passam a ser cada vez mais coadjuvantes, cumpridoras (ou não) da agenda determinada pela SME. (UNESCO, 2012b, p. 10)

Quando o programa surgiu, as famílias foram encorajadas (pelos profissionais da SME, de todos os níveis – central, regional e local) a participar, com a informação de que as crianças poderiam conseguir vagas na jornada semanal das creches no ano seguinte. Esta possibilidade, entendida como certa, criou expectativas e frustrações nos familiares das crianças, por não se concretizar em muitas das situações.

Apesar da matrícula na jornada semanal ter ocorrido para algumas crianças do PIC, para a maioria isto não se deu, já que o processo de matrícula nas creches públicas municipais ocorre, desde 2007/2008, em três etapas previstas: inscrição, sorteio (caso o número de inscrições seja superior às vagas disponíveis) e efetivação da matrícula³⁵. Assim, as crianças que participaram do PIC passam por todo o processo de matrícula, junto com outras candidatas às vagas. A partir de 2009/2010, ter frequentado o PIC se constituiu em uma prioridade³⁶ no sorteio das vagas. Porém isto não garante que a criança que participou do programa seja sorteada e tenha a sua matrícula na creche efetivada.

Dessa forma, do total de crianças inscritas no PIC por todos esses anos, apenas 2.123 conseguiram vaga efetiva na creche³⁷. As demais inscritas no programa passaram a integrar, novamente, as listas de espera das instituições. Segundo a consultora, “(...) de

³⁵ Esta orientação foi normatizada pela Portaria E/ATP Nº 17, de 07/11/2007, que fixou a normas para efetivação da matrícula das crianças oriundas das Creches Conveniadas na Educação Infantil, modalidade Pré-Escola, e para inscrição e matrícula das crianças candidatas às Creches Públicas do Sistema Público Municipal de Ensino e dá outras providências. Antes da referida Portaria, os responsáveis pelas crianças candidatas às creches públicas municipais procuravam a creche, faziam a inscrição do seu filho e a diretora definia quem seria matriculado.

³⁶ As prioridades modificam-se a cada ano. Segundo a Portaria E/SUBG/CP nº 32, de 23 de dezembro de 2013 (que fixa normas para efetivação da matrícula de Educação Infantil, modalidade creche, nas Creches Municipais, nos Espaços de Desenvolvimento Infantil e nas Unidades Escolares do Sistema Público Municipal de Ensino e dá outras providências), documento mais recente, em seu artigo 4º, inciso II, as prioridades são para crianças cuja família seja beneficiária do Cartão Família Carioca; crianças com deficiência; crianças cuja família esteja inscrita no programa Bolsa Família; crianças que estejam relacionadas na lista de espera da Creche, elaborada em 2013; crianças ou familiares vítimas de violência doméstica; crianças ou alguém do núcleo familiar acometidos por doenças crônicas; crianças com alguém do núcleo familiar que faz uso abusivo de drogas; crianças com alguém do núcleo familiar que seja presidiário ou ex-presidiário; ter irmão (a) gêmeo (a) que está também sendo inscrito (a); e ser filho de mãe adolescente.

³⁷ Dados referentes aos anos de 2011 e 2012. Fonte: GTIL, por *e-mail*, em 21/07/2014.

acordo com os questionários dos familiares: 88,2% [das crianças que participavam do PIC na época da pesquisa] entrou em 2012, 11,4% frequenta desde 2011 [e] 0,4% das crianças está no PIC desde 2010” (UNESCO, 2012b, p.16)

Ainda, segundo Leite (2012b), foram apurados muitos obstáculos na trajetória do PIC, além dos já mencionados. O fato de ocorrer somente aos sábados (uma vez por semana) provoca uma questão bastante delicada: torna-se mais difícil para os bebês e para as crianças pequenas construir uma relação de afeto com os adultos cuidadores, que nem sempre são os mesmos “(...) Aspectos sobre choro/adaptação apareceram fortemente nos espaços de narrativa com os familiares” (UNESCO, 2012b, p. 33).

As condições de recursos humanos e materiais das creches também foram abordadas. De acordo com a consultora (UNESCO, 2012b), os profissionais da SME envolvidos no PIC local possuíam remuneração para essa atividade, diferente dos profissionais das outras secretarias, que, para compensar o trabalho no sábado, reorganizavam seus horários durante a semana. A partir da avaliação, a SMSDC passou “a organizar um plano de remuneração para seus profissionais atuantes no PIC” (UNESCO, 2012b, p. 8). Porém, com a expansão das creches, em 2012, e a criação da figura do professor articulador para dinamizar os temas na Escola de Pais (entre outras funções) esse “plano que a SMSDC estava arquitetando para a remuneração de seus profissionais (...) foi desarticulado” (UNESCO, 2012b, p. 10).

A análise relativa às condições de infraestrutura das creches apontou a falta de recursos financeiros para a compra de materiais a serem utilizados com as crianças nas atividades e produtos de limpeza e higiene. Estes materiais, juntamente com os livros e os brinquedos disponíveis, eram os mesmos utilizados pelas crianças da jornada semanal. Com isso, a vida útil dos mesmos acabava mais rapidamente, sem ter previsão de reposição, prejudicando as atividades semanais da creche.

Na consultoria, os dados sobre o fluxo de informações internas e externas apontaram para uma fragilidade no programa. Os profissionais das diferentes secretarias envolvidas criticaram a falta de comunicação entre si e com as famílias. As gestoras de creches reclamaram da falta de comunicação clara e em tempo hábil, sobretudo as informações que vinham do nível central. Muitas disseram que os e-mails chegavam muito próximo aos encontros do PIC e que, em muitas vezes, não conseguiam viabilizar o que era solicitado e nem avisar aos pais (quando o encontro era cancelado, por exemplo). Os profissionais dos níveis central e regional relataram que as informações não eram repassadas entre os diversos órgãos, o que dificultava o trabalho.

A consultora reuniu todo o material produzido, analisado e validado nos espaços de narrativa e acrescentou dados de uma pesquisa que realizou, onde apontou várias experiências internas da Prefeitura do Rio de Janeiro (de diferentes secretarias), além de experiências brasileiras e internacionais com foco no atendimento à primeira infância (crianças e famílias). Leite (UNESCO, 2012b) deu a esta recolha de material o nome de “(Re)construção coletiva de uma (nova) proposta”, apresentada aos gestores da SME do nível central³⁸ e a dois representantes da UNESCO³⁹, passando por debates e negociações na primeira instância. Este diálogo serviu de incentivo às ideias que estavam norteando o então PICarrioca, um programa sobre o qual não pretendemos discorrer.

A consultora agregou à avaliação a concepção de “cidade amiga das crianças”, que entende o território urbano como um grande espaço educativo (LEITE, 2008). Segundo a autora, um lugar só existe a partir da incessante relação entre seus habitantes (crianças e adultos), objetos e espaços. Leite (2008) trouxe para a discussão a realidade dos locais que os adultos destinam às crianças, na falsa pretensão de que elas podem, ali, circular ou brincar em segurança. Estes locais são sempre demarcados, em meio aos lugares públicos. A autora apontou uma nova abordagem para compreender uma cidade onde todos convivam ao mesmo tempo, no mesmo território e que as cidades podem, desta forma, acolher melhor as crianças.

Nesta perspectiva, a consultora propõe a extinção do PIC e o oferecimento de

um **programa de atendimento** mais amplo do que o atual PIC, envolvendo um leque de ações regulares e também esporádicas, com foco no desenvolvimento da criança pequena em sua inteireza, e apoio às famílias no exercício de proteger, educar e cuidar de seus meninos e meninas: o Programa **PIPA - Primeira Infância e Participação Ativa**⁴⁰. [grifos da consultora] (LEITE, 2012b, p. 60)

Porém, o Programa PIPA, proposto por Leite (UNESCO, 2012b) foi rejeitado, em segunda instância, pela secretária de Educação do Rio de Janeiro, que determinou

³⁸ O gerente de Projetos Estratégicos/Educação Infantil Eduardo Pádua e duas representantes da equipe da GEI: Simone Souza (gerente) e Elisabeth Martini.

³⁹ Christian Michaud e Sabrina Gander

⁴⁰ O Programa PIPA estaria alicerçado por três eixos de ação: oferecimento de “atendimentos variados (regulares ou não) às crianças pequenas e seus familiares;” promoção de “adaptações materiais e físicas (equipamentos/cidade) que favoreçam a (circulação das crianças pequenas e) suas famílias; “promoção de formação interdisciplinar aos familiares” das crianças e aos profissionais que atendem a essa população. (LEITE, 2012b, p. 58)

que o PIC fosse mantido com algumas alterações sugeridas pela consultora. Assim, a partir da consultoria, o que ficou em evidência foi a necessidade de reestruturação do PIC, mas sua extinção foi negada.

Mesmo com a decisão de se manter o PIC com algumas modificações, deu-se prosseguimento ao processo de avaliação com a consultora Maria Isabel Leite, de acordo com as etapas previstas no Produto 1 – Plano de Trabalho (UNESCO, 2012a).

1.2.2.3 A terceira etapa

A terceira etapa da consultoria consistiu na intenção de construção de um plano de comunicação interno e externo do PIC, cujo produto, datado e apresentado à SME em 08/02/13. Esta etapa abordou o mapeamento documental interno sobre comunicação no âmbito do programa, o levantamento de experiências externas e o diagnóstico. A consultora destacou “que a falta de comunicação foi apontada como um dos pontos fracos do Programa” (UNESCO, 2012C, p. 3) pelos diversos sujeitos da pesquisa. Com isso, expôs alguns conceitos de comunicação: vertical, horizontal e transversal, para que circulasse melhor as informações entre os diversos atores sociais e instituições envolvidos no PIC.

Nesta perspectiva, a consultora fundamentou as discussões baseando-se nas contribuições teóricas de Avanzi (2011), que entende que “uma boa Comunicação é aquela planejada, clara, focada e objetiva” (UNESCO, 2012c, p. 12) e a contribuição de Bakhtin (2010), quando o mesmo afirma que “aquilo que se diz não é o que o emissor fala, mas o que o receptor escuta” (UNESCO, 2012c, p. 13). As duas concepções enaltecem a necessidade do sujeito se colocar no lugar do outro, para haver uma melhor comunicação, tanto interna quanto externa.

Leite (UNESCO, 2012c) findou o “Produto 3 - Plano de Comunicação (interna e externa) do PIC” sugerindo possibilidades para que o fluxo de informações aconteça de fato: divulgação em meios de comunicação de massa (impressos, radiofônicos, videográficos, digitais...), produtos, reuniões etc.

1.2.2.4 A quarta etapa

A quarta etapa da consultoria consistiu na construção da proposta de metodologia de avaliação do PIC, cujo produto, datado e apresentado à SME em 08/02/13, tinha como objetivo elaborar recursos para o acompanhamento e o monitoramento do programa, servindo de instrumento diagnóstico permanente.

Nesta perspectiva, a consultora partiu do modo como isto era feito, ou seja, o preenchimento de uma planilha em meios digitais, com informações sobre as atividades desenvolvidas no PIC, a cada sábado. Segundo ela, as diretoras das creches avaliaram o recurso à planilha como extenso e repetitivo. Os dados pouco se alteravam de um dia para o outro. Além disso, as questões abertas pareciam ter objetivos imprecisos e dificultavam a tabulação. Para as gestoras, acompanhar sistematicamente essas ações não significava uma comunicação (tanto interna quanto externa) eficaz e nem era capaz de se fazer uma análise crítica sobre o trabalho, “pois o dado, por si só, não é significativo” (UNESCO, 2012d, p. 6).

Desta forma, Leite (UNESCO, 2012d) trouxe para o diálogo algumas contribuições teóricas, sendo as principais as ideias de Bartle (2007) sobre monitoramento e Fernandes & Freitas (2007) sobre avaliação, assim como exemplos de programas brasileiros e estrangeiros de atendimento às crianças e famílias, no que tange à questão acompanhamento/monitoramento/avaliação.

Salientou que o PIC possuía, em seu curso, algum tipo de acompanhamento vindo de mapeamentos do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP)⁴¹ e de outras consultorias da UNESCO, e completou mostrando que os sistemas de monitoramento e avaliação deveriam ser entendidos como processos “contínuos, sistemáticos e de ampla participação” (UNESCO, 2012d, p. 14).

Desta forma, sugeriu que a planilha de preenchimento online utilizada pelos usuários deveria ser modificada para otimizar o tempo e a comunicação. Propôs a elaboração de relatórios às equipes dos níveis central e regional para sistematização e compartilhamento de informações e visitas de campo, espaços de narrativa com os

⁴¹ O IPP é uma autarquia municipal responsável produzir “informações cartográficas, geográficas e estatísticas sobre o Rio de Janeiro”, articular “projetos de fomento de atividades econômicas estratégicas e de implantação de um ambiente favorável aos negócios” na cidade e dedicar-se “ao desenvolvimento de programas e projetos estratégicos para a integração social e urbana (...)”. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/ipp/conheca-o-instituto> Acesso em 07/10/2013 às 07:55h.

envolvidos no PIC, uma (re)edição de “uma Comissão de Monitoramento e Avaliação do PIC (...) composta pelos mesmos profissionais que hoje compõe a Comissão de Conteúdos da Política de Primeira Infância Carioca (...), agregados a representantes das CREs, CASs⁴² e CAPs⁴³” (UNESCO, 2012d, p. 19) e uma avaliação externa de frequência bianual.

1.2.2.5 A quinta etapa

A quinta e última etapa da consultoria consistiu na análise de todos os dados produzidos e encaminhados durante todo o período de avaliação, traduzindo-se na síntese de todo o processo vivenciado pela consultora. Esta coletânea de dados foi condensada no “Produto 5 – Apresentação Final”. Este documento foi datado e apresentado à SME em 04/03/13.

Leite (UNESCO, 2012e) apontou sugestões de reformulação do PIC, decididas conjuntamente com o Nível Central da SME, propôs o plano de comunicação, os instrumentos de monitoramento e avaliação e realizou uma avaliação crítica do seu trabalho enquanto consultora.

O processo avaliativo pelo qual o programa Primeira Infância Completa passou entre setembro de 2012 e fevereiro de 2013 produziu resultados que inspiraram esta pesquisa de mestrado. Os pressupostos e a metodologia fundamentados e criados pela consultora compartilham com o referencial teórico desta investigação, a qual possui ênfase maior na abordagem teórica de Lev Vigotski. A partir desses resultados, pretendemos realizar uma análise mais profunda nas três creches participantes da pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Vera Vasconcellos.

Por ser o PIC um programa que atende a crianças e famílias no ambiente educativo de creches e entendendo que adultos e crianças originam-se de um núcleo familiar, desejamos compreender os conceitos de família que coexistem na atualidade e como se dão as relações entre os sujeitos que vivem em família. No Capítulo 2, buscamos apresentar arranjos familiares possíveis de encontrar em nossa sociedade,

⁴² A Coordenadoria Regional de Assistência Social (CAS) corresponde ao nível regional da SMAS.

⁴³ A Coordenação da Área de Planejamento (CAP) corresponde ao nível regional da SMS.

levantar questões sobre o conceito de *parentalidade* e refletir sobre a importância da relação família-creche, a partir do pressuposto de que estes dois ambientes são considerados contextos de desenvolvimento humano.

2 FAMÍLIAS E CRECHES

2.1 Família ou famílias?

Neste segundo capítulo, buscamos fazer uma reflexão sobre famílias e creches como contextos de desenvolvimento de crianças e adultos. Para isto, propomos revisitar conceitos de família na área das ciências sociais, tendo como foco a *parentalidade*⁴⁴ em diversos arranjos familiares. É nosso objetivo promover uma discussão sobre a importância da relação família-creche, seguindo a tradição do Grupo de Pesquisa NEI:P&E, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ); que, sobre o tema, já desenvolveu dois trabalhos: a tese de Almeida (2013), intitulada “Família e educadores da infância: um diálogo possível” e a dissertação de Silva (2013), intitulada “Trajetórias educacionais de crianças com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro”. Acreditamos que, desta forma, será possível analisar o PIC enquanto política pública voltada para as famílias de crianças de seis meses a três anos e onze meses, verificando se o programa contribui para estabelecer uma relação de qualidade entre os familiares e os profissionais que trabalham nas creches.

Pensar sobre a diversidade das famílias é, em princípio, considerar a diversidade cultural dos brasileiros e as transformações ininterruptas que acontecem em nossa sociedade, sendo esta ideia ratificada por Rabinovich & Moreira (2011). As autoras afirmam que “não é a família apenas que está em mudança: há uma contínua adaptação a configurações conforme os acontecimentos” (RABINOVICH & MOREIRA, 2011, p. 20) sociais e culturais.

Este pensamento é complementado por Féres-Carneiro e Magalhães (2011), ao afirmar que

os múltiplos arranjos conjugais contemporâneos dão origem a novas configurações familiares que, muitas vezes, escapam ao que está

⁴⁴ A parentalidade é um neologismo criado nos Estados Unidos (*parenthood*), na década de 1950, pelo psicanalista Thomas Benedekt. Foi introduzido na França (*parentalité*), na década de 1960, pelo psiquiatra e psicanalista Paul-Claude Racamier (VIDIGAL e TAFURI, 2010) e traduzido para a língua portuguesa como “parentalidade”. Segundo Vasconcellos et al (2012), parentalidade significa o processo de tornar-se pai e mãe, na interação com um sujeito que torna-se filho(a).

formalmente estabelecido pelo contexto social e pela legislação. Assim, torna-se cada vez mais importante o desenvolvimento de pesquisas que aprofundem a compreensão sobre as questões relacionadas ao exercício da parentalidade nas famílias contemporâneas. (FÉRES-CARNEIRO E MAGALHÃES, 2011, p. 119)

Sabemos que as famílias não são constituídas de forma igual, elas não possuem a mesma dinâmica entre seus membros e os mesmos valores. As famílias são formadas por pessoas que vivem em ambientes coletivos diversos. Elas transformam esses mesmos ambientes e modificam as relações que estabelecem internamente e com o mundo à sua volta.

Quando um bebê nasce, nasce também uma mãe, um pai, um avô, uma avó, um irmão, uma irmã, um tio, uma tia... ou não (VASCONCELLOS, 1998). Dependendo de como esta família é constituída, pode ser que alguns desses sujeitos não apareçam, vivam fora de casa ou fora do convívio familiar. Em cada núcleo, são criadas novas formas de relacionamento pelos/entre os sujeitos que vivem uma vida em comum e que participam da rotina familiar, a partir das características pessoais de cada um e do papel social que desempenham (ou é esperado desempenhar) na sociedade.

Assim, Teperman (2011, p.156) completa que, “apesar das diferentes e novas configurações que possa adquirir, a família resiste”, independente do cenário social, cultural, histórico, político, econômico que ela se encontre. Além disso, a família não é uma instituição que por si só se basta na constituição do sujeito e nem garante as condições necessárias para tal. Os sujeitos necessitam de outros contextos para se desenvolverem.

Em termos legais, tanto a Constituição Federal de 1988, quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁴⁵ consideram a família como a principal instituição social na qual o indivíduo vive, sendo concebida, primeiramente, como fonte de proteção à criança. Mas, ao mesmo tempo, pode vir a ser considerada como um ambiente vulnerável à violência. A partir desse paradoxo, a família torna-se alvo de políticas públicas que visam garantir os direitos de todos os cidadãos.

Tradicionalmente, é comum conceber a família a partir de uma dimensão biológica, como uma instituição social responsável pela reprodução da espécie humana. Mello (2008) argumenta que todos nós, desde que passamos a existir, possuímos um corpo. Este corpo é, ao mesmo tempo, biológico e cultural, pois vivemos em

⁴⁵ Lei nº 8.069, de 13/07/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

coletividade. A família, muitas vezes se constitui no primeiro grupo social a que pertencemos e interagimos. Assim, “a realidade humana não existe fora da cultura, ou seja, é constituída simbolicamente por ela” (ALMEIDA, 2013, p. 22).

A família é “essencial para o desenvolvimento da criança, pois nela se realizam trocas significativas entre as gerações” (ALMEIDA; MOREIRA, 2011, p. 188), além das mediações entre sujeito e sociedade (DESSEN; POLÔNIA, 2007). No seu interior ocorre a transmissão de costumes, tradições, crenças e valores socialmente aceitos e/ou esperados, a partir das relações estabelecidas entre os seus membros. As experiências vividas no contexto familiar viabilizam, em cada um, o desenvolvimento de habilidades sociais para enfrentar as diferentes situações diárias e ampliar as interações com os demais sujeitos.

É bastante comum, ao pensar sobre família, fazê-lo segundo o conceito de **família nuclear**, aquela formada por pai, mãe e filho(s)⁴⁶, mesmo que a família pela qual nos originemos ou formemos não tenha essa configuração. Para Dessen e Braz (2005), esse modelo presente nas sociedades ocidentais vem sendo revisto, em comparação a outros arranjos sociais e, principalmente, pelos critérios de sua formação (aspectos de consanguinidade, coabitação, solidariedade e jurídicos). Estas transformações baseiam-se na valorização das relações afetivas e na constante interpretação e (re)significação de valores da sociedade.

Esse tipo de arranjo familiar foi bastante propagado no Brasil a partir do século XIX, período de avanço do processo de industrialização do país conhecido como “Implantação”⁴⁷. As famílias anteriormente eram pautadas nas relações patriarcais e seus membros compunham o modelo de família extensa⁴⁸. Com o advento do paradigma burguês, passaram a coexistir com outro arranjo familiar, de maior privacidade. A elite brasileira passou a ter uma nova organização: o pai possuía função provedora do lar (e assim exercia a figura de autoridade) e a mãe cuidava das tarefas domésticas e iniciava a

⁴⁶ Os papéis sociais de cada membro são bem definidos. O pai é visto como o provedor do lar, a mãe é considerada a responsável pelas atividades domésticas e pelo cuidado dos filhos.

⁴⁷ Azevedo (2010) aborda o processo de industrialização no Brasil, analisando seus diferentes períodos: “Proibição”, ocorrido de 1500 a 1808; “Implantação”, entre os anos de 1808 e 1930; “Revolução Industrial Brasileira”, de 1930 a 1956; e “Internacionalização”, iniciado em 1956 e que perdura até aos dias atuais.

⁴⁸ A família extensa era caracterizada pela participação de parentes no cotidiano familiar e na educação das crianças, além de pai e mãe. Voltamos a abordá-la mais adiante, inclusive diferenciando-a da família ampliada, que, na literatura, facilmente encontramos como sinônimos.

educação do seu filho, considerando-o um “ser frágil” ou “pequeno reizinho” (FARIAS, 2011, p. 56).

Segundo Crepaldi et al (2006, p.580), até a década de 1950

O pai era considerado responsável pelo sustento da família, servindo de modelo de realização profissional, enquanto as mães eram responsáveis pelas atividades domésticas, pelo cuidado das crianças e por suprir as necessidades emocionais de seus filhos. Pode-se dizer que este modelo de organização familiar permanece até hoje, na sociedade contemporânea, porém tem sido alterado pelas transformações que a família vem sofrendo ao longo do tempo.

Silva corrobora essa ideia, afirmando que, até os dias atuais, “essa perspectiva é tida como o modelo que deve ser adotado e quaisquer padrões que a alterem são considerados desvios” (SILVA, 2013, p. 50).

Essa organização familiar, denominada nuclear, habita, até hoje, o imaginário das pessoas, como exemplo a ser seguido. Isto é possível de se observar em discursos de muitos profissionais da Educação, materiais didáticos e livros de literatura infantil (AMAZONAS et al, 2008)⁴⁹. Quando nos deparamos com uma família cuja configuração é diferente, é comum perceber discursos pejorativos, preconceituosos e de menos valia, corroborando a ideia de que a família “diferente” é uma família “desestruturada”. Todas as famílias possuem uma estrutura peculiar, independente de sua organização quanto aos seus membros e papéis sociais por eles desempenhados (ou esperados que desempenhem).

Os “desvios” citados por Silva (2013) são resultado das inúmeras transformações sociais pelas quais a sociedade passa, o que altera substancialmente a dinâmica familiar. Um fator de fundamental importância para as transformações mencionadas foi a entrada da mulher no mercado de trabalho

evidenciada nas I e II Guerras Mundiais, quando elas se viram compelidas a assumirem não apenas o lugar dos homens à frente dos negócios de família, como também no mercado de trabalho, levadas por contingências econômicas geradas pela ausência do marido. (...) Esta tarefa perpetuou-se, pois muitos homens não voltaram dos campos de batalha ou ficaram mutilados, sem condições de trabalho (ALMEIDA; MOREIRA, 2011, p. 188).

Gradativamente, a participação das mulheres no mercado de trabalho ganhou força, mobilizando e conquistando espaço na economia e na política do país,

⁴⁹ As autoras problematizam esta questão ao abordar a escola como um espaço privilegiado de formação de adultos e crianças e transmissão de valores. A valorização de uma representação familiar em detrimento de outras compromete o processo de constituição de sujeitos críticos.

intensificada com os movimentos de mulheres e movimentos feministas que ocorreram na década de 1970⁵⁰. Isto coincidiu com a universalização da educação institucionalizada, “o que possibilitou um maior acesso das mulheres não apenas à instrução formal, como também à profissionalização” (ALMEIDA; MOREIRA, 2011, p. 188).

Apesar disso, na sociedade brasileira, é bastante comum ser esperado que o homem seja o provedor e exerça poder de autoridade em relação à família, mesmo em famílias nas quais a participação da mulher é decisiva⁵¹. Como consequência, foi atribuído não um novo papel à figura masculina no âmbito familiar, mas sim “uma sobrecarga de atividades sobre as mulheres” (ALMEIDA, 2013, p. 35). Se analisarmos a complexidade do exercício da maternidade e a responsabilidade do mundo do trabalho (dentro e fora de casa) observamos que muitas vezes, “as tarefas executadas pelos maridos (...) eram percebidas como *ajuda*” (VASCONCELLOS et al, 2012, p. 356). Hoje é necessário que homem e mulher administrem, em conjunto, seus diversos papéis sociais. A responsabilidade com os filhos, as atividades domésticas e as demandas profissionais dos dois acabam afetando toda a dinâmica familiar (VASCONCELLOS et al, 2012).

Isto fez com que se buscasse outras possibilidades de interações e estratégias para cuidar dos filhos. Uma delas foi revisitar a ideia de **família extensa**. Este arranjo familiar tradicional originou-se antes da valorização da família nuclear. Atualmente, voltou a ser bastante comum que o casal contemporâneo, com todas as suas demandas e responsabilidades, assuma que conta com o auxílio de outras pessoas, familiares ou não, para a função de cuidar e educar seus filhos, corroborando a “naturalização” desse auxílio.

⁵⁰ As mulheres trabalhadoras ou esposas de operários buscavam se organizar e participar ativamente de grupos de mobilização que reivindicavam, entre outras questões, creches para seus filhos, para que as mesmas pudessem trabalhar, enquanto seus filhos recebessem cuidados. Em São Paulo, o “Movimento Luta por Creches” se fortaleceu, conseguindo, a princípio, um diálogo com as autoridades governamentais, no sentido de obter a construção de mais creches. Porém, devido a manobras políticas da ditadura militar, esse movimento perdeu força e as poucas instituições construídas e as estratégias provisórias de atendimento foram direcionadas a outro público: as famílias miseráveis (ROSEMBERG, 1984).

⁵¹ Segundo dados do último Censo do IBGE (2010), houve um aumento de 15,1% na proporção de famílias sob responsabilidade exclusiva da mulher em relação ao Censo anterior (2000): 22,2%, em 2000, contra 37,3% em 2010. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2240&busca=1&t=censo-2010-unioes-consensuais-ja-representam-mais-13-casamentos-sao-frequentes-classes> . Acesso em 22/07/2014, às 08:20h.

Na literatura pesquisada nas áreas da Psicologia (RABINOVICH; MOREIRA, 2011; LEAL; MOREIRA, 2011) e do Direito (BRASIL, 2009), encontramos o conceito de família extensa como sinônimo de família ampliada. O Art. 25º do ECA, incluído pela Lei nº 12.010⁵², afirma que a família extensa (ou ampliada) é entendida como “aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade” (BRASIL, 2009). Para Dessen e Braz (2005), a família extensa é a reunião de várias pessoas com elo de parentesco, onde os cuidados com a criança é compartilhado entre seus genitores e seus parentes.

Embora para alguns autores ou fontes bibliográficas legais uma seja sinônimo da outra, há diferenças sutis entre elas e este tema é abordado por alguns autores (MOREIRA et al, 2009; FACO; MELCHIORI, 2009; CARVALHO et al, 2010), porém não havendo consenso entre eles. A tabela 5 apresenta tais divergências.

Tabela 5 – Diferenças entre o conceito de família extensa e família ampliada

	Família Extensa	Família ampliada
Moreira et al (2009)	Família nuclear com a avó	Família nuclear com outros parentes
Faco & Melchiori (2009)*	Além dos pais e filhos, outros parentes como avós, tios, primos	Formada por parentes, amigos e empregada doméstica
Carvalho et al (2010)	Inclui avós, tios, primos	Acolhe um ou dois membros, como avós ou, às vezes, tios

Obs.: *Faco & Melchiori (2009) utilizam a expressão “família extensiva” para denominar família extensa e “família extensiva ampliada” para denominar família ampliada.

O trabalho realizado por Rabinovich e Moreira (2011) em alguns estados brasileiros, em locais social e culturalmente diversos⁵³, contribui para o enriquecimento do nosso olhar sobre famílias. As autoras afirmam que, embora alguns membros das famílias pesquisadas habitem de forma nuclear, a convivência entre eles se dá de modo extenso. Isto significa que, embora a família seja composta por pai, mãe e filhos, cujos papéis são definidos como tal, a convivência com outros parentes é bem próxima, já que

⁵² A Lei nº 12.010 de 03/08/2009 dispõe sobre adoção; altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente e 8.560, de 29/12/1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10/01/2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º/05/1943; e dá outras providências.

⁵³ Os estudos foram realizados em São Paulo, Piauí e Bahia entre 1990 e 2010.

os mesmos possuem uma função imprescindível: cuidar das crianças enquanto o pai e a mãe trabalham ou desempenham outras atividades fora de casa.

As pesquisas de Dessen e Braz (2005) apresentam diversas possibilidades de organização familiar encontradas na realidade brasileira. Além da família tradicional nuclear, outros arranjos familiares são observados. Destacamos a **família reconstituída** por ser bastante comum nos dias atuais, quando é possível observar um grande número de divórcios ou rompimento de relacionamentos e casais não casados. Define-se pelo “recasamento de um ou dos dois cônjuges” (ALMEIDA, 2013, p. 30), onde padrastos ou madrastas (e seus filhos) são incluídos na dinâmica familiar.

Outras possibilidades encontradas são as **famílias monoparentais**, onde um único genitor é responsável pela manutenção da estrutura familiar e educação do(s) filho(s). Féres-Carneiro e Magalhães (2011), ao citar Macedo (2008), afirmam que este arranjo familiar resulta de vários fatores, como migração, aumento do número de divórcios e das chamadas “produções independentes”⁵⁴.

A **família multigeracional**, bastante presente em nossa sociedade, caracteriza-se pela participação efetiva de pessoas de outras gerações nos cuidados com as crianças. Devido às conquistas de qualidade de vida para o idoso, a crescente ocorrência de adolescentes grávidas e a necessidade de pais e mães trabalharem fora de casa, cresce o registro de casos de crianças que são cuidadas por avós, adultos mais idosos ou irmãos mais velhos. Para Rabinovich e Moreira (2011, p. 30),

os pais, muito ocupados, “cedem” lugar aos avós que, em certo sentido, oferecem um horizonte existencial menos carregado de angústias e incertezas, servindo, portanto, de modelo identificatório aos netos. A notar também a presença não apenas física como também econômica na vida dos netos.

Esta perspectiva já vinha sendo abordada nos estudos de Carvalho (2005, p. 691), que afirmava que

recorrer aos parentes, em particular aos avós, é uma prática ligada à qualidade do relacionamento existente com a família de origem: é difícil, não raras vezes, instituir uma distância justa que circunscreva eventuais intromissões dos avós e estabeleça limites recíprocos. Essa é uma vivência comum a todos e todas que estão às voltas com o nascimento de uma criança.

⁵⁴ Experiências de maternidade ou paternidade solitária.

A convivência e a interdependência geracional no âmbito familiar podem produzir conflitos entre seus membros, mas também contribuem para a desmistificação de preconceitos, possibilitando “mudanças de valores, atitudes e crenças sobre o processo de desenvolvimento humano no ciclo de vida (...) [e] da identidade do sistema familiar na linha do tempo” (MARANGONI; OLIVEIRA, 2012, p. 268).

Há outros arranjos familiares que diferem de acordo com os papéis sociais vivenciados por seus membros, mas que coexistem na realidade da nossa sociedade. Dessen e Braz (2005) complementam que há **casais que não desejam ter filhos** e se estruturam como família. Um outro arranjo familiar polêmico é o baseado na **poligamia**. Compõe-se de casais que toleram que o homem e/ou a mulher possuam outra família/outros filhos fora do casamento. Embora seja considerada oficialmente um crime no Brasil⁵⁵, esta é uma realidade a ser considerada.

A **família homoafetiva** coexiste como outro arranjo familiar, sendo oficial após a legalização do casamento entre pessoas do mesmo sexo. A Resolução nº 175, de 14/05/2013, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), disciplina a atuação dos cartórios nesse caso, além de possibilitar a adoção de crianças por famílias assim constituídas.

Segundo a Política Nacional de Assistência Social (PNAS)⁵⁶, a família é “o grupo de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade”⁵⁷. Este amplo conceito nos possibilita conhecer como é entendida a instituição social “família” nos tempos atuais, marcada por transformações sociais e culturais. Esta definição não determina previamente quem são os membros da família e tampouco define quais são os seus papéis, porém evidencia a importância das relações interpessoais estabelecidas dentro do contexto familiar.

Em contraste com a definição do conceito de família adotada pela PNAS, está tramitando na Câmara dos Deputados o projeto de lei nº 6583/13⁵⁸, que pretende

⁵⁵ Atualmente, devido às transformações sociais e as mudanças nas interações pessoais, outras possibilidades de arranjos conjugais contemporâneos veem sendo discutidas por profissionais (principalmente da área da Psicologia), que influenciam nos debates sobre família, sendo uma delas o poliamor (FÉRES-CARNEIRO e MAGALHÃES, 2011).

⁵⁶ A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) foi regulamentada pela Lei nº 8.742, de 7 de Dezembro de 1993 (Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS), implementada pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

⁵⁷ Disponível em: <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/assistencia-social/usuario/pnas-politica-nacional-de-assistencia-social-institucional> Acesso em 24/04/2013, às 9:53h.

⁵⁸ O projeto de lei nº 6583/13, proposto pelo deputado federal Anderson Ferreira (PR-PE), visa criar o

retomar o entendimento de família enquanto núcleo formado a partir da união entre homem e mulher. Uma enquete promovida pelo Estatuto da Família foi organizada para o público opinar sobre tal definição.

Um fator relevante a considerar na análise da instituição “família” e seus membros é a situação de crianças afastadas do convívio familiar de origem, tanto por questões de migração para as metrópoles brasileiras, quanto de abandono, vivendo em ruas ou abrigos. Mesmo não sendo nosso propósito entrar nessa temática, não podemos deixar de mencioná-la.

O foco sobre a família na literatura brasileira e internacional referente às discussões de políticas públicas não é algo novo, mas vem recebendo grande destaque nas últimas décadas. A família – vista como “base de tudo”, frequentemente idealizada como sinônimo de afeto, proteção e pertencimento, vem sendo também neste período desmistificada como espaço seguro e protetor para as crianças, diante das denúncias de violências que ocorrem em seu seio (RIZZINI, 2010, p. 20).

Rossetti-Ferreira et al (2012) contribuem, trazendo para a discussão a realidade de muitos casos de crianças abrigadas. Quando a criança é acolhida em um abrigo, sofre um processo de emudecimento, desconhecendo “(...) as razões de estar onde está, por quanto tempo permanecerá naquela situação e o que irá acontecer com ela” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2012, p. 396). Sua história pregressa é negada e, com isso, a figura da sua família de origem vai se tornando invisível. Assim, seus vínculos afetivos se fragilizam, pois comumente separa-se dos irmãos e a participação da família nessa nova realidade (quando ocorre) é bastante dificultada. Dentro do abrigo, passa a interagir com outros adultos e crianças presentes no novo contexto, cria vínculos afetivos com quem convive, em meio a privações, baixa autoestima, exclusão, entre outros sentimentos com características de menos valia. Sabe que esse lugar pode ser provisório, já que a adoção é uma oportunidade iminente. No entanto, na realidade brasileira, essa possibilidade fica cada vez mais difícil, à medida que a criança cresce. As autoras alertam, ainda que, para os adultos que foram em uma época da vida crianças cujos direitos foram violados, como é o caso da adoção, podem ter dificuldades na construção e na vivência de sua própria parentalidade.

Estatuto da Família, com diretrizes de políticas públicas voltadas para a entidade familiar, obrigando o Poder Público a garantir as condições mínimas para a “sobrevivência” da família. A proposta define família como o núcleo formado a partir da união entre homem e mulher, por meio de casamento, união estável ou comunidade formada pelos pais e seus descendentes. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/461790-CAMARA-PROMOVE-ENQUETE-SOBRE-CONCEITO-DE-FAMILIA.html> . Acesso em 21/04/2014, às 22:19h.

2.2 Parentalidade e Coparentalidade

Figura 1 - Mafalda (Quino)



Disponível em: Blog Mãe Perfeita - <https://maeperfeita.wordpress.com/2013/08/>. Acesso em 02/05/2014 às 00:12h

Vidigal & Tafuri (2010) apresentam a origem da “parentalidade” para que seja possível o entendimento de sua definição. O termo *parenthood* foi criado pelo psicanalista Thomas Benedekt, na década de 1950, nos Estados Unidos, com o intuito de “descrever o processo psicológico do ‘tornar-se pai’” (VIDIGAL; TAFURI, 2010, p. 66).

Em 1961, este termo chegou à França (*parentalité*), com os estudos do psiquiatra e psicanalista Paul-Claude Racamier na área das psicopatologias, permanecendo neste universo até a década de 1980. Nesta época, autores como René Clement (1985) e Serge Lebovici (1983) passaram a utilizá-lo ao referir-se às condições parentais na família. Assim, o vocábulo foi traduzido para a língua portuguesa como “parentalidade” por diferentes autores, tais como: Féres-Carneiro & Magalhães (2011), Houzel (2007), Vasconcellos et al (2012).

A **parentalidade** pode referir-se também “aos processos psíquicos e mudanças subjetivas produzidas nos pais a partir do desejo de ter um filho” (ZORNIG, 2012, p. 17). Para esta autora, é fruto do modelo familiar predominantemente ocidental, baseado no amor conjugal e no amor aos filhos, mesmo antes da gestação e do nascimento.

Segundo Vasconcellos et al (2012), as relações parentais se constroem entre pais e filhos. Para as autoras, o homem ou a mulher

se torna pai ou mãe (e constrói identidade de pai e/ou mãe) ao reconhecer no outro a condição de filho(a) (construindo por ele e com ele tal identidade) e se é identificado, por aquele(a), como pai e/ou mãe (VASCONCELLOS et al, 2012, p. 344)

Para Carvalho (2005), tornar-se pai e mãe é um processo repleto de emoções. É viver uma fase da vida de muitas mudanças, construindo uma nova identidade (de ser pai e mãe), que demanda “ativar novos recursos, novos registros relacionais e cognitivos, novas modalidades de organização” (CARVALHO, 2005, p. 690).

A questão da parentalidade vem ganhando força na área das ciências sociais. Na Psicologia, Féres-Carneiro e Magalhães (2011, p.117) afirmam que “a parentalidade é produto do parentesco biológico e do tornar-se pai e mãe”. Porém, para Vasconcellos et al (2012) e Teperman (2011), as relações parentais não são determinadas pelas dimensões biológicas e são construídas nas relações sociais e afetivas subsequentes ao nascimento.

O nascimento de um filho não determina automaticamente a constituição das funções parentais, estas requerem um processo delicado de reordenamento simbólico. E as funções parentais não estão determinadas pelos aspectos biológicos daqueles que constituem as figuras parentais. (TEPERMAN, 2011, p. 159)

Desta forma, o conceito de parentalidade não é sinônimo de parentesco. Os laços consanguíneos não são determinantes para garantir uma relação parental. É essencial que se vivencie experiências de tornar-se pai ou mãe, a partir das demandas sociais nas quais a família está inserida. Silva (2013, p.53) completa, ainda, que “a parentalidade (...) se constitui como um processo no qual pais e filho(s) passam por um reconhecimento mútuo, na busca de um equilíbrio entre a ordem dos pais e a autonomia dos filhos”.

No exercício incessante de construção de parentalidades, situações emergem, exigindo posturas socialmente aceitas e/ou esperadas, desenvolvendo em pais e filhos habilidades de transmitir valores, estabelecer relações com outros sujeitos, mediar conflitos, entre outras. Assim, o conceito de parentalidade transcende a dimensão biológica, sendo entendido a partir de uma perspectiva social e cultural.

Muitas vezes, a convivência entre pais e filhos pode ganhar força a partir de leis. Hoje, aos pais em reclusão, é garantido, por lei⁵⁹, o direito de conviver com seus filhos, para que possam manter os vínculos familiares. O fortalecimento desses vínculos associa-se à promoção da ressocialização do preso. Anterior à vigência dessa recente

⁵⁹ Lei nº 12.962, de 8 de abril de 2014, altera a Lei nº 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para assegurar a convivência da criança e do adolescente com os pais privados de liberdade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12962.htm. Acesso em 21/04/2014, às 22:39h.

legislação, encontramos pesquisas que abordam esse tema, pois foram pautadas nas leis anteriores⁶⁰, denunciando uma realidade caótica nos espaços prisionais. Principalmente, para as mulheres que passam por restrição de liberdade, o convívio com os filhos é quase sempre negado (CARDOSO et al, 2012; VALENTE et al, 2012).

Embora esteja determinado no artigo 83 - parágrafo 2º e artigo 89, da Lei de Execução Penal (BRASIL, 2009), que os estabelecimentos prisionais destinados a mulheres tenham berçário e creche para que os filhos possam permanecer com a mãe, compreende-se que, na realidade brasileira, isso ainda está em fase de operacionalização e que as políticas públicas para as mulheres em privação de liberdade existem em linhas concretas do papel, mas não em linhas que atravessam as práticas que envolvem as vidas entre as grades (VALENTE et al, 2012, p.682)

Outro conceito recentemente discutido em estudos sobre as relações familiares na área da Psicologia é o da **coparentalidade**. Este termo surgiu na década de 1970 e é sistematizado por Frizzo et al (2005) ao referir-se à construção da parentalidade por pais e mães após o divórcio do casal, compreendendo o compartilhamento entre pai, mãe e parceiros no cuidado/educação das crianças.

As discussões sobre coparentalidade ganharam força, ampliando o entendimento do termo. Coparentalidade é entendida como um “estatuto universal e independente da configuração estrutural da família e das características individuais e diádicas dos parceiros coparentais” (LAMELA et al, 2010, p. 206).

Devido às demandas sociais, às novas configurações familiares e à responsabilidade conjunta de pai e mãe, as famílias necessitaram “redefinir suas redes de apoio e as formas de cuidado dos filhos” (VASCONCELLOS et al, 2012, p. 353). Muitas famílias buscam “um terceiro” nesta relação, que pode ser um parente, o serviço de um cuidador, uma babá ou uma creche. Sendo assim, os profissionais que os pais deliberaram a função de compartilhar a educação das crianças, podem ser percebidos como figuras coparentais. A creche, nesta perspectiva, ora pode ser percebida por um dos cônjuges no lugar do pai, ora no lugar da mãe, ora em diálogo com ambos.

⁶⁰ Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, instituiu a Lei de Execução Penal, sendo alterada por diversas outras leis, inclusive a Lei nº 11.942, de 28 de maio de 2009, que dá nova redação aos artigos 14, 83 e 89 da Lei de Execução Penal, para assegurar às mães presas e aos recém-nascidos condições mínimas de assistência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm e http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11942.htm#art2. Acesso em 31/05/2014 às 16:38h.

2.3 Famílias e creches: contextos de desenvolvimento e possíveis instituições parceiras

Com o intuito de discutir a relação família-creche, realizamos uma pesquisa bibliográfica na biblioteca eletrônica SciELO⁶¹ e na ferramenta de pesquisa de trabalhos Google Acadêmico⁶². Foram privilegiados os artigos produzidos nos últimos dez anos, por apresentarem dados de pesquisas contemporâneas, articulados a estudos de autores renomados na área.

Nessa busca, encontramos um número considerável de artigos com aporte teórico ancorado nas discussões da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, desenvolvida por Bronfenbrenner (2011). Este autor analisa os diversos ambientes, chamados por ele de “sistemas”, nos quais o indivíduo vive e se relaciona (ARAÚJO et al, 2013; CREPALDI et al, 2006; MACARINI et al, 2009; MAIMONE; SCRIPTORI, 2005; MOREIRA; BIASOLI-ALVES, 2007; SILVA et al, 2008; TOMÁ et al, 2007). Para esses autores, as crianças devem ser analisadas, ao mesmo tempo, como filhos das famílias e sujeitos que frequentam diariamente diferentes instituições, em especial as educacionais. Bronfenbrenner (2011) afirma que entre as três instâncias (criança, família e creche), a criança é o sujeito que participa de dois ambientes (microssistemas): o familiar e o escolar, formando, assim, um mesossistema. A partir do momento que ela passa a vivenciar esses novos espaços, eles vão se modificando, pois são transformadas a partir das interações construídas entre os dois contextos, que exercem influências um no outro. O autor ainda afirma que o desenvolvimento da criança se dá a partir das interações recíprocas e regulares que estabelece com as pessoas, os ambientes e os símbolos presentes nesses ambientes, durante um período prolongado de tempo.

⁶¹ SciELO (Scientific Electronic Library Online) significa “Biblioteca Científica Eletrônica em Linha”. “(...) É um modelo para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet. Especialmente desenvolvido para responder às necessidades da comunicação científica nos países em desenvolvimento e particularmente na América Latina e Caribe, o modelo proporciona uma solução eficiente para assegurar a visibilidade e o acesso universal a sua literatura científica, contribuindo para a superação do fenômeno conhecido como 'ciência perdida'. O Modelo SciELO contém ainda procedimentos integrados para medir o uso e o impacto dos periódicos científicos”. Disponível em: <http://www.scielo.org/php/level.php?component=56&item=1&lang=pt>. Acesso em 05/05/2014 às 20:08h.

⁶² Disponível em: <http://scholar.google.com.br/intl/pt-BR/scholar/about.html>. Acesso em 05/05/2014 às 20:13h.

Assim, a família é considerada como contexto de desenvolvimento para as crianças, por ser, muitas vezes, o primeiro ambiente de convivência social no qual participam, interagem com os sujeitos mais próximos e com o mundo à sua volta, recebendo cuidados e afeto. A partir do momento em que a creche passa a exercer papel compartilhado com a família na educação das crianças, deve ser estudada como mais um contexto de desenvolvimento humano (ESTEVES et al, 2012; MACARINI et al, 2009; MAIMONE; SCRIPTORI, 2005).

Para Esteves et al (2012), tanto a família quanto o sistema educacional surgem como instituições provocadoras dos processos evolutivos dos sujeitos, incentivando ou inibindo seu crescimento e desenvolvimento.

Araújo et al (2013) apontam o percurso histórico das creches à luz das leis e documentos oficiais⁶³ que corroboram a sua formalização como espaço de Educação Infantil. Nesta perspectiva, a creche é entendida como um “centro de coparticipação com a família e a comunidade em favor do desenvolvimento integral e da educação da criança (...) considerada importante fator de prevenção e promoção social” (ARAÚJO et al, 2013, p. 8).

O vínculo entre a instituição educacional e a familiar possibilita o desenvolvimento de aprendizagens tanto para uma quanto para a outra, já que cada uma delas possui expectativas no que se refere ao processo educativo da criança. Espera-se, assim, que pais envolvidos no cotidiano das creches tendam a desenvolver atitudes mais positivas, tanto em relação à instituição quanto a si mesmos e a seus filhos. Este envolvimento pode acontecer em diferentes níveis, dependendo da cultura na qual a instituição e a comunidade estão inseridas. A creche também se beneficia dessa parceria com a família, pois os conflitos podem diminuir, tornando melhor o ambiente para as aprendizagens infantis.

A creche,

concebida como um local complementar ao cuidado da família, com quem compartilha a responsabilidade da educação da criança, (...) oferece um contexto especialmente planejado para promover o desenvolvimento infantil. Organiza-se enquanto um espaço onde as interações das crianças são favorecidas, tanto com os adultos como com as outras crianças (ROSSETTI-FERREIRA et al, 1994, p. 39)

⁶³ Constituição Federal de 1988, Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), PNE (Política Nacional de Educação) e a Lei nº 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente)

Este compartilhamento de responsabilidades entre famílias e creches, a respeito do cuidado e da educação de crianças pequenas, é abordado por muitos pesquisadores. Maimone e Scriptori (2005, p.3) apontam que isto significa “um trabalho de colaboração mútua”, onde os papéis da família e da creche se constroem a partir do exercício constante do diálogo entre eles.

Maranhão e Sarti (2008, p.181) enfatizam que os contatos iniciais entre família e creche

são decisivos na construção do relacionamento entre ambos. As primeiras impressões dos pais podem ser confirmadas ou modificadas nos primeiros dias como usuários, ainda vulneráveis por estarem no início de uma relação com os profissionais.

Para que a relação família-creche se estabeleça e se fortaleça, é necessário compreender os motivos que geram as tensões iniciais entre pais e profissionais, possibilitando que essas primeiras impressões, de um e de outro, sejam atualizadas e superadas, em uma relação dialógica (MARANHÃO; SARTI, 2008).

Barbosa (2007) afirma que é necessário que os educadores conheçam as culturas infantis e os familiares para poder compreender as crianças brasileiras e construir uma proposta pedagógica que considere essas mesmas culturas e as culturas escolares. A autora faz um paralelo entre as culturas, a escolarização e a socialização de crianças em diferentes tempos e espaços, visando uma reflexão sobre a melhoria da qualidade da educação direcionada a elas.

Para refletir sobre a escolarização das crianças brasileiras contemporâneas é preciso compreender as dimensões do ser criança e viver a infância neste momento histórico e neste país; conhecer as novas estruturas familiares e suas culturas que estão sendo cotidianamente vividas e praticadas pelas crianças, como também repensar a legitimidade dos conhecimentos escolares e dos modos convencionais de socialização da escola, numa sociedade onde a multiplicidade de socializações pressupõe o confronto e o entrelaçamento entre as culturas. (BARBOSA, 2007, p. 1062).

Sobre o processo de socialização de crianças, Esteves et al (2012, p.101) afirma que a família é “o primeiro núcleo de socialização do indivíduo e contribui de forma essencial para a sua formação”. Além disso, possui funções fundamentais, englobando os cuidados psicológico e afetivo, nos primeiros anos de vida da criança. Porém ela não é o único contexto em que a criança pode aprender e se desenvolver. A creche também pode contribuir substancialmente para o desenvolvimento infantil. Por isso a

necessidade de estabelecer um diálogo entre os educadores e os pais, com o intuito de conhecer valores, saberes, expectativas, medos e dificuldades em relação à creche.

Casanova e Ferreira (2011, p.61) afirmam que cada vez mais as creches assumem

as tarefas de socialização e atribuições básicas, antes delegadas exclusivamente à família. Nesta nova definição de papéis a parceria com a escola [creche] é um desafio constante para definição de uma proposta pedagógica que respeite e interaja com a cultura familiar das crianças e de uma efetiva interlocução.

Verificamos, em alguns artigos, referência à relação família-escola, ao tentar considerar o vínculo família-creche, embora os autores (ARAÚJO et al, 2013; TOMÁ et al, 2007; CASANOVA; FERREIRA, 2011) estivessem pautados em assuntos pertinentes à educação de crianças em faixa etária de até três anos de idade. Mesmo não nos propondo a entrar em tal temática, não podemos deixar de mencioná-la. Isto pode traduzir-se na busca por fundamentação teórica para o estudo da relação família-creche, tendo a parceria família-escola como ponto de partida e considerar a creche como espaço de escolarização de crianças pequenas.

Maranhão & Sarti (2008) também enfocam as dificuldades presentes na relação família-creche, já que tanto educadores quanto pais e familiares possuem uma diversidade de crenças e pontos de vista. Por mais que os profissionais de creche interajam com as famílias no sentido de compartilhar o cotidiano da Educação Infantil, ainda há tensões entre os envolvidos no cuidado diário da criança.

Os profissionais também são pessoas com valores, peculiaridades, preferências e dificuldades que precisam ser elaboradas para que se relacionem de forma profissional com as diferentes famílias. Criar vínculos profissionais não é o mesmo que criar vínculos pessoais (MARANHÃO; SARTI, 2008, p. 188).

Ramos & Salomão (2013, p.202) corroboram essa ideia, afirmando que

os conflitos que permeiam as rotinas das creches não se restringem apenas às concepções acerca do seu papel como instituições responsáveis pelo cuidar/educar, estendendo-se ainda às relações estabelecidas com as famílias e aos jogos de atribuição de responsabilidades que se configuram nesse processo de educação/cuidado compartilhados, considerando a necessidade de negociação no que se refere às diferenças relativas às crenças, aos valores e aos procedimentos empregados nos ambientes das creches.

Muitos conflitos, ambiguidades, afinidades e negociações surgem na relação educadora-família. Bógus et al (2007) afirmam que o que pensam as educadoras diverge, muitas vezes, dos valores das famílias das crianças. Em sua pesquisa, foi observada uma postura bastante crítica por parte das educadoras com relação às mães, considerando, boa parte delas como omissa e irresponsável no que se refere à educação das crianças. Outro dado importante foi o foco assistencialista que possuem do seu trabalho com as famílias. Os educadores entendem que as famílias se apresentam sem condições para educar as crianças e que elas, por sua vez, trabalham para ajudar as mães nessa tarefa. As educadoras pesquisadas dizem que muitas mães transferem suas responsabilidades com a criança para a creche. Ao mesmo tempo, as mães culpam a creche pelos problemas que as crianças têm e acusam as educadoras de não trabalhar bem. Segundo as autoras, nesses casos, há necessidade de orientar as famílias e este contato é muito importante neste processo. A comunicação creche-família, muitas vezes, se dá de forma tradicional, através de reuniões, bilhetes, circulares e mural de avisos e, assim, se revela ineficiente. É necessário que seja revista a qualidade do diálogo entre a creche e a família.

Em contrapartida, Almeida (2013) pesquisou, num estudo longitudinal que durou três anos, a construção do diálogo entre famílias e creches, a partir das concepções de educadores e familiares, colocando, em discussão os conflitos entre ambos e as visões que cada um tem sobre si e sobre o outro em interação. Verificou que ambos entendiam a creche como um ambiente acolhedor, tanto para as crianças quanto para as famílias. Segundo a autora, as famílias envolvidas compreendiam as orientações que recebiam dos educadores ora como sugestão, ora como prescrição para organizar a rotina das crianças, dentro e fora da instituição. Eram criados/mantidos diálogos em situações de reunião (coletiva ou individual), eventos e no cotidiano (horários de entrada e saída das crianças). Os motivos pelos quais pais e educadores interagiam versavam sobre reclamações (mordidas, quedas, troca ou perda de objetos pessoais), doença, atividades desenvolvidas na creche, comportamento e conquistas das crianças. Os educadores relataram que o diálogo dependia das características pessoais dos familiares, levando em consideração a valorização (ou não) do trabalho desenvolvido na creche e, até mesmo, a organização familiar. Quanto menor a criança, maior a proximidade dos pais para o diálogo.

Maranhão & Sarti (2007) afirmam que os profissionais, ao compartilhar cuidados infantis, necessitam de preparo e disposição para ouvir o que os vários atores

sociais têm a dizer sobre o melhor cuidado e a melhor educação para o grupo, dentro do seu contexto sócio-histórico-cultural. A participação da família e da comunidade deve ser de co-construção nos projetos educativos da instituição. Elas podem ajudar a definir, no coletivo, concepções, normas e regras, agregando conhecimentos científicos e não-científicos às discussões.

Carvalho (2005) já ponderava que as creches e os demais serviços destinados à primeira infância possuem *expertise*⁶⁴ em relacionamento e, desta forma, “podem fornecer instrumentos importantes no sentido de interpretar a cotidianidade familiar, pois trabalhadores e trabalhadoras das creches já elaboraram sofisticadas competências, tornando-se hábeis no que temos chamado de ‘arte do diálogo’ com a família” (CARVALHO, 2005, p. 692).

Casanova & Ferreira (2011), ao refletir a relação família-creche, indagam sobre o que a instituição comunica aos pais, como os pais entendem a creche em seu âmbito educativo, o que de fato sabem sobre o que seus filhos fazem nesse ambiente e como sabem. As autoras concluem que tais questionamentos servem como mote para novas pesquisas sobre o tema e muito debate entre os envolvidos (educadores e familiares).

2.3.1 A criança como foco da relação família-creche

Participar de outros espaços, diferentes do ambiente familiar e especialmente os da Educação Infantil, faz com que a criança vá desenvolvendo condições materiais e simbólicas, em um repertório de vivências diferenciadas de socialização. O choro, o olhar, o sorriso e os movimentos corporais biologicamente organizados (aqueles que nascem com a criança) são interpretados pelos adultos próximos a ela, ganhando sentido através da sua família, mas, também, podem ser ressignificados pelas educadoras, que possuem outras vivências e histórias (VASCONCELLOS, 2002).

Além de outros adultos, o espaço da instituição de Educação Infantil é repleto de crianças de diferentes idades e possui materiais e ambientes planejados para elas, diferentes dos que há em uma casa. Neste espaço, pode-se propiciar a expansão do

⁶⁴ *Expertise* é uma palavra de origem francesa que significa experiência, especialização, perícia. Consiste no conjunto de habilidades e conhecimentos de uma pessoa, de um sistema ou tecnologia. Disponível em: <http://www.significados.com.br/expertise/>. Acesso em 21/04/2014, às 23:53h.

círculo de vivências da criança, possibilitando-a construir novos vínculos afetivos e produzir novas aprendizagens. Ela é cuidada e educada por profissionais, brinca com outras crianças, interage com sujeitos fora de sua família. Da mesma forma, vão conhecendo e reconhecendo novas perspectivas, enriquecendo a própria visão de ser e estar no mundo.

Mas cada criança é singular. A reação de cada uma a esse novo ambiente varia de acordo com as

suas características pessoais, idade, atitude do educador, planejamento dos cuidados e a reação dos pais. Os profissionais também têm que lidar com suas emoções nesse momento. Eles precisam que os pais depositem confiança neles para que possam cuidar e educar com autonomia, embora, ao se colocarem no lugar desses pais, reconheçam as dificuldades, principalmente das “mães”, no processo (MARANHÃO & SARTI, 2008, p. 183).

Rossetti-Ferreira et al, em artigo datado de 1994, já ponderavam sobre o ambiente da creche em relação ao ambiente da família, levando em consideração as características de coletividade e intimidade. Enquanto o contexto familiar é mais privado, o educacional é coletivo e, a partir desta diferença, algumas questões devem ser refletidas por familiares e educadores. Na creche,

o espaço físico e os brinquedos são comuns, sem a possibilidade de garantia de posses ou privacidade; as atividades são compartilhadas pelas diferentes crianças; momentos culturalmente considerados íntimos, como o banho e a amamentação, passam a se realizar publicamente, devendo o decoro e a sexualidade ser reavaliados (ROSSETTI-FERREIRA, 1994, p. 38).

Carvalho (2005) ratifica esta ideia, ao afirmar que a chegada da criança na creche pode ser concebida como um ritual de passagem de um contexto privado (familiar) a um universo social maior. A partir daí, dá-se início a um projeto de facilitar o exercício de autonomia da criança, a qual vai aprendendo a tomar conta de si, interagindo com os demais sujeitos à sua volta.

Há uma preocupação crescente com o desenvolvimento das crianças, no seu processo educativo. No caso da Educação Infantil brasileira, é possível ver um esforço para mudar o foco da instituição como apenas um lugar para se tomar conta de crianças enquanto seus pais vão para o trabalho. Este pensamento fortalecia o imaginário das educadoras no sentido de se considerarem substitutas da mãe, induzindo-as a uma atitude crítica ao exercício da maternidade (ROSSETTI-FERREIRA et al, 1994).

Hoje, os dispositivos legais⁶⁵ garantem o direito da criança pequena frequentar a creche, ser cuidada e educada dentro de uma proposta eminentemente educacional. Tal proposta deve ser voltada às suas necessidades, interesses e aprendizagens, com profissionais qualificados, já que família e creche passam a compartilhar e complementar responsabilidades.

Sendo o programa Primeira Infância Completa criado para desenvolver atividades semanais com crianças e famílias dentro do contexto educacional de creche, esta pesquisa busca analisar as relações que os atores sociais envolvidos estabelecem nesse contexto. Para tanto, torna-se necessário conhecer as famílias (como são entendidas, sua organização, interações, histórias de vida) e refletir sobre a função educativa da creche. Com o intuito de entender a relação família-creche construída nas instituições que desenvolvem/desenvolveram o PIC, buscamos conhecer a realidade de três creches públicas na cidade do Rio de Janeiro. O caminho metodológico desta pesquisa está descrito no próximo capítulo.

⁶⁵ A Constituição Federal Brasileira de 1988 incluiu o atendimento às crianças de 0 a 5 anos no capítulo da Educação, definindo-o como um direito da criança e um dever do Estado, sendo opcional à família da criança de até 3 anos de idade (faixa etária de creche) e um dever para a família de crianças acima dos 4 anos (faixa etária de pré-escola). Posteriormente, a Lei nº 9394/96 de 20/12/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em seu Artigo nº 29 (cuja nova redação foi dada pela Lei nº 12.796 de 04/04/2013) legitimou a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, com a finalidade de desenvolver integralmente a criança de até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a trajetória metodológica da pesquisa. Busca-se analisar o que pensam gestores, professores, agentes auxiliares de creche e famílias, de três creches públicas municipais do Rio de Janeiro sobre a relação família-creche, tendo, como cenário, o programa Primeira Infância Completa.

Para Minayo (2013), metodologia é o *caminho do pensamento* pelo qual a pesquisa transcorre, a apresentação dos métodos, técnicas e instrumentos utilizados e a *criatividade do pesquisador*. Isso significa que

o labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora marcos teórico-metodológicos e instrumentais operativos para conseguir resultados; noutra, inventa, ratifica caminhos, abandona certas vias, faz novas indagações e se orienta para outras direções. Ao fazer essas trilhas, os investigadores aceitam os critérios de historicidade, de colaboração e da única certeza possível: a de que qualquer conhecimento é aproximado, é construído (MINAYO, 2013, p. 47).

Adotamos os pressupostos da pesquisa qualitativa das ciências humanas. Segundo Flick (2004) e Denzin & Lincoln (2006), a pesquisa de cunho qualitativo tem, como foco de investigação, a reflexão do objeto de estudo e o processo de conhecer práticas e interações dos sujeitos envolvidos (pesquisador e pesquisados), em um determinado tempo e contexto. Neste trabalho, destacamos a construção do tornar-se pesquisadora no percurso de evidenciar propostas, reflexões, escolhas, encaminhamentos e interpretações. Partimos do princípio que a pesquisadora é um sujeito sócio-histórico, imerso em uma cultura produzida por tantos outros sujeitos que interagem entre si pela linguagem e, nesta relação dialógica, constitui-se enquanto tal. Para tanto, foi necessário um exercício de distanciamento crítico de uma realidade bastante próxima, para ser possível debruçar-se sobre ela e questionar o que ia sendo desvelado.

3.1 A pesquisa qualitativa nas ciências humanas

Minayo (2013) afirma que toda a investigação na área das ciências sociais deve estar alicerçada na historicidade humana e, conseqüentemente, na cultura. Deve-se considerar os sujeitos ou os grupos sociais em relação ao seu tempo histórico, suas interações e contribuições.

Este trabalho compreende a pesquisadora como parte do próprio processo de pesquisa, onde a relação estabelecida entre ela e os sujeitos pesquisados (no caso gestoras, profissionais de creche e familiares) têm grande significado. Os *loci* de pesquisa foram três creches públicas municipais, entendidas como cenário de interações, contradições, tensões e múltiplos olhares. Para Minayo (2013, p. 47), a pesquisa possui “a característica do acabado provisório e do inacabado permanente”.

Partimos do princípio de que a Educação agrega ciências humanas (por isso, sociais) e por elas fundamenta seu objeto de estudo. Desta maneira, buscamos, nos pressupostos da Sociologia da Infância, investigar contextos sociais nos quais as crianças pequenas interagem ativamente com pares da mesma idade e adultos. Sendo a família e a creche ambientes propiciadores de aprendizagens, entendemos que o diálogo entre elas pode contribuir para o desenvolvimento humano e para a reflexão sobre a educação e a sociedade como um todo. A Sociologia da Infância

propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo acrescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada (SARMENTO, 2005, p. 361)

Seguindo este pensamento, considera-se, em primeiro lugar, a criança como sujeito social concreto. Sujeito este que é integrante de um determinado grupo etário, de gênero, etnia, religião, classe social. É participante ativo do cotidiano social através das interações estabelecidas com outros sujeitos e com o ambiente à sua volta, que crê saber o que é melhor para ela.

Criança e infância não são sinônimos. Infância significa uma “categoria social do tipo geracional” (SARMENTO, 2005, p. 371), na qual a criança está inserida, tanto pelo atributo de idade (plano sincrônico), quanto pelo de historicidade (plano diacrônico). Por isso, buscamos entender, nas falas de nossos interlocutores da pesquisa,

a pluralidade de infâncias presente na diversidade histórica e cultural e nas formas de interação de crianças e adultos presentes em suas concepções.

Os sentidos e significados produzidos pelos sujeitos das três creches nas entrevistas, grupos focais e oficinas, se constituem no material empírico da pesquisa.

A pesquisa situa-se no âmbito da Educação Infantil e teve por foco a relação família-creche estabelecida no PIC. Buscou tecer aproximações e compreender afastamentos entre o relato dos sujeitos envolvidos no programa: gestores, professores de Educação Infantil, agentes auxiliares de creche de três creches públicas do município do Rio de Janeiro, além de familiares de crianças que frequentaram o PIC entre 2009 e 2012. Nossas análises dialogam com os dados das consultorias externas realizadas pela UNESCO em 2012, os documentos elaborados e organizados pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e a coletânea de DVDs produzida pela MultiRio.

Por possuir uma delimitação e enfoque específicos que abrangeu um quantitativo restrito de sujeitos envolvidos, a pesquisa possibilitou encontros mais próximos de todos com a pesquisadora, viabilizando o cumprimento dos objetivos traçados.

3.2 Os *loci* da investigação

As três instituições envolvidas constituem os *loci* de investigação da pesquisa desenvolvida pela Prof^a. Dra. Vera Maria Ramos de Vasconcellos, orientadora deste estudo. “O percurso de agentes auxiliares e professores na creche: da nomeação à construção de uma pedagogia para a infância carioca” (2012-2014) busca focar o acompanhamento de mudanças das políticas públicas de Educação Infantil, ocorridas no município do Rio de Janeiro.

As creches municipais em estudo estão localizadas em bairros distintos da cidade e pertencem a duas CREs (1^a e 3^a). Por estarem situadas em comunidades diversas e acolherem crianças, famílias e profissionais com histórias de vida variadas, cada uma delas produziu particularidades díspares interessantes para análise, no que se refere ao PIC. Para preservar a identidade das instituições, utilizaremos as letras A, B e C ao nos referirmos a cada uma.

A Creche Municipal A, situada no bairro Engenho da Rainha (zona norte da cidade), pertence à 3^a CRE. Foi construída, primeiramente, para atender ao grande

número de crianças moradoras dos conjuntos habitacionais próximos. Foi inaugurada em 1994, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS). Muito procurada pela comunidade, atualmente recebe crianças que residem nos bairros do Engenho da Rainha, Tomás Coelho, Inhaúma, Piedade e Pilares, incluindo a Comunidade da Galinha e a pequena comunidade próxima, existente à beira da Estrada de Ferro.

A creche funciona em tempo integral (de 7h às 17h) e nela trabalham 30 profissionais: 2 (dois) na equipe da direção (1 diretor e 1 diretor-adjunto); 1 (um) professor articulador; 8 (oito) professores de Educação Infantil; 12 agentes auxiliares de creche; 2 (duas) cozinheiras, 2 (duas) lactaristas; 2 (dois) auxiliares de serviços gerais e 1 (um) agente de portaria. Durante a semana (de segunda a sexta-feira), recebe 100 crianças, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos e 11 meses, em 4 (quatro) turmas: 25 crianças em 1 turma de Berçário, 25 crianças em 1 (uma) turma de Maternal I e 50 crianças em 2 (duas) turmas de Maternal II.

A creche é bastante procurada pela comunidade, havendo, nos dias atuais, ainda, uma lista de espera numerosa, sendo 81 crianças aguardando vaga no Berçário, 67 no Maternal I e 25 no Maternal II.

As famílias das crianças que a frequentam, em sua maioria, são de trabalhadoras em atividades laborais formais e não-formais, sendo sustentadas pelas mães ou pelos avós. 54% delas encontram-se em situação de vulnerabilidade social, sendo beneficiárias do Bolsa Família e do Cartão Família Carioca.

Nesse espaço, as atividades do PIC aconteceram durante o ano de 2010. Pela baixa frequência dos inscritos, as crianças (e suas famílias) que já frequentavam a jornada semanal foram convidadas a participar, também, aos sábados. A comunidade não aderiu ao PIC e, por isso, o mesmo foi extinto.

A Creche Municipal B, localizada em Lins de Vasconcelos (zona norte da cidade), pertence à 3ª CRE e atende a todo o Complexo do Lins, as comunidades: Morro do Amor, Cachoeirinha, Árvore Seca, Barro Vermelho, Barro Preto e São João. A creche funciona em tempo integral (de 7h às 17h) e nela trabalham 58 profissionais: 2 (dois) na equipe da direção (1 diretor e 1 diretor-adjunto); 1 (uma) professora readaptada; 16 professores de Educação Infantil; 30 agentes auxiliares de creche; 6 (seis) profissionais da cozinha (cozinheiras e lactaristas) e 3 (três) auxiliares de serviços gerais. Não possuem porteiro. Durante a semana (segundo a sexta-feira), recebem 200

crianças, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos e 11 meses, nas turmas de Berçário, Maternal I e Maternal II.

A creche foi construída após muita luta da comunidade junto às autoridades governamentais e inaugurada em dezembro de 1992. Desde então é bastante procurada por pais de crianças de até três anos de idade e as vagas disponíveis na instituição não absorvem tal necessidade. A lista de espera costuma ser, ano após ano, bastante numerosa e, por isso, em 2011, a diretora à época solicitou a instauração do PIC na creche, o qual permaneceu em vigência até o ano passado (2013)⁶⁶. Em 2014, possui uma lista de espera de 100 crianças.

A Creche Municipal C, localizada no bairro do Caju (zona portuária da cidade), pertence à 1ª CRE. O prédio onde funciona a creche já foi um hospital (São Sebastião) destinado à internação de crianças e jovens. Mais tarde, transformou-se em albergue para aqueles que, ao receberem alta, não conseguiam mais reencontrar seus familiares. Outros, ficavam hospedados e acabavam prestando serviços ao hospital. Muitas pessoas moravam no prédio, por não ter lugar para morar. Em 1996, o terreno foi doado pela União à prefeitura, que implantou o Projeto Favela Bairro. Com isso, as pessoas que lá moravam, ganharam suas casas e desocuparam o prédio, para que viesse a funcionar ali, então, a creche.

A creche é muito procurada pela comunidade, principalmente as famílias que residem na Comunidade da Ladeira dos Funcionários e do Parque São Sebastião. Todos os anos há crianças na lista de espera. No final da pesquisa eram 24 aguardando vaga no Maternal II e 1 no Berçário.

A creche possui 162 crianças, nas turmas de Berçário, Maternal I e Maternal II. Nela, trabalham 39 profissionais, sendo: 2 (dois) na equipe da direção (1 diretor e 1 diretor-adjunto); 1 (um) professor articulador; 7 (sete) professores de Educação Infantil; 23 agentes auxiliares de creche; 2 (duas) cozinheiras; 2 (duas) lactaristas e 2 (duas) auxiliares de serviços gerais.

Esta instituição recebeu o PIC somente no segundo semestre do ano de 2012. As crianças, cujos nomes encontravam-se na lista de espera à época do sorteio das matrículas, foram chamadas para participar. Porém, à medida que surgiam vagas para a jornada semanal, elas eram incluídas nas atividades da creche de segunda a sexta-feira.

⁶⁶ Em 2013, a frequência média redundou em 35 crianças por sábado (dado fornecido pela atual diretora). O PIC, até julho de 2014 (época da elaboração desta dissertação), não iniciou suas atividades.

Assim, toda a demanda foi atendida e, por não haver mais procura para o Programa, as atividades do PIC foram encerradas no mesmo ano.

3.3 Estratégias metodológicas

Escolhemos por estratégia metodológica o uso de entrevistas, grupos focais e oficinas. Por serem os sujeitos desta pesquisa vinculados às três creches públicas, tivemos oportunidade de estar em contato mais próximo com os mesmos. As entrevistas⁶⁷ foram realizadas com quatro gestoras de creches e sete mães de crianças que participaram das atividades do PIC, entre 2009 e 2012.

As outras modalidades de investigação: os grupos focais⁶⁸ (com os profissionais das creches) e as oficinas⁶⁹ (com os profissionais das creches e com as famílias) foram empregadas com o intuito de potencializar a participação de todos. Nos encontros, foram discutidas questões referentes à relação família-creche e ao PIC, tendo, inicialmente, por base, o roteiro de entrevista e os questionários utilizados na consultoria da UNESCO⁷⁰.

Percebemos que tais opções metodológicas funcionaram como instrumento-e-resultado de construção de dados necessários ao trabalho de investigação. O conceito vygotskyano de instrumento-e-resultado remete à criação de uma metodologia na ciência humana como prática inovadora, isto é aquele “instrumento, ainda não feito, (...) uma pré-condição para o produto” (NEWMAN & HOLZMAN, 2002, p.61-62).

Nessas oportunidades, pudemos produzir dados significativos, que foram transcritos e analisados. O resultado das análises será apresentado no Capítulo 4 desta dissertação.

⁶⁷ Roteiro de Entrevista com as Gestoras (Apêndice B) e Roteiro de Entrevista com as Mães (Apêndice C).

⁶⁸ Roteiro do Grupo Focal (Apêndice D)

⁶⁹ Plano da Oficina com os Familiares (Apêndice E) e Plano da Oficina com os Profissionais (Apêndice F).

⁷⁰ Mencionados no Capítulo 1. Ver Anexo A.

3.3.1 Entrevistas

Autores declaram que a entrevista é uma ferramenta bastante utilizada nas pesquisas em Ciências Sociais (FLICK, 2004; GIL, 2012; MINAYO, 2013) e pode ser entendida sob diversas perspectivas, tais como as apresentadas por Rollemberg (2013).

No enfoque *positivista*, ela é concebida como um instrumento de coleta de informações, onde entrevistador e entrevistado possuem funções definidas. O primeiro faz perguntas sobre determinado assunto e busca uma postura neutra na entrevista. O segundo responde os questionamentos feitos pelo entrevistador.

Na abordagem *emocionalista*, é dada à entrevista uma orientação mais humanista, com o foco na relação entre entrevistado e entrevistador. Considera-se uma entrevista exitosa quando os participantes estabelecem uma relação de receptividade um com o outro.

Na visão *construcionista* ou *contemporânea*, a entrevista é concebida como um evento discursivo entre os sujeitos envolvidos (pesquisadora/entrevistadora e pesquisado/entrevistado) que, em interação, produzem, colaborativamente, sentidos ao diálogo. Assim, nesta concepção, não existe neutralidade. Entrevistador e entrevistado participam continuamente, coconstruindo subjetividades e identidades, a partir do empoderamento do entrevistado, cuja voz se traduz nos variados papéis sociais que desempenha e em grupos sociais em que se insere. (BASTOS e SANTOS, 2013; SANTOS, 2013; ROLLEMBERG, 2013; FRIAS, 2013; BRUNO, 2013; CAMPOS, 2013; ROSAS, 2013; PEREIRA et al, 2013). A entrevista é um instrumento que possibilita ao pesquisador “compreender um mundo em que a realidade, fenômeno complexo e mutante, se constrói socialmente” (BRUNO, 2013, p. 75). É nesta premissa que ancoramos o presente trabalho.

Minayo (2013, p. 261) corrobora esse pensamento, definindo entrevista como

(...) uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

A entrevista é entendida como um momento privilegiado de produção de linguagem entre os sujeitos envolvidos, a partir da interação da pesquisadora com os

pesquisados. Esta situação provoca a expressão de pontos de vista, tensões, concordâncias, discordâncias, o pensar e o repensar entre cada um deles, os quais, neste movimento, se modificam. Cada sujeito, com suas histórias de vida e experiências, em relação, constrói sentidos e isto acontece imediatamente, durante a entrevista. Segundo Duarte (2004), quando o pesquisador realiza uma entrevista, ele atua como um mediador para o sujeito entrevistado, a fim de que este possa

apreender sua própria situação de outro ângulo (...), se voltar sobre si próprio; (...) procurar relações e organizá-las (...) refletindo sobre suas próprias vidas e dando um novo sentido a elas. Avaliando seu meio social, ele estará se auto-avaliando, se auto-afirmando perante sua comunidade e perante a sociedade, legitimando-se como interlocutor e refletindo sobre questões em torno das quais talvez não se detivesse em outras circunstâncias (DUARTE, 2004, p. 220).

A voz do sujeito envolvido na pesquisa é formada por outras vozes que refletem a realidade do seu grupo social em um determinado momento histórico e cultural. Assim, mesmo considerando a entrevista como um instrumento individual de produção e análise de dados, o entrevistado passa a ser visto a partir de uma dimensão coletiva, como um representante do grupo ao qual pertence (ZANETTE, 2013; DUARTE, 2004). Ao entrevistador, enquanto proporciona uma relação dialógica com o entrevistado, é conferida uma relação também de poder, de cunho institucional. É ele que tem acesso aos dados produzidos e define o rumo das análises (BRUNO, 2013; SILVA, 2013).

Zanette (2013) cita Ludke & André (1986), ressaltando que a entrevista permite que o entrevistador tenha acesso imediato à informação desejada do entrevistado, podendo dialogar sobre qualquer assunto, possibilitando interferências e esclarecimentos a partir de pontos que o pesquisador pense ser importante para o seu estudo. Ao mesmo tempo, é importante que o pesquisador proporcione ao entrevistado maior possibilidade de expressão, objetivando a coprodução de subjetividades. Qualquer que seja a situação de entrevista, o sucesso na produção de dados resulta, fundamentalmente, da competência do entrevistador (FLICK, 2004).

Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas pelos bolsistas do NEI:P&E e revisadas pela pesquisadora antes de serem analisadas.

As quatro gestoras de creche e as sete mães das crianças que participaram do PIC entre os anos de 2009 e 2012 compõem um quantitativo que permitiu um contato mais próximo. Foi escolhida a entrevista como estratégia metodológica, porque consideramos ser este o meio mais adequado e possível de sentir o sujeito e seu

discurso, no momento em que o mesmo se encontra em interlocução com outro sujeito, no caso, a pesquisadora. Segundo Duarte (2004, p. 215), as “entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores”, o que vem ao encontro dos objetivos desta pesquisa.

As entrevistas foram agendadas por telefone pela própria pesquisadora, sendo decididos dias, horários e locais de acordo com a disponibilidade das gestoras e das mães. A pesquisadora foi acompanhada por uma bolsista do NEI:P&E⁷¹, exceto nas entrevistas realizadas com as mães da Creche Municipal A. Os participantes e os ambientes foram decididos pelas gestoras, variando de creche para creche.

Todas as entrevistas aconteceram em ambientes institucionais. Isto significa que elas aconteceram nas próprias creches da pesquisa, exceto a entrevista com a ex-gestora da Creche Municipal B, que se deu em outro espaço escolar, o seu novo local de trabalho. Esta diretora nos recebeu numa sala mais afastada da secretaria. As outras entrevistas com as demais gestoras foram realizadas na sala da direção. As entrevistas com as mães, aconteceram também nas salas da direção, locais considerados mais reservados, em todas as creches. A exceção foi a entrevista com a mãe da Creche Municipal B, que se realizou no refeitório, local utilizado também, para o encontro com os demais responsáveis.

Outro fato relevante foi a entrevista conjunta com duas gestoras da Creche Municipal A, o que não ocorreu nas outras instituições pesquisadas.

As entrevistas realizadas na Creche Municipal C (diretora e duas mães) aconteceram em um sábado, após a oficina com os responsáveis, dinamizada pela pesquisadora (voltamos a tratar da oficina com os pais no item 3.3.3.2).

Todos os sujeitos entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice G) e receberam uma carta, contendo os objetivos da pesquisa (Apêndice H). Ao assinar, estavam viabilizando a sua participação, concordando em dar o seu depoimento para o estudo

A entrevista semiestruturada utilizada foi organizada a partir do roteiro de entrevista e questionários elaborados pela segunda consultora da UNESCO (Anexo 5). A opção por esta estratégia possibilitou analisar os dados produzidos pelos sujeitos desta pesquisa à luz dos resultados obtidos na avaliação oficial do programa (LEITE, 2012b).

⁷¹ Bolsista de Iniciação Científica Vanessa Lima Franco, estudante do curso de graduação de Pedagogia da UERJ.

3.3.2 Grupos focais

Foram realizados dois grupos focais. Um com os professores de Educação Infantil, no dia 17/04/2013, e outro com os agentes auxiliares de creche, no dia 02/05/2013, ambos no auditório do ProPED, na UERJ. Estes dois dias, em conformidade com o calendário escolar, configuraram-se em dias de Centro de Estudos, na rede pública municipal⁷². A proposta de Centro de Estudos Coletivo foi aceita pelas gestoras das creches da pesquisa e o convite foi extensivo a outras instituições interessadas.

Os grupos focais foram dinamizados pela pesquisadora e pelas professoras Vera Vasconcellos (orientadora deste estudo) e Márcia Oliveira Gomes Gil⁷³. Esse trabalho contou com o apoio dos bolsistas do NEI:P&E⁷⁴ para a gravação em vídeo, registros escritos das falas e posterior transcrição.

Aos PEIs e AACs, que participaram dos grupos focais, foi perguntado o que pensavam sobre o trabalho com as famílias das crianças na creche e as atividades do PIC aos sábados.

O grupo focal com os professores de Educação Infantil contou com a participação de 17 professores. O grupo focal com os AACs contou com a participação de 34 profissionais.

Sobre a origem dos grupos focais, encontramos alguns registros desencontrados. Segundo Gatti (2005), tal origem se deu nas pesquisas na área de marketing na década de 1920. Nos anos 1950, ajudou nos estudos sobre o comportamento das pessoas frente a propaganda de guerra. Gil (2012) aponta que a origem dos grupos focais veio dos estudos desenvolvidos pelo sociólogo Robert Merton no período da Segunda Guerra Mundial e tinham, como objetivo, a investigação da moral dos militares. A partir dos anos 1980, os grupos focais passaram a ser utilizados em pesquisas de mercado e, mais tarde, nas pesquisas da área das Ciências Sociais.

⁷² Os Centros de Estudos são marcados em calendário oficial da SME. Nesses dias, as instituições param suas atividades para realizar formação continuada com os seus funcionários e, por isso, não recebem às crianças.

⁷³ Estes grupos focais serviram à produção do banco de dados utilizado, primeiramente, para a dissertação GIL, M. O. G. (2013) “O Perfil dos Professores de Educação Infantil” ProPED/UERJ.

⁷⁴ Alunos/bolsistas do curso de graduação em Pedagogia: Adriano Salviano, Daniele Vieira de Azevedo, Sarah Moraes, Michelle Morgado, Anna Paula Marques.

Encontramos fundamentação teórica sobre modalidade investigativa em alguns autores (MINAYO, 2013; KITZINGER, 2000; GATTI, 2005; GIL, 2012), que o define como uma estratégia da pesquisa qualitativa, que pode ser utilizada conjuntamente com entrevistas ou outros instrumentos. Constitui-se em um tipo de debate em pequenos grupos e permite que os sujeitos envolvidos se expressem e interajam, produzindo dados que auxiliam na compreensão de práticas e pontos de vista, em uma situação coletiva.

Seguindo as orientações dos autores, desenvolvemos os grupos focais questionando os PEIs e AACs sobre o PIC e suas visões sobre os pais participantes do mesmo. Propusemos aos grupos a discussão do tema, oportunizando a participação de todos, evitando o monopólio das falas por alguns participantes e buscando aprofundar o debate, na busca em exaustão do tema. Ao mesmo tempo, evitamos interferir no percurso das discussões, intervindo, somente, quando o eixo temático era perdido. As falas e as situações que chamaram atenção na discussão foram registradas por um relator⁷⁵. Por ser complementar à entrevista, o grupo focal permite que o pesquisador construa “uma série de possibilidades de informações que lhe permitem triangular olhares e obter mais informações sobre a realidade” (MINAYO, 2013, p. 271).

Os grupos focais foram gravados em vídeo, tendo sido autorizada a imagem pelos sujeitos envolvidos. As falas dos sujeitos foram, posteriormente, transcritas por bolsistas do NEI:P&E. Todo o material foi revisado pela pesquisadora, a fim de compor o corpus empírico da pesquisa.

3.3.3 Oficinas

A oficina, como estratégia metodológica, é um assunto pouco discutido entre os pesquisadores em Ciências Sociais. Encontramos fundamentação em Silva et al (2004, p. 3-4), da área da Psicologia, que define a oficina como uma

reunião periódica dos grupos por tempo determinado, se estruturando em torno de uma espécie de contrato, focado numa demanda inicial da comunidade. (...) Desta forma, propõe-se um trabalho com enfoque em questões prioritárias nas quais os grupos observados se centralizam originalmente. (...) O planejamento das oficinas de grupo ocorre em torno do envolvimento dos indivíduos de maneira total e não restrita. Isto significa que

⁷⁵ A bolsista Vanessa Lima Franco.

é criada uma atmosfera de reflexão grupal, não só em torno de questões gerais do grupo. Neste sentido, os integrantes são convidados a discutir também suas vivências grupais relacionadas à própria maneira de pensar, agir e elaborar significados afetivos.

As oficinas, como os grupos focais, foram videogravadas e as falas dos participantes transcritas pelos bolsistas do NEI:P&E. A pesquisadora fez a revisão antes de o conjunto de depoimentos ser analisado.

A triangulação dos dados, por intermédio de entrevistas, grupos focais ou oficinas, colocou em evidência vários fatores que devem ser considerados no percurso de investigação: o contexto de cada sujeito, sua história, o contexto do tempo-espaço da atividade, a posição que cada um ocupa dentro de uma hierarquia ou contexto social, as relações de poder (presumidas, implícitas ou explícitas), as visões de mundo que são deflagradas (ou não) pelos discursos de cada partícipe, entre outros.

Nesta pesquisa, as oficinas foram desenvolvidas tanto com os familiares quanto com os profissionais das creches com objetivos, situações, locais e datas distintas.

3.3.3.1 Com profissionais das creches

A oficina com os profissionais das creches foi realizada como parte das atividades planejadas para o Centro de Estudos Coletivo do dia 20/09/2013, no *campus* da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Contamos com a presença de profissionais das três creches da pesquisa e de outras creches e EDIs que desejassem participar. O objetivo desta oficina foi refletir sobre os diferentes arranjos familiares que coexistem na contemporaneidade, discutir sobre a importância do fortalecimento da relação creche-família e o lugar do PIC nesse diálogo. Esta oficina teve a presença de doze participantes: a diretora-adjunta da Creche Municipal A, 2 (duas) professoras de Educação Infantil e 9 (nove) agentes auxiliares de creche.

3.3.3.2 Com familiares

As oficinas desenvolvidas com os familiares aconteceram nas Creches Municipais C e B. Na Creche Municipal A, por ser bem menor que as demais, só foram realizadas entrevistas.

A oficina desenvolvida com as famílias das crianças da Creche Municipal C resultou de um convite da diretora à nossa equipe de pesquisa para a Reunião de Responsáveis⁷⁶ do segundo bimestre (15/06/2013). Teve como objetivo, discutir a importância da afetividade no desenvolvimento infantil e do fortalecimento da relação família-creche⁷⁷.

Muitos familiares deram seus depoimentos e expressaram opiniões, participando da oficina ativamente. Assim, foi possível estar junto de pais, mães e avós, dialogando sobre a importância do afeto no desenvolvimento infantil, o fortalecimento dos vínculos familiares e a relação família-creche. Estiveram presentes 29 familiares.

A oficina com o grupo de familiares da Creche Municipal B aconteceu no dia 09/11/2013, como atividade da Escola de Pais do PIC, a partir de uma solicitação da pesquisadora à diretora. Este encontro teve, por objetivo conhecer as famílias que frequentavam o PIC, o que pensavam sobre ser pai/mãe e a opinião dos participantes sobre o programa. Estiveram presentes 19 pais e mães de crianças que frequentam o PIC na instituição.

3.4 Transcrição

O material gravado, tanto em áudio quanto em vídeo, foi transcrito ortograficamente pelos bolsistas do NEI:P&E, que realizaram esta ação seguindo, basicamente, as orientações de Gago (2002), Flores (2006) e Ramilo & Freitas (2001).

⁷⁶ Atividade marcada em calendário oficial da SME. A Reunião de Responsáveis é uma atividade destinada a totalidade de pais de toda a rede municipal. Por uma questão de organização, a diretora da Creche Municipal C planejou duas oficinas nas dependências da instituição. Uma delas foi a desenvolvida pela pesquisadora e a outra por um profissional convidado pela gestora da creche.

⁷⁷ Tema sugerido pela diretora.

O ato de transcrever exige muitos cuidados. O transcritor necessita “acautelar-se ao máximo no sentido de não impor sobre a transcrição quaisquer marcas pessoais” (RAMILO; FREITAS, 2001, p. 55). Isso significa que se deve transcrever somente o que estava presente no contexto das entrevistas, grupos focais e oficinas.

Segundo Santos (2013, p.30), “a transcrição se constitui no texto ou na fixação da *narrativa*. (...) Diferentes formas de transcrição carregam e dão suporte a diferentes interpretações e posicionamentos teóricos”. A neutralidade das transcrições é questionada, também, em Bruno (2013, p. 81-82), que diz que “os procedimentos de transcrição nada têm de neutros: são uma questão teórico-metodológica que deve ser acompanhada de reflexão e consciência crítica”.

Por terem sido feitas por várias pessoas, as transcrições são passíveis de equívocos ou incompreensões, mesmo sendo realizadas com orientação. É sempre um material inacabado e imperfeito, pois pode sofrer alterações ao passar por outros tratamentos e novas audições. Para padronizar as transcrições, a pesquisadora fez a revisão, retornando às gravações várias vezes, para que pudesse compreender o contexto, expressões e emoções que não foram possíveis de captar na transcrição dos bolsistas.

3.5 Preparação para a análise dos dados

Segundo Duarte (2004), analisar os dados, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, é um trabalho de alto nível de complexidade. Demanda cautela por parte do pesquisador no que se refere à interpretação e à construção de categorias ou eixos temáticos. A autora alerta que a subjetividade do pesquisador deve ser compreendida como elemento do processo investigativo e, para tanto, deve obedecer ao princípio primeiro de todo o trabalho de pesquisa científica/acadêmica, que é questionar a realidade que se apresenta.

Para Santos (2013, p. 31), no momento de análise, o pesquisador busca “criar sentido, segundo determinados posicionamentos teóricos”, sobre o que foi vivido nas interações pesquisador/pesquisado, a fim de transformar os dados de empiria em ciência.

Para a etapa de tratamento dos dados obtidos a partir das entrevistas, grupos focais e oficinas, foi utilizada uma ferramenta de organização de texto chamado Corpógrafo⁷⁸. O Corpógrafo V4 é uma plataforma publicamente disponível na internet que se destina à análise e ao trabalho sobre registros orais e escritos na língua portuguesa. Esta ferramenta é capaz de reconhecer variados recursos linguísticos e, assim, auxiliar pesquisadores em tarefas inerentes à análise de dados registrados.

Flick (2004) e Duarte (2004) mencionam o uso da tecnologia que auxiliam o pesquisador a tratar, de forma mais organizada e rigorosa, os dados empíricos. São meios digitais que possibilitam otimizar o trabalho com esses dados e, conseqüentemente, o aumento de precisão nas pesquisas de cunho qualitativo. Embora o Corpógrafo não seja um *software*, ele funciona como um facilitador para as análises do pesquisador.

Neste capítulo, buscamos fundamentar e explicitar os percursos teórico-metodológicos seguidos, o que se torna imprescindível para a compreensão das análises descritas no próximo. Entendemos que os dados empíricos produzidos nas entrevistas, grupos focais e oficinas na interação pesquisadora/pesquisados se constituem na matéria-prima deste estudo, criando significados concernentes à relação família-creche no contexto do PIC.

⁷⁸ O Corpógrafo está disponível no portal Linguatca: <http://www.linguatca.pt>. Acesso em 01/02/2014 às 10:39h.

4 O QUE REVELAM OS SUJEITOS DA PESQUISA?

“É para o Bolsa Família?”, “Eu tenho que assinar!”, “Eu tenho que ir embora!”, “Vou ter que ir daqui a pouco.”. Não volta mais. (PO4)

Os três locais onde aconteceu a pesquisa se revelaram territórios bem diferenciados. Estão localizados em bairros e comunidades com características próprias, apesar de fazerem parte da mesma cidade, recebem crianças, famílias e profissionais com histórias de vida muitas vezes bastantes diferentes. A estratégia metodológica utilizada respeitou a dinâmica de cada contexto, com todas as suas idiossincrasias, paradoxos e imperfeições. Neste sentido, cada sujeito partícipe desta pesquisa, representa singularidades no que se refere à relação família-creche, tendo o PIC como cenário.

Consideramos este fato interessante para as nossas análises, que serão apresentadas e confrontadas com os dados produzidos na pesquisa documental e nas revisões bibliográficas. Os dados das entrevistas, dos grupos focais e das oficinas realizadas serão trianguladas com as diferentes categorias de sujeitos participantes nesta investigação.

Realizamos uma análise profunda de todo o registro escrito encontrado, documentos sobre o PIC, artigos pesquisados no SciELO e no Google Acadêmico. Tudo foi complementado com os dados de nossos cadernos de anotações e transcrições. Analisamos os vídeos e áudios produzidos nos encontros com as gestoras, professoras e familiares que participaram do PIC e a partir deles, elencamos eixos temáticos para sistematizar as análises. São eles:

1. PIC: como foi idealizado e como aconteceu de fato nas creches.
2. Creches: concepção do programa, atividades desenvolvidas, espaço e tempo da instituição, funcionários, material e merenda.
3. Famílias: como são concebidas ou como concebem o programa, atividades/Escola de Pais e frequência.
4. Crianças: como são percebidas, atividades, comportamento e frequência.

4.1 Pesquisa documental

Realizamos uma pesquisa documental⁷⁹ que pudesse nos auxiliar a entender como surgiu o PIC, quem o criou, em que circunstâncias, para que foi criado, quais eram seus objetivos, qual era a sua estrutura, para quem foi idealizado e com que fundamentação teórica.

Para realizar esta análise buscamos fundamentação teórico-metodológica para a pesquisa documental nos seguintes autores Minayo (2013) e Gil (2012). Minayo (2013) contribui com a ideia de que os documentos, por si só, não se constituem em fonte de informação. Eles podem atender às demandas do pesquisador, que precisa refletir sobre a finalidade de cada dado por ele revelado. Para Gil (2012, p. 51) a pesquisa “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”, os quais o autor classifica em documentos de “primeira e segunda mão”, respectivamente. Em nosso trabalho, as fontes documentais de primeira mão são os documentos oficiais, livro e vídeos; e de segunda mão são os relatórios das consultorias da UNESCO.

Tais documentos, já apresentados no Capítulo 1, podem ser aqui sintetizados da seguinte forma. Embora o PIC tenha iniciado em 2009, não encontramos registros sobre o mesmo daquela época. Naquele período, o programa ficava sob responsabilidade da antiga gerente de projetos especiais da Educação Infantil⁸⁰, que trabalhava como assessora da Secretária de Educação, no Gabinete da SME. Após 2010, a realização do PIC passou a ser de responsabilidade da GEI.

Encontramos registros escritos sobre o PIC a partir de 2010, isto é, projetos de realização do respectivo programa, datados de 2010, 2011 e 2012, elaborados pela GEI. Tais documentos eram pré-requisitos para a realização de ações promovidas pela Secretaria. Os projetos eram transformados em processos administrativos, avaliados e, quando havia verba disponível, era autorizada a sua execução.

Encontramos o PIC mencionado em quatro resoluções da SME⁸¹ e em uma portaria da Coordenadoria de Educação, da Subsecretaria de Ensino da SME

⁷⁹ Encontramos mais detalhes sobre a pesquisa documental no Capítulo 1.

⁸⁰ Maria Eduarda Falcão.

⁸¹ Resolução SME n° 1.057 de 22/01/2010 que dispõe sobre o Programa Espaço de Desenvolvimento

(E/SUBE/CED)⁸² e em um documento interno da SME⁸³, porém não encontramos nenhuma normatização que tratasse especificamente do programa.

Outra fonte de pesquisa foi o material elaborado pela UNESCO intitulado “Projeto de Cooperação Técnica Entre o Município do Rio de Janeiro por Intermédio da Secretaria Municipal de Educação e a UNESCO (2011). Ainda vinculado à UNESCO, analisamos os relatórios das consultorias contratadas, em 2012.

Outra fonte pesquisada nessa análise documental foram os materiais elaborados pela MultiRio: o “livro rosa” e a coletânea de DVDs⁸⁴ com os programas televisivos desenvolvidos para o PIC.

4.2 Pesquisa bibliográfica

Realizamos uma pesquisa bibliográfica⁸⁵ sobre a relação família-creche em artigos publicados entre 2005 e 2014 na biblioteca eletrônica SciELO e no site de busca de trabalhos Google Acadêmico. Encontramos 26 (vinte e seis) artigos sobre pesquisas brasileiras que abordam essa temática, em diversas áreas, preponderantemente na Psicologia (17), seguida da Educação (5), da Enfermagem (2), da Nutrição (1) e do Serviço Social (1).

Esses artigos, juntamente com as produções do nosso grupo de pesquisa, que seguem a investigação sobre a família em contextos educacionais para a criança

Infantil, instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação; Resolução SME n° 1102 de 14/10/2010 que institui, no âmbito da SME, o programa Escola de Pais; Resolução SME n° 1.103 de 14/10/2010 que fixa diretrizes concernentes à concessão do Cartão Família Carioca de que trata o Decreto n° 32.887 de 08/10/2010; Resolução SME n° 1.130 de 06/05/2011 que estabelece os procedimentos para a operacionalização do controle das condicionalidades do Cartão Família Carioca no Ensino Fundamental.

⁸² Portaria E/SUBE/CED n° 10 de 09/10/2012 que estabelece critérios para a organização de turmas de Educação Infantil, do Ensino Fundamental e das modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial nas Escolas da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, para o ano letivo de 2013.

⁸³ PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, 2010, Secretaria Municipal de Educação. Espaço de Desenvolvimento Infantil – EDI – Modelo Conceitual e Estrutura. Material elaborado pela Gerência Especial de Educação Infantil em fevereiro de 2010.

⁸⁴ Já mencionamos este material no Capítulo I desta dissertação.

⁸⁵ Encontramos mais detalhes sobre a pesquisa bibliográfica realizada, no Capítulo 2.

pequena (ALMEIDA, 2013; SILVA, 2013; VASCONCELLOS et al, 2012) e a bibliografia de autores renomados na área e na perspectiva sócio-histórica-cultural (VASCONCELLOS, 1998; 2002; ROSSETTI-FERREIRA et al, 1994; 2012; ROSSETTI-FERREIRA, 2002) constituíram o aporte teórico-metodológico desta pesquisa de mestrado e já foram desenvolvidos no segundo capítulo.

Minayo (2013, p. 183) afirma que uma das primeiras ações de um pesquisador é a realização de um amplo levantamento bibliográfico sobre o seu objeto de pesquisa, a fim de “projetar luz e permitir melhor ordenação e compreensão da realidade empírica”. Isto consiste na busca tanto de obras clássicas quanto de pesquisas atuais que tratam do tema investigado para demonstrar o “estado da arte” (MINAYO, 2013, p. 184). Sobre o objetivo da realização do estado da arte, Minayo aponta a importância da originalidade e criticidade do pesquisador, como quesitos primordiais nesse percurso, para não se pesquisar o que outrem (antes dele) já havia feito.

A entrevista foi o instrumento de produção de dados mais empregado nos artigos estudados (CREPALDI et al, 2006; MELCHIORI et al, 2007; MOREIRA e BIASOLI-ALVES, 2007; MARANHÃO e SARTI, 2007; TOMÁ et al, 2007; RABINOVICH e MOREIRA, 2011; ESTEVES et al, 2012; RAMOS e SALOMÃO, 2013), por esta razão foi também por nós privilegiada. Encontramos, também, pesquisas que utilizaram a técnica de grupo focal em seu desenvolvimento (BOGUS et al, 2007; MARANHÃO e SARTI, 2007). Nesta pesquisa de mestrado, utilizamos outra modalidade de investigação (oficinas), ausente nas pesquisas levantadas.

4.3 Entrevistas

4.3.1 Com as gestoras

As entrevistas foram combinadas com as gestoras, respeitando o desejo das mesmas, quanto ao local, dia e horário. Sendo assim, tais circunstâncias variaram de creche para creche.

Por se tratar de profissionais com função de chefia, as diretoras, enquanto eram entrevistadas, foram bastante requisitadas pela demanda do trabalho diário, ocorrendo

algumas interrupções por pessoas que as procuravam ou pelo telefone que tocava. Isto aconteceu, em maior ou menor grau em todas as entrevistas com as gestoras, sem inviabilizar o diálogo com a pesquisadora e a bolsista envolvida no trabalho⁸⁶.

Um fato inusitado foi a participação, na entrevista, da diretora e da diretora-adjunta da Creche Municipal A, simultaneamente. Isto se deu devido à solicitação da diretora, justificando que o depoimento da diretora-adjunta poderia enriquecer ainda mais a entrevista. Esta situação foi consentida pela pesquisadora. Por haver quatro pessoas envolvidas, a transcrição da mesma (e sua revisão) foi um processo difícil, porém revelou a riqueza do diálogo entre os sujeitos em interação. Nas outras duas creches, a entrevista se deu somente com a diretora.

Na hora da transcrição os relatos das gestoras foram identificados por G1A e G2A (sendo G1A a diretora e G2A a diretora-adjunta da Creche Municipal A), GB (a diretora da Creche Municipal B) e GC (a diretora da Creche Municipal C).

Cada gestora entrevistada revelou uma vivência e uma opinião particular sobre o referido programa e seus desdobramentos retrataram as várias facetas que o mesmo possibilitou refletir e promover.

4.3.1.1 PIC

Uma das gestoras de creche entendeu o PIC como uma estratégia política do governo municipal, que o utiliza como uma solução para atender às crianças que não possuem matrícula regular nas creches, de segunda a sexta-feira. Desta forma, o governo pode declarar que há um número maior de crianças frequentando as creches, do que realmente tem. As diretoras declararam que o quantitativo de crianças inscritas no PIC somava-se ao número de crianças que estavam matriculadas na jornada semanal da creche, resultando em uma falsa ideia do número de crianças que estavam fora das instituições.

Eu achei que foi mesmo a questão política, por conta do número, porque você teria que ter o número de alunos matriculados, o PIC contava como o aluno estivesse na creche. Tinha que arrumar uma solução entre aspas, né? (G1A)

⁸⁶ A bolsista Vanessa Lima Franco.

O PIC pode até ter sido pensado com muita boa intenção, mas eu acho que, realmente, ele foi uma jogada política, porque a gente estava com uma demanda muito grande de crianças nessa faixa etária e não tinha creche. Ainda não tinham sido feitos os EDIs. Depois é que começaram os EDIs. (G2A)

Tais relatos corroboram os dados da pesquisa de Leite (UNESCO, 2012b), que declarou que o PIC surgiu “como atendimento emergencial, a fim de minimizar a falta de vagas nas creches - problema de tal monta que já deflagrava pressão do Ministério Público” (p. 6-7). O governo propunha um trabalho alternativo às crianças (e suas famílias), com o intuito de atender a população de alguma maneira.

Ter a criança inscrita e frequentando somente aos sábados não podia ser considerado como atendimento educacional regular, uma vez que esta condição não supria as necessidades e os interesses nem das crianças e nem das suas famílias. Esse pensamento também surgiu no depoimento de outra gestora que mostrou insatisfação no que se refere ao programa, rejeitando-o por completo.

Sinceramente, eu acho que o PIC não deveria continuar, entendeu? Eu acho que a SME tem que dar conta de ter vagas para essas crianças. Porque tem que dar conta de construir mais creches para receber essas crianças, receber uma criança aos sábados, pra mim, não resolve o problema... (GC)

A partir desses depoimentos, entendemos que este programa é visto como um retrocesso a modelos assistenciais de educação de crianças pequenas, legitimados por políticas que atribuem às creches

Tão somente as funções de assistência nutricional e de saúde (física e mental) para as crianças e suas famílias oriundas dos estratos mais pobres da população. Nos discursos da elite política e econômica brasileira, as creches e similares sempre foram apresentadas como bem-estar e defendidas como estratégia para atenuar conflitos sociais (KUHLMANN JR, 1998). Sendo assim, o serviço destinado a crianças e famílias *carentes* não é encarado como direito, mas como doação, feita com as *sobras* da sociedade, sendo altamente vulnerável às oscilações econômicas e políticas. (AQUINO, 2009, p. 216)

É possível observar que este pensamento está em consonância com o discurso da responsável pela SME (registro escrito no “livro rosa” e videogravado no DVD 1 da coletânea de DVDs do material do PIC), ao apresentar aos profissionais de creche e familiares das crianças do PIC as intenções dessa Secretaria ao propor o programa:

A sua criança estará todo sábado nesta creche, onde vai comer duas vezes por dia, vai receber carinho, dedicação, aprender um vocabulário muito maior, participar de atividades artísticas e muito mais. (...) (POR dentro do PIC, 2009)

A participação das três creches envolvidas na pesquisa se deu devido à lista de espera numerosa, seguindo as orientações do nível central da SME. Porém, as circunstâncias foram diversas em cada uma das instituições.

Uma das gestoras colocou que os pais das crianças de sua lista de espera não se interessaram em inscrever seus bebês. As crianças efetivamente inscritas no PIC, nessa instituição, não eram aquelas da sua lista de espera e sim da lista de espera de outras creches próximas.

Nós temos uma lista de berçário, com mais ou menos vinte e poucas crianças (...). Mas os pais não se interessaram em colocar as crianças aos sábados. Eles queriam que as crianças fossem chamadas para frequentar todos os dias. (...) Chega lá tem três crianças, quatro crianças, às vezes duas, entendeu? (...) E não eram da minha lista de espera, eram de outras creches. (GC)

A carga horária de duas diretoras foi o mote para a indicação das instituições desenvolverem as atividades do PIC, porém ambas tinham, também, lista de espera numerosa. Estas gestoras possuíam duas matrículas, o que significa que a carga horária semanal de trabalho era de 62h30min, o que as condicionava a trabalhar aos sábados.

A primeira gestora colocou que, a partir de uma conversa com a coordenadora da CRE, sua creche foi indicada para promover o PIC. Usamos nomes fictícios para identificar as pessoas enunciadas nos relatos a seguir.

Eu, na época, tinha duas matrículas e, como duas matrículas, a gente tem horário no sábado, para dar a nossa carga horária (...) a Ana ligou pra mim (...) Você tem uma lista de espera grande. (G1A)

A outra gestora endossou tal perspectiva, ao declarar que:

Segundo a Coordenadoria de Educação, existia uma proposta da SME de expansão do PIC (...) Que precisava de mais cinco unidades e que se ninguém desejasse, seria o critério da demanda de crianças na lista de espera. Então ali [no bairro], a demanda era muito grande e aí a Rita estava nessa reunião(...) e se ofereceu. Ela falou “Flávia, eu sabia que você, com duas matrículas, eu...” (...) Então antes que viesse como ordem, eu falei “não, a gente tem interesse”. (GB)

Esta gestora percebeu que antes da possível “ordem” vinda de instâncias hierárquicas superiores, a melhor saída seria declarar o interesse da instituição em promover as atividades do PIC.

O poder exercido pela CRE ficou evidenciado, também, no relato de outra gestora, no que se refere à indicação das instituições, sem haver um estudo prévio, para saber se o programa seria aceito ou não pela comunidade. Esta questão também foi levantada na pesquisa de Leite (UNESCO,2012b).

Eu recebi isso [a notícia] por telefonema, ligaram para mim da CRE. “A partir de agosto a sua creche vai ser um polo de PIC, tá? você pode começar a divulgar, botar o cartaz aí na frente (...) começar a inscrever, tá? E vamos ligar para todas as creches, avisando que sua creche, é polo de PIC, que pode ir lá inscrever”, Ligaram e fizeram isso. Mas como? Por quê? Eu tive que correr atrás, ficar pedindo a um, pedindo a outro. E as orientações que eu recebia da CRE? “Olha, liga para a colega que já teve, que ela vai poder te orientar”. (GC)

Além disso, essa gestora registrou o desconhecimento do PIC pela CRE, que pouco soube informar sobre o referido programa, delegando a terceiros, informações que ela deveria ter para transmitir:

Eu tive que correr atrás, ficar pedindo a um, pedindo a outro. E as orientações que eu recebia da CRE? “Olha, liga para a colega que já teve, que ela vai poder te orientar”. (GC)

Outra questão importante que surgiu no diálogo com as gestoras foi a garantia de vaga da jornada semanal para as crianças que frequentassem o PIC. Os relatos das gestoras de duas creches mostraram que os pais foram atraídos para frequentar o programa por conta disso. Inscreveram suas crianças no PIC e eram incentivados pelas gestoras a ter um alto índice de frequência, para não correr o risco de perder a chance da vaga no ano corrente ou no seguinte. Algumas crianças conseguiram ingressar na creche, de segunda a sexta-feira, outras não. No final, não houve essa garantia por parte do governo, o que frustrou muitos pais.

Eu acho que teria que ter realmente essa garantia. Porque se tivesse essa garantia mesmo da vaga, eu acho que os pais tinham ficado mesmo no programa. Porque os pais, no meio do ano, quando viram que não conseguiram, que já estava em junho e o filho dele não estava na creche. Aí o negócio não ficou legal. Eu acho que faltou da parte do governo a garantia da vaga, né? Para um projeto que disse que ia ter a vaga, eu acho que esse é o pior erro. Pior foi a frustração dos pais. (G2A)

Alguns a gente conseguiu ingressar, outros não. (G1A)

A mãe até ficava nessa, de traz um dia, não traz, para não perder a vaga, porque na cabeça dela é um pré-requisito e uma garantia para a vaga do regular. Porque muitas vezes elas viam que a gente chamava as crianças da lista de espera e elas, perguntavam “Cadê aquele menininho?”, “Já conseguimos a vaga dele. Já está durante a semana”. Então ela não deixava de levar o filho. (GB)

Sobre a indefinição por uma possível vaga, citamos Maranhão e Sarti (2008), que pesquisaram os desafios presentes na relação família-creche. As autoras declararam que, corriqueiramente, encontramos um quantitativo insuficiente de serviços para a primeira infância, sendo aí incluídas as creches. Isso

Restringe as possibilidades de escolha por parte da família, submetendo-a a uma situação de espera e interferindo na relação com a equipe, uma vez que os pais podem se sentir gratos ao conseguirem a vaga, sobretudo, quando a creche é a única opção da família, reproduzindo a ideia de um “favor”, em detrimento do reconhecimento de um direito (MARANHÃO E SARTI, 2008, p. 178).

Já a gestora que iniciou as atividades do PIC somente em 2012, declarou que informava aos pais, no ato da inscrição, que frequentar o PIC significava, apenas, uma prioridade no sorteio⁸⁷ e não uma garantia da vaga.

A única coisa que eu acho que atrai o responsável no PIC é saber que é uma prioridade para o sorteio do próximo ano, né? O PIC é uma das prioridades quando você inscreve a criança para o ano seguinte, quando você marca lá [na ficha de inscrição] que ela frequentou o PIC. Na hora do sorteio, ela tem mais possibilidades de ser (...), entendeu? Entra como prioridade. A gente deixa claro que é prioridade, mas que não tem vaga garantida não. (GC)

Quando, em 2010/2011, os benefícios direcionados às famílias de baixa renda, vindos do governo federal (Bolsa Família) e do governo municipal (Cartão Família Carioca) foram aliados à obrigatoriedade da frequência dos usuários às atividades do PIC, as gestoras abordaram o tema da seguinte forma:

Uma frequência muito baixa, tanto de pais quanto de crianças. Você não tem aquela criança que tem uma frequência constante todos os sábados. Você tem todos os sábados uma frequência constante, mas alternada de crianças. (...) Muitas vezes [as mães] pediam a outras pessoas para estarem na reunião, porque, por questões de trabalho, elas não poderiam estar, mas não deixavam de se fazer representar, né? (GB)

⁸⁷ Desenvolvemos este tema no Capítulo 1.

Então as mães (...) vinham porque eram obrigadas a vir, Não vinham porque tinham o prazer de estar aqui aos sábados, trazendo seus filhinhos, porque não era isso que satisfazia as necessidades delas. Aí as que vinham, você não sentia que elas vinham com prazer: “Ah! Meu Deus! Tem que levar a criança porque, senão, ano que vem não vou conseguir creche”. (GC)

O relato da terceira gestora demonstra que foi através do PIC que a prefeitura pôde controlar os gastos com as famílias beneficiárias do Cartão Família Carioca e, assim, prestar contas desta verba.

Eu acho que surgiu de uma necessidade, eu não sei bem. Saíram distribuindo por aí Cartão Família Carioca, né? Para todas as famílias que já eram cadastradas no Bolsa Família (...) e depois descobriram que (...) essas crianças tinham que aparecer de alguma forma no controle, né? Da prefeitura, se eles estão recebendo Cartão Família Carioca, como é que eles iam aparecer lá (...), em alguma planilha? Como? Então, na minha opinião, o PIC foi criado, entendeu? Justamente para atender a essa organização. (...) Então, eu acho que o PIC foi uma forma de que é uma obrigatoriedade de quem tem o Família Carioca se inscrever no PIC, né? Uma forma de controlar, eu acho que é isso. (...) É uma maneira da prefeitura ter controle sobre isso, assim como essas reuniões de sábado também, né? Senão, eles se perdem e não tem como eles prestar conta do dinheiro que está sendo distribuído (...). Eles têm a frequência que tem, periodicamente, que ser digitada. Agora eles têm que ter um percentual que, se não me engano acho que é 95% de presença, né? Se não tiverem 95%, eles perdem, então, o Cartão. (GC)

Em contraste a esta afirmação outra diretora afirmou, que em sua creche a maioria das famílias atendidas no PIC não eram beneficiárias do Cartão Família Carioca.

Nem todas têm o benefício, nem Cartão Família Carioca, nem... Lá na creche até a grande maioria não tinha. (...) (GB)

Leite (UNESCO, 2012b) apurou que a criação do Cartão Família Carioca em 2010/2011 e sua vinculação ao PIC modificou o desenho original do programa, fornecendo às famílias mais vulneráveis socialmente um peso maior no programa. As creches passaram a atender prioritariamente às crianças e famílias beneficiadas pelo Cartão Família Carioca e foram obrigadas a frequentar as atividades de sábado, sob pena de perder tal benefício.

Uma das gestoras declarou que, quando o tema “Bolsa Família” era promovido na Escola de Pais pela assistente social do CRAS, a participação do público era efetiva.

(...) a própria menina do CRAS, fez uma reunião ótima, também, do Bolsa Família, que os pais gostaram muito (...) Parecia que estavam numa festa.

Quando a gente dizia que ia ser Bolsa Família, aí já vinham até com o cartão.
(G2A)

Outro tema proposto pelo programa, a **intersectorialidade**, foi um ponto abordado na entrevista com as gestoras. Para uma das gestoras, mesmo em dúvida, o viés intersectorial já estava presente na concepção da obrigatoriedade da frequência de pais e crianças beneficiárias do Bolsa Família ou do Cartão Família Carioca às atividades de sábado, ponto este abordado anteriormente.

A assistência social é responsável pelo Família Carioca, não sei se é isso, é o que eu acredito, né? Aí a educação teve que dar conta desse lado de controlar, de receber essas crianças, né? (GC)

As três creches buscaram formar ou fortalecer as parcerias com as equipes de profissionais da área da saúde e da assistência social para desenvolver atividades, principalmente com as famílias, na Escola de Pais. Duas creches desenvolveram trabalhos junto com esses profissionais.

Saúde, assistência social, porque tem que estar acolhendo a família, para completar a formação da família, fazer uma ligação, uma ponte com a família. (...) Essa criança não tem mais saúde e a mãe não sabe cuidar (...) tentar fazer uma parceria mesmo com a educação. (G1A)

Vinha a médica da clínica, até veio um médico que eles adoraram, lembra? As mães adoraram, porque elas já conheciam ele do posto E aí ele veio aqui.
(G2A)

Você sabe que a unidade de saúde é do lado da creche (...) Eu contava com os profissionais tanto da assistência social, quanto da saúde. Eu não tinha dificuldade de cumprir aqueles eixos temáticos que estão propostos nos filmes, que você passa o filme como um disparo pra uma discussão, pra um debate. Depois vem um profissional ou da SME ou da assistência ou da saúde e elenca aquelas ideias pros pais. E os pais gostavam muito dos assuntos abordados, sempre gostaram muito. (GB)

A parceria com os profissionais da SMS para o trabalho no PIC não aconteceu em todas as creches. Uma das gestoras afirma que, em seu bairro, foi inviabilizado o viés intersectorial que o programa propunha.

Tinha até no planejamento umas orientações, que era para convidar o pessoal da saúde. Só que você sabe que o posto de saúde não funciona aos sábados e quando nós conversamos com a médica do posto, ela veio aqui com o dentista. Aí, ela foi sincera: “Se for durante a semana, vocês podem me convidar que eu me proponho a vir para conversar com as mães. Mas sábado, eu não estou aqui. Não trabalho sábado”. Então, quer dizer, não dá para fazer uma parceria com a saúde. No sábado não. Sábado não tem como contar com

a parceria da saúde, não tem! Por mais que se faça, queira botar, por exemplo, parcerias com a saúde, eu sei que não vai funcionar. Assistência social também não vai funcionar e acaba sobrando pra quem? Para a Educação. (GC)

Tal relato corroborou a pesquisa da consultora da UNESCO (UNESCO, 2012b), que analisou os papéis desempenhados pelas diferentes secretarias envolvidas no programa. Compreendeu que a SME, a partir de 2010, tomou a frente do PIC, acarretando uma condição de coadjuvante às demais e enfraquecendo, assim, a visão intersetorial que o programa propunha.

A intersetorialidade proposta pelo PIC estava presente nos materiais impressos e videogravados, elaborados conjuntamente pelos profissionais das secretarias envolvidas e produzidos pela MultiRio⁸⁸, em 2009, como vimos no relato de uma das gestoras. Esses materiais continham os temas a serem trabalhados com os familiares na Escola de Pais, subsidiando as discussões semanais, seguindo o calendário/planejamento enviado pela SME:

Tinha todo um planejamento (G2A)

Geralmente por e-mail, geralmente (...) é quinta-feira que chega essas orientações. Como a gente abre e-mail todo dia, a gente fica sabendo, né? E aí a gente sempre garante sexta-feira para planejar (...) o PIC para o dia seguinte. (GB)

A gente é que tem que ficar lendo, procurando texto, buscando, para estar passando para as mães aquelas orientações. (...) As tias todas conversavam sobre aquele assunto que nós tínhamos todo um calendáriozinho pré-determinado para poder ter. A PA preparava, sentava com aqueles pais e falava sobre aquele assunto. (GC)

A qualidade da coletânea de vídeos e do livro receberam elogios de duas direções. Elas utilizavam as imagens e os textos também em outros encontros com os pais das crianças que frequentam à creche de segunda a sexta-feira.

Até hoje eu guardo o acervo do PIC. Foi muito bom! Os DVDs, os temas, tudo. Um material muito rico para as reuniões. (G2A).

Eu acho que são eixos temáticos interessantes, não só para passar pros pais do PIC. Eu acho até legal para ser abordado com os pais durante a semana. São questões pertinentes, não só o desenvolvimento infantil, que eu acho que é o que a gente mais aborda (...) Principalmente a área da assistência social, os direitos de documentação, da paternidade e aqueles outros temas. Na área da saúde, não me acho competente para isso. Mas aqueles outros, da área da

⁸⁸ Encontramos informações sobre estes materiais no Capítulo 1.

assistência são esclarecedores. Tinha muita coisa que até eu mesma não sabia. (GB)

Pudemos observar em dois relatos anteriores a dificuldade do profissional da SME (a gestora ou a professora articuladora), em dinamizar a Escola de Pais no dia marcado para desenvolver um tema da área da saúde ou da assistência social. Por ser de outra área, necessitava estudar o tema antes, para poder repassá-lo aos familiares.

Uma das gestoras abordou a questão do material impresso (“livro rosa”), que foi elaborado para os familiares do PIC. Ele reunia textos sobre os temas propostos para debate na Escola de Pais. Este livro foi feito para cada família acompanhar o que era planejado para os sábados. Na opinião desta diretora o mesmo deveria ter chegado com antecedência às instituições, pois chegou somente no final do ano. Além disso, poderia ser motivo de conflito entre a direção e os pais e criaria uma expectativa muito grande na comunidade, pois prometia objetos para as crianças, o que não aconteceu até hoje.

O livro (...) chegou no final do ano passado (...) e eu não distribui. Por quê? Porque a introdução daquele livro diz que a criança ganha kit disso, kit daquilo, E eu falei “Se a gente entregar isso, elas vão cobrar da gente”, porque isso vai ser usado na roda de conversa. Então, elas vão manusear esse material. Elas vão ter que trazer para a roda de conversa, porque ali tem os eixos temáticos, tem lugar para eles fazerem anotações. O que vai acontecer? Vai aparecer a cobrança desses kits todos que estão previstos, mas que eu nunca vi. (...) “Vamos deixar para entregar ano que vem, de repente vêm os kits”. Então eu não entreguei por causa dos kits. (GB)

Leite (UNESCO,2012b) também sinalizou a fragilidade da questão da intersectorialidade no PIC, como algo que se construiu desorganizadamente, a partir do envolvimento diferenciado das secretarias e à disponibilidade de cada instituição com suas parcerias. Bógus et al (2007, p. 513) corroboram esta ideia, afirmando que

Com relação à atenção à saúde, fica evidente que não há articulação entre as creches e os serviços de saúde. Às vezes, há aproximações no nível local, que acontece por questões circunstanciais e não pelo estabelecimento de relações formais entre os níveis gerenciais, responsáveis pela definição de políticas.

Sobre a questão da intersectorialidade, encontramos em Vasconcellos, Aquino & Lobo (2003) fundamentação sobre a importância dos diversos setores no atendimento à primeira infância. As autoras, ao analisar o Plano Nacional de Educação, vislumbraram o papel dos setores de educação, saúde e assistência social nas políticas públicas para essa faixa etária. A articulação entre eles é considerada fundamental, para que suas

responsabilidades e competências se fortalecessem e, assim, as ações educacionais não se confundam com as assistenciais.

Esteves (2012) corrobora tal pensamento, alertando sobre os cuidados com as

Crianças que frequentam creches são de responsabilidade de todos, incluindo pais, monitores, professores e demais funcionários. As instituições de educação infantil devem estar articuladas aos serviços de atendimento à saúde para que a assistência às crianças seja garantida. (ESTEVEVES, 2012, p. 101)

Um outro tema que permeou a entrevista com as gestoras foi o que dizia respeito à verba e remuneração. Nos relatos apareceram críticas ao gasto do dinheiro público, à falta de verba para as atividades consideradas “diferentes” na creche (festividade com a presença das famílias ou passeios com as crianças) e à remuneração dos funcionários. É possível perceber que uma creche recebeu materiais e outra não recebeu os kits (de acordo com a fala anterior da gestora)

Tinha sábado que estava cheio, maravilhoso! Tinha sábado que dava até sono, porque, Estava com poucas crianças, o desperdício de dinheiro, pagando funcionários para ficar aqui, um olhando para a cara do outro. Aquela [mãe] que faltou quando eu dava os fichários, você acha que ela ia chegar em casa, sentar e ler aquelas fichas todas? Não ia. Então aí, é um gasto do dinheiro público enorme que ficou por aí. Foi um gasto público muito grande. Muitos livros, muitos brinquedos, os DVDs, os fichários, o pagamento dos funcionários. (G2A)

Quando a gente traz os pais pra um evento diferente, (...) a escola ofereceu o leite, né? Para tomar de manhã. Oferecemos o biscoito, oferecemos o suco né? E o cachorro-queente? Foi do nosso bolso. E o pãozinho? Foi do nosso bolso. E os brindes? Foi do nosso bolso. Então não tem como você fazer um evento desses uma vez por mês, não tem. Seria o ideal né? (G2A)

Se eu quiser fazer um passeio, eu tenho que pagar o ônibus (...) e não é barato o aluguel do ônibus. (G2A)

A mesma gestora sugeriu que, para os encontros com os pais, a direção pudesse dispor de verba para fazer um lanche diferenciado e propor a eles atividades diferenciadas com materiais que normalmente a creche não utiliza ou precisa comprar, mas tem alto custo. Isto corroboraria para que esse momento ganhasse visibilidade, no sentido de promover uma participação efetiva da comunidade.

Que essas reuniões tivessem, fossem um mini evento mesmo, não fosse só uma reunião, vir, ouvir e ir embora. Não! Uma atividade para os pais poderem se sentir mesmo, participando de alguma coisa. (G2A)

A remuneração dos profissionais também foi mencionada pela gestora:

A Júlia [nome fictício] hoje mesmo falou: “Ah! Eu queria tanto que o PIC voltasse...”. Eu falei: “É? Gostou?”, “Não, eu ganhei um dinheirinho bom. Aquele extra era bom!”, ela ainda falou assim. Era um dinheirinho legal. Eles [os funcionários] adoraram. O nosso pagamento também era legal. (G2A)

Outra diretora também ratificou a questão da remuneração de pessoal, porém, quanto à gratificação do diretor, ela possui opinião diferente.

Eles ganham quase um salário em dobro. Então o salário dele de quase quinhentos reais, passava pra mil e tal, quando tem PIC. Então pra eles é vantagem. (...) Eu acho que em termos financeiros, poderia melhorar a gratificação que é oferecida aos diretores. (GB)

Uma outra gestora criticou a organização do setor financeiro da prefeitura, pois muitos funcionários não receberam a quantia devida pelos dias trabalhados no PIC.

Eu trabalhei, não recebi todos os dias. (...) A gente passa aquela relação para a CRE, a CRE tem que digitar aquelas informações para a secretaria do pagamento, sei lá. Eu sei que muita gente reclamou que trabalhou e que não recebe, entendeu? Então eu não acho que é tão bem estruturado isso não. Eu acho que deveria ter uma nova organização. (GC)

4.3.1.2. Creches

Para a primeira gestora entrevistada, o trabalho da instituição, no PIC, traduz-se nas palavras “conhecimento” em relação à família e à comunidade e “socialização” referente às crianças.

Para a família, conhecimento, né? De criar laços, abre o horizonte, que no sábado, nas reuniões, você acaba passando muitas informações, trocando muito. Então assim, a troca de experiência com a família é conhecimento, de educação mesmo para a família. Eu acho que é abrindo horizontes para a família. E para criança, é a socialização. (G1A)

Sobre a questão de socialização da criança, Sarmiento (2005) apresenta crítica ao conceito em Durkheim. Segundo o autor, transmite uma concepção de criança como um ser pré-social, um objeto passível de dominação e controle social. Se faz necessária e

urgente a desconstrução dessa ideia, para o entendimento de infância “como objecto teórico” e de “crianças como seres sociais plenos, dotados de capacidade de acção e culturalmente criativos” (SARMENTO, 2005, p. 374).

Em duas creches, os encontros da Escola de Pais eram planejados a partir do calendário enviado pela SME e as atividades desenvolvidas com as crianças seguiam o planejamento e a rotina normal da creche, com adaptações, quando era necessário.

A gente seguia o nosso planejamento e, dentro desse, a gente fazia as adaptações para o PIC. (G1A)

Eu sempre procurei garantir lá na creche que o PIC participasse das mesmas atividades e projetos que são desenvolvidos durante a semana. Isso passava uma imagem positiva da creche. (GB)

Quanto ao registro das atividades, as gestoras informaram que preenchiam relatórios e formulários logo após o encerramento do encontro.

Era tudo arrumadinho. Nesse ponto, olha, vê quanta papelada! Tinha muitos formulários para a gente preencher. (...) Todo o sábado tinha que fazer isso, está vendo? Um resumo de tudo que aconteceu. (G2A)

Quando era avaliação, a gente fazia. Tinha sempre isso. Uma avaliação do dia, da roda de conversa, quem dinamizou, qual foi o tema. (...) Tipo uma ata mesmo. (G1A)

A gente tem que mandar. Segunda-feira acho que era até meio-dia que tinha que mandar. A Rebeca [nome fictício], quando terminava a reunião, preenchia. (GB)

A gente mandava todos os sábados. Fazia, assim, um relatório, né? (GC)

As gestoras das três creches foram unânimes ao relatar a dificuldade que encontravam para conseguir profissionais para a preparação das refeições e limpeza da creche, para as atividades de sábado. Isto acontecia pois os funcionários que trabalhavam de segunda a sexta-feira nessas mesmas unidades, com essas funções, eram contratados por Organizações da Sociedade Civil (OSCs)⁸⁹ e não poderiam trabalhar no dia de sábado. Tais profissionais não pertenciam ao quadro de pessoal permanente da prefeitura. Na creche, aos sábados, só eram autorizados pelo setor de Recursos Humanos, os funcionários concursados, detentores de cargo no funcionalismo público municipal. Assim, as diretoras tinham que recorrer às gestoras de escolas próximas, a

⁸⁹ A prefeitura contrata as OSCs, que, por sua vez, repassam o salário aos funcionários contratados. Neste caso das creches, todos os cozinheiros, lactaristas, auxiliares de serviços gerais e agentes de portaria são terceirizados.

fim de conseguir merendeiras e serventes⁹⁰ para trabalhar aos sábados. Este fato incorria em alguns obstáculos, como: a falta do funcionário, a sobrecarga de trabalho para os demais profissionais da creche e, quando conseguiam os funcionários, a falta de vínculo dele com a instituição.

Eles não liberaram, porque a nossa merendeira era contrato e só podia ser da prefeitura. Aí a gente teve que ficar com uma pessoa que a gente nem tinha vínculo também. Ela chegou em um ambiente que não é o dela, até ela se adaptar com a gente, a gente com ela... (...) A merendeira reclamava. Ela dizia que era muita coisa para ela sozinha, porque tinha que fazer café da manhã, almoço, lanche e janta. (G2A)

Eu tinha muita dificuldade de arrumar gente da merenda, pessoal de apoio e servente. Essa era a minha maior dificuldade. Depois até aumentou, em 2012, a gratificação do merendeiro, a dificuldade diminuiu. Mas eu tinha muita dificuldade mesmo. (GB)

Você não sabe, quem é que pode, quem é que não pode trabalhar. Onde que eu vou arranjar uma servente que queira vir sábado para cá? Onde eu vou arranjar uma merendeira que queira vir sábado para cá, que tenha matrícula, (...) A merendeira, por exemplo, era uma do CIEP, Teve uma de serviços gerais que nós convidamos também. Só veio uma vez e não quis mais. Nós ficamos sem serviços gerais. Nós que acabávamos, no final do dia, tirando o lixo. (GC)

Leite (UNESCO, 2012b, p. 40) relatou que as creches possuíam bastante dificuldade em “arrumar funcionários, sobretudo serventes e merendeiras”. Esta era uma reclamação muito comum, deflagrada nas análises dos questionários direcionados às diretoras de creche.

Mesmo sabendo que a frequência das crianças poderia variar, as instituições se planejavam para receber as crianças com um número de agentes auxiliares de creche definido, de acordo com a média de atendimento. Para tal, as creches adotavam posturas diferenciadas. Nos primeiros sábados, a frequência das crianças era baixa e, muitas vezes, havia um número de funcionários disponíveis para trabalhar superior a necessidade, em comparação ao quantitativo de crianças presentes. Isso fazia com que a diretora de uma das creches dispensasse alguns funcionários, o que era uma situação lamentável. Este fato fez com que os próprios profissionais fizessem, entre eles, um rodízio de trabalho no PIC.

⁹⁰ Estes cargos fazem parte do quadro permanente de pessoal da prefeitura e poderiam trabalhar aos sábados.

Alguns vinham trabalhar. Quando não tinha muita criança, você tinha que descontar. Aí tinha que mandar alguém embora. Aí era complicado. Aí, deixava eles resolverem. (G1A)

Era muito chato isso! A gente chegava aqui com dez crianças. A gente ia ficar com oito funcionários e dez crianças? Entre eles, foram fazendo um revezamento. “Olha, essa semana foi um, agora...” Aí eles foram... (G2A)

O esquema de rodízio de profissionais também era vivenciado em outra creche.

Porque é um rodízio que se fazia, né? Com os auxiliares de creche. Num sábado dois, no outro sábado dois, no outro sábado dois... (GC)

Em uma das creches, o PIC era entendido como um “prêmio”. Lá, a gestora indicava o funcionário para trabalhar no sábado, pois avaliava o perfil e o grau de disponibilidade.

Quem vem para o PIC tem quem estar disposto a trabalhar, quem está com energia boa. Quem está naquele perfil, pode vir. Porque, assim, o outro que está sempre cansado, sempre com problema durante a semana, esse não ganha o prêmio do PIC. “Fulano não vem, porque está muito cansado durante a semana e não está com pique para vir no PIC”. Isso não pode ser um prêmio para o funcionário que trabalha mal. O PIC tem que ser um prêmio, já que vai ganhar mais dinheiro, é para aquele que trabalha bem. (GB)

Outro fator importante levado em consideração na escolha dos funcionários, para essa creche era a importância da referência para as crianças (com relação ao adulto e ao espaço) e a possibilidade de trabalho com outros agentes auxiliares de creche diferentes daqueles que estava acostumado no seu dia-a-dia.

Em relação aos auxiliares, eu procurava garantir o mesmo grupo, para que as crianças pudessem ter um referencial, né? Alternadamente um ou outro não podia vir, mas eu sempre... Por conta das questões da adaptação que eu já trazia comigo e daquela coisa da criança ter a necessidade do adulto de referência para ela. É um espaço que ela só usa uma vez por semana. Então, garantia a mesma sala para eles e o mesmo grupo de educadores que não necessariamente trabalham juntos durante a semana. (GB)

Para essa gestora, ter um grupo fixo de funcionários para as atividades de sábado era um ponto positivo. Observando o lado da criança, diminuía a insegurança e favorecia as interações. Para a instituição, fortalecia os vínculos entre os funcionários que não trabalhavam juntos na jornada semanal.

É uma equipe, até hoje, é uma equipe que se forma só no PIC e é muito legal, que aí você tem a mistura da convivência. (GB)

As creches, quando necessário, recebiam agentes auxiliares de creche de outras instituições próximas, para trabalhar no PIC.

Nós tínhamos a Gina, a Eloá e a Iêda [nomes fictícios]. Eram três de outras creches. (G2A)

Os profissionais eram os da creche, os auxiliares, porque tem muito auxiliar lá, só tinha uma pessoa de fora da creche. (GB)

As gestoras puderam expressar como se viram nesse processo, enquanto desenvolveram as atividades do PIC. As diretoras da primeira creche consideraram que a participação delas foi marcante para um bom funcionamento do programa.

A gente entrou de cabeça, a gente fez. Já que tinha... Eu lembro como se fosse hoje. É para fazer? Então vamos fazer bem feito! (G2A)

Outra gestora mencionou que os sentimentos de responsabilidade e zelo pela instituição caracterizaram a sua ação no PIC.

A responsabilidade pela escola, pela organização estrutural para que o PIC aconteça e o zelo. O que me preocupa muito é a questão do prédio público, dessa utilização, dessa falta de vínculo. (GB)

Neste relato, observamos a manutenção do termo “escola” para designar “creche”. Este fato vai ao encontro da discussão que apresentamos no Capítulo II, a partir da pesquisa bibliográfica sobre a relação família-creche. Em alguns artigos pesquisados (ARAÚJO et al, 2013; TOMÁ et al, 2007; CASANOVA & FERREIRA, 2011), também encontramos esta situação ao observar que a expressão “relação família-escola” substituía a “relação família-creche”. Entendemos que, por se tratarem de instituições educativas, “creche” e “escola” são palavras utilizadas pelas diretoras como sinônimos.

O esforço mencionado no relato da terceira diretora evidenciou o trabalho realizado no PIC, nessa instituição.

Bom, eu me esforcei. eu estive presente o tempo todo. Mas fiquei, para ser sincera, um pouco decepcionada. Eu acho que fiz a minha parte. Tinha que estar aqui no horário, me virei, arrumei as pessoas. Tudo que tinha que ser feito eu providenciei. (GC)

As creches receberam materiais do nível central da SME para serem utilizados tanto na Escola de Pais quanto nas atividades com as crianças. Para as rodas de conversa, receberam os DVDs e o “livro rosa” (ou fichário e fichas). Para as atividades com as crianças, livros de literatura infantil e brinquedos.

Ficamos com os livros, ainda criei uma pastinha de empréstimo para os pais do sábado. (...) Ganhamos livrinho, ganhamos uns brinquedos também, um suportezinho de brinquedos e livros... (G2A)

Outros materiais usados fazem parte do acervo da própria instituição e estão em uso no cotidiano das creches, como: produtos eletrônicos (televisão, DVD *player* e CD *player*), livros de literatura infantil, brinquedos, colchonetes, artigos de papelaria, sucata, revistas, entre outros. Uma das gestoras declarou que, devido ao uso excessivo pelas crianças, alguns desses materiais sofrem desgaste mais rapidamente e precisam ser repostos, para que não afete o andamento do trabalho da creche como um todo. Esta reposição não é algo fácil ou rápido.

Eu tenho brinquedo, tem material para oferecer. O problema é o desgaste desse material, porque eu uso a mesma sala. Então aquela sala tem o material desgastado. (...) Alguma coisa que poderia melhorar pra mim, em termos de estrutura da SME, é garantir o *plus* a mais, para garantir, para essas pessoas que tem PIC, tanto financeiramente, quanto colchonete, brinquedo, de material, entendeu? Eu acho que é uma coisa estrutural. (GB)

A consultora da UNESCO mostrou, no relatório de avaliação (UNESCO, 2012b), que, segundo os diretores, há falta de verba direcionada às creches que possuem PIC, pois os mesmos requerem verba para fazer pequenas reformas; adquirir mobiliário, brinquedos, materiais de papelaria, higiene e limpeza; cobrir gastos; etc.

Uma das gestoras informou que o material que tinha disponível em seu almoxarifado era suficiente para as atividades do PIC, já que a frequência das crianças era bastante baixa.

Material, nós temos suficiente. (GC)

Uma questão inerente à infraestrutura do PIC nas creches, a merenda, foi pouco mencionada pelas gestoras das creches pesquisadas. O pedido dos gêneros alimentícios para o atendimento de sábado era feito normalmente, da mesma forma que era feito na jornada semanal, utilizando um sistema digital online, o Sistema de Controle de

Gêneros Alimentícios (SISGEN)⁹¹. Nele, o diretor sabe o que e quanto pedir para a sua instituição, semanalmente, de acordo com as orientações do convênio MEC/FNDE/PNAE⁹².

Se fazia o cardápio do PIC. Tinha que botar porque a que gente tinha PIC e nem precisava porque era tão pouca criança, né? (GC)

Qualquer alteração no cardápio era bastante difícil, segundo as gestoras da creche A, principalmente para datas festivas, como, por exemplo, a festa junina, que as mesmas desenvolviam com as crianças e famílias do PIC.

E quando você pede para liberar alguma coisa é a maior burocracia. Liberar uma merendinha extra. Poxa, na festa junina, a gente, às vezes, quer que libere um milho cozido, uma canjica, foi a maior dificuldade! (G2A)

4.3.1.3 Famílias

Segundo uma das gestoras, a maioria das famílias atendidas encontrava-se em um nível crítico de vulnerabilidade social, declarando que a comunidade, como um todo, necessitava muito de ações da assistência social. Uns moram em barracos na favela próxima à creche, beirando a linha do trem, vivendo em situações de pobreza extrema. Outras famílias eram chefiadas pelas mães das crianças, cuja atividade laboral mais frequente era de diarista. Poucos pais conviviam com seus filhos. Complementou, dizendo, ainda, que era comum ver pais e mães ociosos, sem ocupação, vagando pela comunidade.

⁹¹ O SISGEN foi “criado pelo Decreto nº 16.825 de 07 de julho de 1998, é um sistema informatizado que se destina a controlar o cadastramento, as especificações, as aquisições e o faturamento de gêneros alimentícios para o Município do Rio de Janeiro. A utilização do SISGEN é obrigatória para todos os órgãos da administração direta, indireta e fundacional que adquiram gêneros alimentícios de forma sistemática”. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/cgm/sisgen> . Acesso em 17/07/2014, às 16:25h.

⁹² Ministério da Educação (MEC), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O PNAE foi “implantado em 1955, contribui para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar dos estudantes e a formação de hábitos alimentares saudáveis, por meio da oferta da alimentação escolar e de ações de educação alimentar e nutricional”. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar/alimentacao-escolar-apresentacao> . Acesso em 20/07/2014, às 18:51h.

De acordo com o relato dessa diretora, apesar das dificuldades, os familiares que participaram do PIC puderam construir um outro olhar sobre a creche, não sendo um local somente para os cuidados básicos às crianças.

Quem participa do PIC já teve um outro olhar em termos da educação, a creche. Que não é só cuidar. A gente está aqui, vai cuidar, vai passar aquele tempo ali, trabalhando. Tem um outro foco, As informações, a roda de conversa, alguma coisa, eles pegaram. Alguma coisa nova, alguma coisa boa. (G1A)

Outra diretora corrobora com esta ideia, relatando que as mães

Elogiavam muito o espaço da creche, que elas ficavam encantadas com os trabalhos que as crianças produziam durante a semana. Eles começam a ter uma concepção diferente do que é a creche, não só o espaço da guarda e de compartilhar cuidados e necessidades da criança, (GB)

Os relatos demonstram que as gestoras construíram, gradativamente, um vínculo com as famílias, pois viam que a maioria almejava a vaga da sua criança na jornada semanal e sabiam dos limites da creche quanto a isso. As diretoras conheciam as histórias de vida dos familiares e compartilhavam suas angústias quanto à dificuldade da inserção das crianças no PIC.

Esse lance com a família, realmente a gente tinha um vínculo legal. A gente conhecia todos aqueles pais do PIC, porque estavam ali. Sabemos a história da vida de todos eles, porque, por eles estarem aqui, precisando de vaga. Porque, quem vinha dia de sábado (...) A maioria realmente precisava na época, que as crianças tivessem creche. (G2A)

Porque a família vivia de angústia, porque queria o ingresso da criança na semana inteira. (G1A)

Outra gestora ratificou este pensamento:

Você acaba ficando mais próximo dessa mãe. Porque a adaptação é mais lenta, acaba que ela fica mais sábados ali com você e ela conversa mais, ela dialoga mais, então ela fica mais próxima. Diferente da mãe de durante a semana, acabou aquele período de adaptação, a tendência dela é se afastar. A do PIC não, elas ficam mais próximas. Eu não sinto esse distanciamento das famílias. Eu sinto essa proximidade. A gente tem mais contato. (GB)

Tal gestora relatou que a grande maioria dos familiares trabalhava no dia de sábado e, para não levar falta na Escola de Pais, fazia-se representar por algum outro membro da família e poucas eram beneficiárias do Cartão Família Carioca.

Numa das creches, as famílias atendidas no PIC foram aquelas cujos filhos constavam da lista de espera de creches próximas. Os pais que tinham seus filhos na lista de espera desta creche não se interessaram pelo atendimento aos sábados. Segundo a gestora, os familiares necessitavam matricular seus bebês de segunda a sexta-feira, pois trabalhavam e o sábado era um dia que eles podiam cuidar deles. Por isso não fizeram inscrição no PIC. Para ela, o referido programa não resolve o problema dessas famílias.

Ninguém se interessou, porque eles queriam matrícula regular para frequentar durante a semana, principalmente porque era só berçário, só bebês e as mães não se interessam em final de semana que estão em casa, não querem deixar o bebê na creche. Eu acho que não atende a necessidade de uma família. Porque trazer uma criança aos sábados não resolve o problema da mãe que trabalha, uma família que trabalha e que precisa da creche, Não resolve esse problema, que é atender. (GC)

O relato desta gestora aponta para um desconhecimento de um novo paradigma, na educação de crianças pequenas, na concepção dessas enquanto sujeito de direitos. A criança pequena tem direito, por lei, a frequentar a creche, ser cuidada e educada dentro de uma proposta educacional. Tal proposta deve ser voltada às suas necessidades, interesses e aprendizagens, com profissionais qualificados, já que família e creche passam a compartilhar e complementar responsabilidades.

Nas três creches pesquisadas, a Escola de Pais era desenvolvida com os familiares quase sempre no final da tarde, pois as gestoras percebiam que era o melhor horário para a comunidade. Pais e mães que trabalhavam no sábado entregavam a sua criança aos educadores pela manhã (alguns ficavam mais tempo na instituição, caso a criança necessitasse) e voltavam, próximo ao horário de saída, para a roda de conversa e, logo depois, pegavam seus filhos e iam embora.

Uma delas promovia a Escola de Pais somente na hora da saída, devido à organização da rotina que estabeleceu na instituição com os funcionários e com os pais das crianças. Isso também era uma estratégia para possíveis atrasos dos familiares.

A gente sempre fez a roda dos pais de 15h às 16h, exigindo que esse pai chegue às 15h, ele pode até se atrasar para a roda de conversa, mas não se atrasa para a saída, para pegar a criança. E a gente percebe que nos dias que a gente faz a reunião do Cartão Família Carioca que é de manhã, que não tem a roda de conversa de pais, a gente manda chegar as 16h. Tem dias que a gente sai da creche às 16:30h, 16:45h, 16:50h. Atrasa muito. Já quando tem a reunião, não. A gente tem a saída garantida na maioria das vezes no momento certo. (GB)

Essa mesma gestora descreveu a rotina dos pais no PIC da seguinte forma:

A rotina dos pais era essa, eles chegavam... A criança que já estava inserida no contexto, eles deixavam e iam embora. A gente sempre pediu para aquelas crianças que estavam chorando um pouquinho ainda, que eles ficassem um pouco com eles. Depois eles iam embora e retornavam as 15h para roda de conversa. (GB)

A primeira creche desenvolvia a roda de conversa com os pais à tarde, quando o eixo temático que estava planejado, pertencia à SME. Nesta situação, as gestoras dinamizavam o encontro, alternadamente. Quando o planejamento contemplava os assuntos da área da saúde ou da assistência social, a Escola de Pais era feita pela manhã, devido à disponibilidade dos profissionais da SMS e da SMAS.

A gente achou de muito mais valia ser à tarde, isso quando éramos nós, porque tinham reuniões que éramos nós mesmas que dávamos. E outras... Porque quando eu via escrito no planejamento “SME”, éramos nós que tínhamos que dar a reunião. Quando vinha “Saúde” lá, o “CRAS”, vinha separado. Aí toda a vez que estava lá “SME”, era eu ou ela, dependia de quem estivesse naquele sábado. (G2A)

As creches relataram como era feita a Escola de Pais. Dependendo do tema, havia maior ou menor participação dos familiares nos debates. Normalmente, a dinamização do encontro consistia no visionamento do DVD específico para aquele dia, uma dinâmica de grupo e o debate. O depoimento a seguir também elucidou que, quando o tema do encontro tinha uma finalidade de cobrança, os pais pouco participavam.

Quando o tema era legal, que botava o DVD, às vezes tinha uma atividade, uma música, depois tinha algo pra eles falarem, também ficavam dez. Mas tinha alguns encontros que já ficavam mais monótonos, porque aí o assunto quando espetava demais... (G2A)

Inicialmente a gente colocava o filme. Tinha essa rotina de garantir o filme, até porque eles gostavam muito da maneira como o filme foi posto, elaborado e depois, quando cabia a gente, a gente começava a fazer pergunta e propunha um debate. Algumas vezes a Rebeca [nome fictício] fazia algumas dinâmicas que tinham a ver com o filme. Assim, quando cabia à gente era conduzido desta forma. A gente sentava eles em círculo né? Fazia uma rodinha, a televisão ficava assim... A televisão era um elemento da rodinha, dali que saía, né? E depois a gente, em círculo, já propunha um debate. Eles participavam bastante. Colocando opiniões. (GB)

Essa mesma gestora comentou que a participação dos pais na roda de conversa que tratava sobre violência contra a criança foi efetiva. Muitos deram suas opiniões e contribuíram empolgadamente para o debate.

Era muito engraçada a questão de violência, de bater na criança. Tinha um que era sobre esse tema. E aí, entre eles mesmo: “Não, eu com meu filho, eu bato mesmo e pronto”. Ou “Não, mas isso é um absurdo! Você não pode bater!” e aí começa a discussão, porque há divergência de opiniões entre as famílias mesmo. Então você tem até que servir às vezes de mediadora para esse debate. (GB)

Ainda sobre esse fato, tal gestora pontuou como a creche concebia essa questão, respeitando os diferentes pontos de vista, mas mostrando-se como exemplo a espelhar-se

Cada um tem um jeito, uma forma de pensar, acha que bater é legal, acha que educar passa pela palmada, né? Que pé de galinha não mata pinto e vai por aí. E aí a gente entra com a intervenção: “Pois é, aqui o seu filho ver televisão na hora correta, ele almoça na hora correta”. Quer dizer, na hora da nossa rotina, eles fazem tudo e a gente não usa essa violência. Tem um grande diferencial. (GB)

Quando a Escola de Pais era dinamizada por profissionais de outras secretarias (SMS ou SMAS), a participação dos pais também era sentida pelas gestoras das creches.

Quando era um tema, que batia assim neles, o CRAS, o Bolsa Família, aí parecia que estava numa festa. Eles falavam (...), falava, rolava. Ou quando tinha médico, teve várias aí boas. (G2A)

Uma das diretoras disse que organizava o espaço, mas pouco participava da Escola de Pais quando era dinamizada pelos profissionais da saúde ou da assistência social. Mesmo assim, percebia o interesse dos pais.

Eu preparava o ambiente e, na maioria das vezes, eu não assistia. Mas eu acho que tinha participação sim, porque, principalmente, quando era da área da saúde, às vezes, eles extrapolavam o tempo de 16h. Acabavam 16h, 16:10h, 16:15h. Então, assim, eu acho que eles perguntavam bastante, para tirar dúvidas com os profissionais da saúde. (GB)

4.3.1.4 Crianças

A questão da inserção das crianças do PIC às atividades da creche é um assunto arduamente mencionado no relato das gestoras entrevistadas. As crianças tinham bastante dificuldade em sentir-se acolhidas nas creches devido o atendimento ser

somente aos sábados e estar junto com crianças e adultos diferentes do seu convívio diário. Esse fato corrobora com as ideias mencionadas em Leite (2012b). O choro e a não-aceitação ao espaço, à comida e às atividades eram comuns no início, mas que iam se tornando menos intensos, conforme a assiduidade da criança à creche e a permanência dos espaços, dos profissionais e das crianças.

É um acolhimento a cada dia. A cada dia você recebe um aluno novo, então... (G1A)

É um acolhimento constante. (G2A)

Você tem muito pouca informação desta criança. Agora, no PIC, conhecer essa criança, já demanda muito mais tempo, porque a gente demora a criar esse vínculo. Porque é só no sábado. (GB)

A criança, também, não criava vínculo com as tias, que estavam atendendo, com nada dentro da instituição, entendeu? (GC)

As gestoras buscaram garantir às crianças do PIC as mesmas rotinas vivenciadas com as crianças que frequentam a creche de segunda a sexta-feira.

Tinha o café da manhã, né? Aí, depois, eles ficavam no pátio, com brincadeiras da gente no parquinho ou algumas brincadeiras dirigidas. Depois, eles iam para a sala. Quando o grupo não estava muito grande, todos ficavam juntos, quando o grupo estava grande, a gente dividia. Sempre tinha uma atividadezinha de artes, todos eles faziam. Na parte da tarde sempre tinha uma contação [de histórias]. A gente procurava seguir aquela coisa da gente mesmo. Eles dormiam, almoçavam, tiravam o cochilinho deles... Era seguir aquela rotina da creche mesmo. (G2A)

Naquele momento, né? De brincar, de socializar com os colegas, de ver regras, né? (G1A)

A gente sempre procurou garantir no PIC a qualidade do trabalho. E a gente procurava garantir a rotina da creche. (GB)

O tempo dedicado ao sono das crianças foi um tema relatado pelas diretoras, ao abordarem a rotina da creche.

A gente sempre procurava variar bastante. O soninho deles era até menor, porque acho que eles acordavam mais tarde né? Então eles não tinham um sono tão profundo como os da semana. Durante a semana eles acordam muito cedo, e chegam 11h eles já estão batendo a cabeça. Os do PIC não, eles aguentam até meio dia. Então, no máximo, era uma hora de cochilo. Até porque era para dar tempo do lanche e do jantar, que era servido às 15:30h.(GB)

No que se refere às crianças, uma gestora relatou que as mesmas tinham dificuldade de construir a rotina trabalhada na creche, por elas virem somente uma vez por semana, evidenciando a alimentação.

Para uma criança que só vem a creche uma vez por semana, frequenta creche no final de semana, eu acho que acrescenta muito pouco para ela, que a criança precisa de rotina, né? Para ser trabalhada, se desenvolver, ela tem que ter uma rotina diária de trabalho e não vir em um sábado. A criança que vem aqui aos sábados ela não tem essa rotina, como a criança que diariamente está aqui, que sabe os hábitos que são trabalhados. De criar a alimentação saudável... Aos sábados, você tem que se desdobrar porque a criança não aceita aquela alimentação, porque não está habituada, né? É diferente da criança que está diariamente aqui e que já vai se habituando desde cedo àquela alimentação com legumes, com frutas, com isso, entendeu? Então é uma série de problemas. (GC)

Poucas gestoras mencionaram o uso da área externa da creche pelos funcionários e crianças.

Momentos na área externa, até no berçário era externa, ou seja, o solário. Momentos no parquinho para os maiores, porque a gente não chegava nem a formar muita turma de maternal, era mais de berçário das crianças que já tinha dois anos. Então eles, às vezes, até usavam o espaço do maternal e aquele deslocamento que você sabe, são cinco pavimentos. Então eles usavam o parquinho. A gente procurava garantir. Na área externa, no verão, garantir banho de mangueira para eles. (GB)

Nos dias de chuva, as atividades desenvolvidas nas creches eram um pouco limitadas, pois não possuíam área externa coberta.

Nos dias de chuva realmente não tinha, porque não tinha área coberta. Eles ficavam muito dentro de sala. Momentos de atividades que eles tinham que produzir alguma coisa no coletivo, que tinha alguma afinidade com a proposta da creche. (GB)

Uma das gestoras expôs a proposta pedagógica que a creche desenvolvia tanto com as crianças da jornada semanal quanto das que frequentavam o PIC.

A gente, no caso do ano passado, foram os grandes pintores. Então a gente procurava sábado trabalhar, se tivesse trabalhando com Romero Brito, a gente fazia alguma coisa, ou com Portinari. Sempre dando uma sequência, né? Aí sempre tinha... Para não ficar solto assim... Apresentar o livro do Romero Brito, alguma coisa, momento de leitura, momento de uma atividade dirigida, com tinta ou com bolinha ou com papelzinho, com recorte de revista. (GB)

No relato das diretoras, foi possível apurar que as mesmas preocupavam-se em oferecer oportunidade para que as crianças saíssem, no final do encontro, com um “resultado” ou “produto” das atividades que vivenciaram na creche, durante o PIC.

Era um dia só, então a gente queria quase sempre que eles saíssem com alguma coisa, a produção deles do dia. (G2A)

A própria brincadeira tem regras e isso ele [a criança] vai transformar depois a vida dele. Então, assim, para a criança, acrescentou alguma coisa. (G1A)

4.3.2 Com as mães

As entrevistas com as mães foram realizadas nas próprias creches, sendo que, nas creches A e C, aconteceram na sala da direção e na creche B, no refeitório. Nenhuma das entrevistas com as mães sofreu interrupção que pudesse abalar o diálogo entre pesquisadora e pesquisado.

Na Creche Municipal A foram 4 (quatro) mães entrevistadas. Os encontros se deram no sábado de manhã, dia de reunião de pais e exposição de trabalhos das crianças. Uma das entrevistas foi realizada em conjunto com a mãe e a tia da criança, devido à insegurança da mãe em participar sozinha. A solicitação foi aceita pela pesquisadora. Interessante registrar que uma mãe entrevistada era também agente auxiliar de creche desta instituição. Especificamente para os relatos desta mãe, dedicamos um item a parte (4.3.3), já que seus relatos, muitas vezes, se fundem entre as opiniões de mãe e de educadora.

Na Creche Municipal B entrevistamos somente uma mãe. A entrevista se deu logo após a oficina, realizada pela pesquisadora, com os pais. Observamos que seu depoimento foi influenciado pela demanda do grupo, que queixava-se por não ter a garantia de vaga para os filhos, na jornada semanal da creche, no ano seguinte (2014). Eles haviam recebido esta informação recentemente⁹³. Percebemos que a entrevistada respondeu às perguntas de forma bastante objetiva e contundente, não dando espaço à pesquisadora para uma aproximação maior e não havendo fluidez no diálogo.

⁹³ Desenvolvemos esta questão no item 3.4.3.2 do Capítulo 3

Na Creche Municipal C foram 2 (duas) mães entrevistadas, logo após a oficina, realizada pela pesquisadora com os pais. Devido à movimentação de pessoas na instituição e a organização do local, as mães foram ouvidas simultaneamente.

Os relatos das mães ouvidas nas situações de entrevista abordaram mais as questões referentes ao trabalho da creche, à participação das famílias no PIC e ao desenvolvimento das crianças. As falas foram identificadas da seguinte forma: mães da creche A (M1A, M2A, M3A e M4A), mãe da creche B (MB), mães da creche C (M1C e M2C).

4.3.2.1 PIC

Um ponto abordado pelas mães foi aquele que se refere à divulgação das atividades do PIC. Elas relataram que encorajaram outras mães ou foram encorajadas por pessoas da família, amigos ou pela própria direção para que inscrevessem seus filhos no PIC. A divulgação do programa “boca a boca” e pelos cartazes foi intensiva.

Eu fique sabendo porque eu tenho uma... Eu sou madrinha de uma criança que estudou aqui, que começou a creche muito nova e aqui a gente vai acompanhando. E quando teve esse programa, a minha comadre falou “Ah! Alice [nome fictício] está tendo o PIC lá no sábado, seria bom, vamos ver se leva...” (M1A)

Eu fiquei sabendo aos poucos, porque, como eu trabalhava aqui, sempre ia tendo reuniões e falando como é que ia ser esse projeto. Aí fui assimilando as coisas. Até tinha indicado para as pessoas daqui e da onde eu moro: “Olha, vai ter PIC, como que é”. Aí passava para mães que eu conhecia né... Trabalhava e tudo. Aí eu passei para algumas delas. Ficou bem divulgado. (M2A)

As sete mães envolvidas nas entrevistas inscreveram seus filhos no PIC por diferentes motivos. Cinco delas procuraram o programa para que pudessem conseguir a vaga semanal na creche para eles. Buscavam a possibilidade de garantia de vaga da criança na creche, para a jornada semanal. Quatro das sete mães relataram que, através do programa, conseguiram, efetivamente, a vaga para seus filhos, na creche, de segunda a sexta-feira.

O PIC, ele, assim, faz até falta, porque meu filho João [nome fictício], ele começou no PIC. Ele começou, ele tinha nove, oito meses, que eu voltei a trabalhar e aí eu consegui colocar ele dia de sábado e aí ele conseguiu uma vaga através desse PIC, ele conseguiu uma vaga para ficar aqui direto. (M4A)

Uma mãe fez a inscrição do seu filho nas atividades do PIC devido à obrigatoriedade da frequência das crianças e das famílias beneficiárias do Bolsa Família, sob pena de ter o benefício cancelado. Esta situação já havia sido prevista, a partir do momento em que o Cartão Família Carioca havia sido criado.

E eu, é porque falaram que iam cortar o Bolsa Família. (M1C)

Uma das mães já possuía o filho matriculado na jornada semanal de uma das creches envolvidas na pesquisa e foi contemplado com a concessão feita pela instituição às famílias e crianças na mesma situação. Assim, pôde participar, também, das atividades de sábado. Este fato foi observado somente nessa creche, sendo uma ação diferente do que foi planejado no projeto inicial do PIC. Esse período estendido de atividades na creche (de segunda a sábado) foi avaliado pela mãe como positivo para a família.

Bom, muito bom! É bom, porque incluía o sábado (riso). Era perfeito. Ela podia ficar, ao invés de ficar em casa vendo televisão, focada, enfurnada na televisão ou no vídeo game, ela estava aqui brincando, desenhando, escrevendo... Em outras atividades, que eu, provavelmente pela tribulação do dia de hoje, não poderia estar proporcionando para ela. (M3A)

A possibilidade de vaga para as crianças que não possuem vaga na jornada semanal nas atividades de sábado foi considerada como algo de sorte para as famílias.

Muita mãe teve sorte, porque ela, através desse PIC, porque muita gente aqui... Aqui é uma creche muito disputada. Então, não tinha vaga realmente. Através desse PIC teve bastante vaga, teve bastante encaixe para as crianças. (M4A)

Tal fato dialoga com a pesquisa de Maranhão e Sarti (2008), que menciona que conseguir uma vaga na creche significa um “milagre”, pela dificuldade que se apresenta, uma vez que a oferta era muito menor que a demanda dos interessados.

Verificamos, nos relatos das sete mães, que as mesmas não diferenciaram a proposta do programa e as atividades que as creches desenvolviam com seus filhos. Ao

serem perguntadas sobre o programa, remeteram-se às ações vivenciadas pelas crianças e pelos educadores na instituição.

O término do PIC nessa instituição foi sentido pelas mães, que o consideravam positivo, por ser complementar às atividades da semana para quem já frequentava de segunda a sexta e para quem só participava aos sábados o PIC. Além disso, não ficou claro para elas o motivo da creche não desenvolver mais as atividades de sábado.

Até hoje não entendi porque acabou, né? (M3A)

Em contraste com os relatos anteriores, para algumas mães, o ideal era ter mais creches para as crianças que não possuem vaga e, assim, não haver mais o PIC. Segundo as mães, pais e filhos deveriam estar juntos no fim de semana.

A criança só vai ao PIC porque não tem vaga na creche, não é isso? Eu acho que poderia ter mais creche para poder, no sábado, a mãe ficar com seus filhos, é minha opinião. Mais creche, para poder, sábado e domingo, a mãe poder ficar com seu filho. Eu acho que domingo é para os filhos. Eu acho que sábado e domingo é para os pais. (M1C)

Para uma das mães entrevistadas, as crianças que frequentam o PIC deveriam ter suas vagas asseguradas na jornada semanal das creches no ano seguinte.

Que todas as crianças que estivessem no PIC, todas, entrassem automaticamente para creche. Tinha que ser exclusividade deles, tipo, já estavam aqui, só aderiam eles já aqui. (M2A)

4.3.2.2 Creches

Nos relatos das mães, foram mencionadas algumas questões que achamos interessantes para a análise. A ideia da creche como um lugar de guarda da criança para que a mãe pudesse trabalhar foi um aspecto difundido por elas.

Foi a melhor coisa que teve, foi o PIC, porque tinha muita criança que entrou nessa vaga do PIC, muita mãe que trabalha precisa. (M4A)

A gente acredita que é como se fosse um depósito, a mãe precisa trabalhar e não tem ninguém para ficar, joga na creche. (M1A)

Uma das mães relatou que levava a sua criança para a creche e sabia que ela seria bem cuidada.

Eu não fico preocupada quando ela vinha pra cá, porque, quando ela vinha pra cá, eu ficava aliviada. (M3A)

Os funcionários acolhiam as crianças e as famílias e propunham atividades que, aos olhos das mães, promoviam bem-estar e desenvolvimento de crianças e familiares.

As professoras são boas pessoas, entendeu? São bem... São bem cuidadosas. Elas cuidam direitinho. E quando tem festa, assim, elas fazem o máximo para a criança se divertir pra até a gente, mãe, sair até alegre com as brincadeiras dos nossos filhos, entendeu? Que elas mesmo prepararam. (M4A)

(...) Tanto as professoras, como a direção, todas as pessoas envolvidas aqui na creche recebiam muito bem. Sempre receberam muito bem. Tinha uma paciência! Ver que a questão da afetividade, que tem muito colégio que é depósito, né? Não, aqui não! Sempre “Oi, tudo bem?”. Paciência com as mães, porque é meu primeiro filho. (M1A)

O rodízio de funcionários que trabalhavam no PIC foi um aspecto que as mães criticaram. A falta do adulto-referência no ambiente que elas frequentavam somente uma vez por semana era um obstáculo para o bem-estar das crianças e das famílias.

Eu não gostei muito de uma coisa. Que todo sábado trocava as professoras e as crianças não gostavam. (...) Muitas mães começaram a reclamar, porque cada dia trocava. (M1C)

Outro aspecto, relatado também por essa mãe, a respeito dos funcionários, consistia na preocupação da mesma com a sobrecarga de trabalho do profissional da creche, o cansaço.

Mas aí, também, fica sobrecarregando, né? Tem gente que trabalha de segunda a sexta e chega sábado. É a pessoa que trabalha com a criança... (M1C)

Verificamos no relato das mães que o PIC mostrou a elas a creche como um espaço não só de cuidado, mas de educação. Além de proporcionar aos seus filhos alimentação balanceada e higiene, as crianças puderam interagir com outras crianças, outros adultos, ambientes e objetos diferentes daqueles que estavam acostumadas no seu convívio. Assim, as famílias foram percebendo o desenvolvimento de seus filhos.

Na abordagem geral, foi a questão da convivência. Teve a questão de ele ficar aqui no início, em pequenos horários, até cumprir a carga horária inteira, que era de 8h às 16h. E tinha a questão da alimentação, a questão do desenvolvimento como em geral, né? Dos trabalhinhos, dessa coisa, o convívio com as crianças. (M1A)

O jeito, o tratamento que as tias dão e os brinquedos! (MB)

4.3.2.3 Famílias

Todas as mães entrevistadas, ao falar sobre a sua família ou famílias atendidas no programa, mencionaram que eram famílias trabalhadoras, que necessitavam da creche, pois não possuíam ninguém para tomar conta de seus filhos, inclusive no fim de semana.

Muita mãe que trabalha sábado, que é uma mãe “mão na roda”. (risos) Porque tinha muita criança que vinha durante a semana e tinha o sábado também, ganhava mais um dia para ficar menos preocupada com isso. (...) Uma pessoa que se desprende para vir aqui no sábado para participar, ela realmente precisa. (M1A)

Principalmente no Rio de Janeiro, quando todo mundo tem [folga], você não tem. O Rio de Janeiro não tem folga. É sábado, é domingo e olhe lá. Então, você tem que manter, quem tem filho... (M1C)

As sete mães relataram que participavam da Escola de Pais, embora atribuísse à roda de conversa somente os assuntos relacionados ao desenvolvimento das crianças ou à proposta da creche.

Mostravam os trabalhos [profissionais da creche]. Eu perguntava como que ele [filho] estava evoluindo, como é que ele estava se sentindo. Eram essas perguntas, mas ele estava bem. (M4A)

Uma das mães declarou que apreciou e guardou os materiais recebidos na Escola de Pais.

Tenho o fichário até hoje em casa, porque tinha um fichário para cada conversa. Aí vinham uns folhetos, umas fichas para preencher. Tenho até hoje, é bem interessante. Eu gostei da abordagem, da forma, porque aqui atende um público muito diverso, tipo, tem pessoa que já tem um nível de educação maior e tem pessoa que não conhece nada, que não teve a oportunidade de nada. Foi uma coisa assim, não subestimou quem conhece alguma coisa, mas, ao mesmo tempo, não foi uma coisa muito vaga para quem não tem entendimento. Eu acho que foi bem legal, elas [a equipe da direção] são ótimas! (risos) (M1A)

As famílias estiveram presentes na Escola de Pais. Quando pai ou mãe estavam impossibilitados de participar, faziam-se representar por algum outro parente ou pessoa próxima, de sua convivência.

Eu, sim. A madrinha, o padrinho. O pai não, porque o pai leva uma vida que não permite. (M3A)

Tal fato corrobora os dados apurados na macroavaliação do PIC realizada por Leite (UNESCO, 2012b). O relatório mostrou uma distorção entre a porcentagem de famílias que declararam comparecer assiduamente à Escola de Pais (94%) e a porcentagem de famílias que os diretores informaram que julgavam assíduas (63,8%). Mesmo diante deste fato, o público presente às rodas de conversa era composto por 82% das mães das crianças, seguido de 8,5% dos pais ou padrastos e 9,5% de outros parentes ou pessoas próximas à família (avós, tios, irmãos, amigos da família).

4.3.2.4 Crianças

Uma questão presente nos relatos de todas as mães entrevistadas foi a dificuldade de adaptação das crianças à rotina do PIC.

Por ser só sábado, tinham crianças que choravam muito. Eles não se habituavam. Aí, quando começavam a se habituar, tinham que ir embora. Quando voltavam, voltava tudo de novo, porque aí, é um intervalo muito grande. Então, assim, as crianças choravam demais! A mãe ficava com pena e trazia em um sábado, aí no outro sábado não trazia. E essa falta de regularidade é que atrasava mais a criança. (M2A)

As mães mencionaram que as crianças acabavam trazendo para a creche objetos que se remetiam à sua casa ou à sua família. Foi relatado que um menino participava das atividades sempre com uma blusa de seu pai em suas mãos.

Ele arrastava a blusa, ela ficava preta. (M2A)

É comum crianças pequenas transitarem entre diferentes contextos levando consigo objetos referentes à sua mãe, família ou casa, para se sentirem mais seguras em locais desconhecidos. Elas costumam eleger, por exemplo, um brinquedo, uma fralda de

pano, a chupeta ou qualquer outro objeto o qual poderiam se apegar. Conforme vão interagindo e explorando esse ambiente novo, vão conhecendo e sentindo-se mais seguras. Normalmente vão deixando esse objeto de lado, até conseguir separar-se por completo. Winnicott (1975; 2000) denominou este objeto como *objeto transicional*, aquele que exerce a indispensável função de amparo, no processo de ruptura da unidade mãe-bebê. Almeida (2013) apresentou, em sua pesquisa, o uso de um objeto transicional “às avessas”, inspirado no conceito de Winnicott. Ao investigar sobre o diálogo entre creche e família, deu a cada criança um bonequinho de pano. Este brinquedo funcionou como mediador entre criança-creche-família, auxiliando o processo de inserção das mesmas e promovendo/fortalecendo o contato entre familiares e educadores. Assim, fez “com que as crianças projetassem no bonequinho suas experiências e angústias por estarem num ambiente novo, convivendo com pessoas com histórias diferentes” (ALMEIDA, 2013, p. 126).

Outras crianças se apegaram a alguns brinquedos da creche, no sentido de superar tal dificuldade.

Tinham algumas coisas que eles já se apegavam, porque, assim, era só sábado, e se apegavam àquilo, era muito engraçado! Era um bonequinho de pano, desse tamanhinho, bonitinho e todo dia ele só queria levar para casa aquele! Era muito divertido! (M2A)

As mães declararam que, com o passar do tempo, as crianças ficavam bem e aproveitavam as atividades propostas pelos profissionais da creche.

A criança que não tem contato com criança, que é muito criada dentro de casa, assim, eu acho que é fundamental, porque aos pouquinhos vai trabalhando isso, foi muito legal. (M1A)

Essa mesma mãe mencionou que ter seu filho no PIC foi bastante positivo para o desenvolvimento dele, já que era uma criança com necessidades especiais.

Mesmo ele não tendo ficado durante a semana, o sábado fazia diferença. Ele tem dislalia. Então isso é uma coisa que dificulta muito ele se relacionar com crianças e aqui foi trabalhado isso, foi conversando. Ele não falava. Ele começou a falar com um ano e pouco, com quase um ano e seis meses que ele começou a falar. É diferente, quando tem crianças, aquele convívio, ele acaba sendo forçado a interagir, né? E isso foi bem interessante, acho que agregou muito nessa questão. (M1A)

As crianças, em suas diferenças e peculiaridades, eram envolvidas nas situações de brincadeira propostas pela instituição e isso, para as mães, significava que seus filhos aproveitavam bem as propostas da creche.

A Kamila [nome fictício] era assim, retraída. Elas [funcionárias] conseguiram de todas as formas tentar fazer ela brincar, se soltar, pelo fato dela ser muito fechada. Ela sempre foi muito fechada. Mas ela gostava da creche, ela gostava de brincar. (M3A)

As mães relataram que a criança que frequentou o PIC, quando consegue a vaga na jornada semanal da creche e começa a frequentar, inseriu-se à rotina sem dificuldades.

Era bom, porque eles aprendiam um pouco sobre a creche. Quando entravam na creche, já entravam um pouco mais habilitados, mais tranquilos, sabiam como era. Para alguns, era sacrificante. Coitadinhos! (risos). Assim, só sábado “Eu quero ficar com a minha mãe!”, sabe? Mas assim, alguns já aproveitaram bastante, que depois que saíram do PIC, entraram na creche. Nossa! Parecia que era o mundo deles! (M2A)

Para as mães, as crianças, frequentando no PIC, tinham uma maior possibilidade de se desenvolver, a partir da interação com outras crianças e com os brinquedos, através das brincadeiras promovidas pela instituição. A creche, por ser um local coletivo, propicia a partilha de objetos e da atenção dos adultos, diferentes daqueles que há em sua casa, com quem a criança convive.

Eu acho que do brinquedo em geral, da brincadeira, né? Dessa interação. Acho que isso que faz a maior diferença, porque você pode ter brinquedo em casa, você pode ter televisão, mas você não tem com quem fazer. Então você não tem essa interação da brincadeira, de onde vamos aprender isso, vamos brincar de massinha, acho que a interação é o principal. (M1A)

Rossetti-Ferreira et al (1994) trouxeram para a discussão a diferença entre os ambientes da família e da creche. Enquanto o primeiro é mais privado, o segundo é coletivo. Por isso, as aprendizagens nesses dois contextos se dão a partir das diferentes interações que o sujeito constrói. No ambiente educacional, o espaço, os materiais e até alguns momentos considerados íntimos passam a ter caráter público, comum a todos que vivenciam as atividades propostas ali.

Outros momentos da rotina também foram relatados pelas mães, como propiciadores de aprendizagens e de interações.

Ela podia ficar, ao invés de ficar em casa vendo televisão ou no vídeo game. Ela estava aqui brincando, desenhando, escrevendo. (M3A)

O que a criança vivenciava na creche era levado, por ela mesma, para a sua casa e isso, ela compartilhava com os seus familiares.

A criança brinca, se diverte, pula, chega em casa animada, contando um monte de coisas que ela fez, que ela descobriu. As brincadeiras, as músicas, porque ela chegava cantando música. Era tanta música que não saía da minha cabeça! Era tanta música, tanta música que eu dormia cantando as músicas! (risos). (...) Ela mostrava que aprendia, que aqui ela se divertia e eu gostava disso. Que ela poderia, que ela estava se divertindo, enquanto, eu estava trabalhando. (M3A)

O projeto de empréstimo de livros infantis para a família contar histórias para o seu filho em casa desenvolveu, nas crianças e nas próprias famílias, interesse pela literatura.

E todo dia ele queria levar o mesmo livro que ficava aqui, todo dia! (M2A)

O trabalho que a creche desenvolvia resultava em uma mudança de atitudes da criança em casa, tanto para a criança que frequentava a creche de segunda a sábado, quanto para aquela que vinha somente no PIC

Ele não tem com quem dividir, ele não tem que dividir atenção, não tem que dividir brinquedo, ele não tem que dividir nada. E quando ele vem aqui, proporciona isso. É bem legal! A gente viu um reflexo em casa. (M1A)

Meu filho evoluiu muito, ficou muito independente. Ele, assim, com um ano, ele começou a comer sozinho, com um ano. Com um ano e meio, ele largou a fralda, ele largou. Meu filho aprendeu muita coisa aqui. (...) Ele canta muito! Evoluiu muito ele cantar, fazer amizade. Ele é muito comunicativo! (M4A)

4.3.3 Com a mãe-funcionária

4.3.3.1 PIC

Uma das mães entrevistadas inscreveu seu filho no programa, pois, como era funcionária da creche, ele poderia estar próximo dela também aos sábados, quando trabalhava no PIC. Observamos que a *mãe-funcionária*, por muitas vezes, ao fazer seu relato, ora expunha sua experiência enquanto agente auxiliar de creche, ora sua vivência como mãe. De certa maneira, ela, para nós, possuiu visão privilegiada, pois desempenhava papéis sociais distintos, simultaneamente.

Na sua opinião, a creche, com atividades estendidas, de segunda a sábado, era um complemento, tanto para seu filho, quanto para ela, ao mesmo tempo em quem a instituição, aos sábados, substituía outras pessoas na tarefa de cuidado do seu filho.

Porque eu trabalhava e no sábado era difícil deixar ele com alguém. Eu tinha até uma filha maior, mas a minha filha tem 8 anos, então ele, por ser bebezinho, ela tinha uns 5 anos. Então, para ela, era mais fácil ficar com alguém do que ele, que era muito pequeno, aí eu preferi ele estar mais próximo de mim. (...) Ele era da turma regular na creche. (...) Como ele já estudava, para ele foi mais um complemento. Então, assim, ele continuava adorando quando ia, para ele estar mais próximo de mim. Para ele, é como se fosse um dia normal e para mim também, porque eu estava dando sequência. (M2A)

Embora a maioria das outras mães entrevistadas não relacionassem os temas das áreas da saúde ou da assistência social na roda de conversa, apenas a mãe-funcionária mencionou este aspecto intersetorial do programa, mesmo remetendo-se às mães das crianças com quem trabalha.

Até me chamavam para dar uma olhada na reunião, para ver, conversar. Eu não palpitava muito não, porque eu trabalhava lá. (risos) Mas eu ouvia as mães falando. Tinha muito tema interessante. Eu achava até que as mães, mesmo as da creche em si, tinham que ter mais isso também, não só do PIC, porque falava sobre saúde e coisa que, independente de ser só do PIC ou não, as mães tinham que saber. (M2A)

Ainda relatou que as mães das crianças davam um retorno positivo sobre as rodas de conversa, a partir do diálogo que estabeleciam.

Tinha mães que você via que prestavam bem atenção, aí algumas no final ficavam perguntando “A, e é interessante, eu gostei disso, não reparava dessa forma...”. Tinha outras mães que não ligavam muito, mas a maioria ficava perguntando assim, até no final, aí tinha algumas que as vezes comentava com a gente lá na sala, era interessante sim. Achava que a maioria, assim, assimilava bastante coisa. (M2A)

4.3.3.2 Creches

Ao falar sobre a creche enquanto instituição que promovia o PIC, descreveu uma proposta que a instituição desenvolveu junto às crianças e famílias, tanto do PIC quanto da jornada semanal, com o objetivo de envolvê-los e aproximá-los. Era o empréstimo de livros de literatura infantil, que as crianças levavam para casa, para que pais e filhos, juntos, pudessem desfrutar de uma leitura compartilhada e fortalecer vínculos. Para ela e sua família, este trabalho foi positivo.

A gente montava uma pasta. Todo sábado a criança trazia a pasta de volta, até para acharem a creche mais interessante. É uma coisa diferente. Então, as crianças adoravam. “Você gostou do livro?”, “Gostei! É o boi, é o ‘auau’.”. Era muito divertido! E assim, era essa troca de livros. (M2A)

Essa mãe completou que os funcionários trabalhavam muito com livros de literatura infantil do acervo da creche e músicas, pois faziam parte do interesse e da vivência das crianças.

A gente trabalhava muito com livro e música porque era, para eles, coisas mais fáceis, mais habituais. Tem muita música em volta da vivência deles. O livro nem tanto. Tem muitas que os pais não compram mesmo, mas o livro foi uma coisa que foi muito interessante. Eu achava o máximo esse negócio de “troca-troca” de livros. Todo sábado ele levava a pasta, aí voltava com a pasta. “Aí, gostou do livro?”. Eu perguntava “Quem leu?” Aí falavam “Mamãe”. Às vezes falavam que eram eles mesmo. Eu gostava dessa parte. (M2A)

4.3.3.3 Famílias

A mãe-funcionária relatou que, enquanto educadora da creche, procurava entender as preferências das crianças a partir do contato que tinha com as famílias, principalmente na hora do sono delas.

Esse menino que eu botava para dormir gostava de ficar enfiando a mão aqui assim [na orelha da criança]. Aí, nem entendia, né? Porque dava um nervoso! Aí, depois a mãe falou que ele dormia assim. Olha, mas demorou para o “bichinho” dormir, que até eu adivinhar que ele gostava de dormir assim... Porque eu tirava, com medo de até apertar. (M2A)

Segundo essa mãe, o vínculo com as famílias era importante, pois, a partir dele, era possível incentivar ainda mais a participação delas nas propostas da creche.

Algumas aproveitaram bastante esse elo e tal. Lógico que tem aquelas exceções, mas eu acho que a maioria aproveitou bastante. A mãe que falava, perguntava sempre “Como é que foi o dia dele hoje?” Aí a gente falava tudo. Aí “Ah! Vai levar livrinho hoje?”. Tinha umas que comentavam: “Ah! Ele gostou tanto do livro que ficou com o livro o dia todo. Toda hora queria que eu contasse dez, quinze vezes!”. Então assim, você via que tinha uma participação, você via que eles estavam participando mais com eles. (M2A)

Na opinião dessa mãe, o projeto de empréstimo de livros desenvolvido por uma das creches da pesquisa, incentivou o fortalecimento de vínculos entre pais e filhos.

Esse projeto dos livros, eu achei para incentivar, para deixar mais perto dos filhos, lerem mais com os filhos, terem mais convivência com eles. Eu acho que o PIC, nesse ponto, ajudou muito a mãe ficar interagindo mais com o filho. (M2A)

Tal relato reportou ao tema principal da primeira consultoria da UNESCO, com o objetivo de criar uma proposta pedagógica de leitura, envolvendo o público-alvo do PIC, tendo o foco a família (UNESCO & RIO DE JANEIRO, 2012a)⁹⁴.

4.3.3.4 Crianças

A mãe-funcionária relatou que seu filho, por sentir-se seguro, pois a mãe encontrava-se próximo, se sentia seguro e acabava acolhendo as demais crianças que choravam.

Ele ficou bem. Ele gostava porque era amizade diferente e por ele já estar com a mãe perto, ele até acolhia um pouco as crianças, sabe? Era legal! “Chora não, mamãe foi ‘tabaiá’!” [fala da criança](risos) É muito engraçado!

⁹⁴ Desenvolvemos este tópico no item 1.2.1. do Capítulo 1.

“Mamãe foi ‘tabaiá!’” As garotas [outras agentes auxiliares] ficavam olhando para a cara dele assim “Não estou entendendo nada!” (risos). É porque a mãe dele estava lá, mas as outras estavam trabalhando. Era muito engraçado! (M2A)

Segundo ela, as crianças participavam da rotina da creche com entusiasmo, pois a creche possibilitava pessoas, momentos e espaços atraentes que pudessem interagir e descobrir.

Eles gostavam sim, porque aqui eles ficavam soltos, eles brincavam. Chegaram muitos brinquedos para eles, assim, um pouco diferentes, né? Que os da creche em si. Então, eles brincavam muito. E tinha criança que às vezes vivia em apartamento, aquele “ovinho”, né? Aí, quando chegavam no PIC, que eles ficavam soltos, que às vezes para entrar na sala, olha, era o ó! “Vamos para sala”, “Não, não, eu quero ficar aqui!”. Porque eles não tinham ambiente assim, para correr, para brincar e muitos moravam em prédios. Os que ficavam soltos, para eles ainda era natural, mas os que ficavam em prédios, quando chegavam no PIC, ficavam brincando. Era muito divertido! Corriam que nem doidos assim, era muito legal. No escorrega eles iam, aí “Hahahaha”, “Tia! Tia! Olha, tia!”. Quando eles ficavam no pátio, assim, eles adoravam! (M2A)

4.4 Grupos focais

Os grupos focais com os professores de Educação Infantil e os agentes auxiliares de creche aconteceram no Auditório do ProPEd/UERJ, tendo por objetivo complementar dados de duas pesquisas de mestrado, orientadas pela Profa. Dra. Vera Vasconcellos⁹⁵.

Nos grupos focais, foram levadas em consideração as questões que emergiram sobre o trabalho realizado com os pais e mães das crianças no PIC.

Houve a participação efetiva dos profissionais envolvidos. Seus relatos foram identificados com a letra P (profissionais).

4.4.1 PIC

Alguns participantes dos grupos focais questionaram sobre o propósito do PIC como um programa educacional. Teceram comentários que o entenderam como mais uma estratégia política de atender à criança sem a qualidade desejada, indicando que as crianças necessitavam e tinham o direito de acesso à creche na jornada semanal.

Eu acho que esse PIC é mais um paliativo do governo, porque ao invés dele ampliar o número de vagas para creche normal de segunda a sexta, ele colocou sábado para completar. (P4)

O PIC não precisaria existir e ele [o governo] poderia estar aplicando esse dinheiro, né? Ou na educação mesmo, da creche, no dia a dia, ou para melhorar o salário dos funcionários. Não é necessário o PIC! Eu acho que tem que ter vagas para todas as crianças na creche. (P12)

Acho que só um sábado era difícil de trabalhar. Acho que o ideal mesmo seria produzir mais creches, mais EDIs, para eles conseguirem a vaga integralmente. Esse negócio de um dia na semana eu acho muito ruim! (P5)

Por acontecer somente durante um dia da semana e este dia ser o sábado, os profissionais relataram que a criança perdia um contato maior com a família, acabava não participando de passeios ou situações de interação com seus familiares.

⁹⁵ O grupo focal com os professores de Educação Infantil aconteceu no dia 17/04/2013 e com os agentes auxiliares de creche no dia 02/05/2013.

Aí acaba perdendo o contato com a família. (...) No sábado, às vezes o pai sai para passear na casa de uma avó, na casa de uma tia. (P5)

Outra questão que surgiu no diálogo com os profissionais foi a garantia de vaga para as crianças na jornada semanal da creche, que não se efetivou. Este fato desapontou funcionários e famílias. Segundo os profissionais, o PIC, para as famílias, significava, por si só, a garantia dessa vaga para seu filho.

Crianças que ficaram um ano, no ano anterior teve as inscrições, a maioria se inscreveu, mas a maioria também não conseguiu vaga. Eu acho que assim poxa, se já estava com o PIC, eu acho que era para ser primordial eles entrarem. Os pais ficaram possessos, porque, “Poxa! Meu filho perdendo o sábado” assim, entre aspas [perdendo], né? Porque é dia para ficar com a família, porque eu acho primordial eles ficarem com a família. Perdeu aquele tempo todo, se inscreveram lá, porque disseram que é bom ir no PIC, que ia conseguir vaga, não conseguiram nada! Teve um que ficou por último na lista de espera! (P5)

Os profissionais mencionaram os vídeos do PIC em seus relatos, avaliando-os como positivos, para desenvolver o debate na roda de conversa com os familiares das crianças.

O material do PIC, da roda de conversa, é muito bom! (P1)

4.4.2 Creches

A creche ainda é considerada, por um número significativo de famílias, como um espaço desconhecido ou de guarda, segundo os profissionais.

As mães, de manhã, chegam às 8h. Uma vez na semana, larga na creche e acabou. (P3)

A rotina das atividades no sábado foi um assunto abordado no relato dos professores e agentes auxiliares de creche. Eles declararam possibilitar as mesmas atividades da jornada semanal para as crianças do PIC, para que, no futuro, caso consigam a vaga, a adaptação seja um processo mais fácil.

Porque essa rotina do sábado, a gente tenta manter a mesma rotina. Tenta fazer as atividades. É, porque muita criança fica na lista de espera e quando elas são chamadas, já estão integradas com a rotina da creche. (P10)

Segundo eles, a rotina deveria ser conversada com as famílias, antes de começar o ano letivo, para que a criança não sofresse tanto, ao chegar na instituição. Alguns funcionários declararam que a equipe da direção conversava frequentemente com os pais sobre horários, rotina, alimentação, atividades propostas, entre outros assuntos. Outros já mencionaram que ainda havia esta necessidade na creche em que trabalhavam.

Se a direção tivesse uma forma de reunir esses pais numa época, por exemplo, de inscrição da criança na creche, para que ela possa passar dados, por exemplo, da questão da adaptação, do horário, da alimentação, né? Porque quando a criança já chegasse na escola, né? Na creche, já tivesse mais ou menos adaptada. (...) Conversar com as mães antes mesmo de chegar na escola, na creche, já ter mais ou menos, a criança estar mais ou menos adaptada com as questões do horário da alimentação, do soninho. (P7)

A questão da amamentação foi mencionada nos grupos focais. Embora seja um assunto que não iremos abordar nesta pesquisa, assinalamos que esta temática ainda é um tabu para os profissionais de creche, gerando muitas tensões e pontos de vista.

Porque é muito difícil! Coitada! A criança mama no horário certinho, vai para uma creche e fica um tempão sem mamar! (P5).

Essa parte da amamentação, o que acontece, a mãe, pelo horário que a criança fica na creche, a mãe tem que começar a ir num horário, é dar a amamentação para a criança, num horário que a criança não tiver na creche, porque tem mães que querem dar a amamentação a todo o momento. Ela não quer deixar a criança à vontade, para a criança poder se adaptar com os professores, com as educadoras, interagir mais com as outras crianças. Quer dizer, as crianças estão ali brincando e ela quer o filho dela ali o tempo todo com ela. (P14)

Dos 34 agentes auxiliares de creche presentes no grupo focal, 13 trabalharam no PIC pelo menos uma vez. Ao serem questionados sobre a sobrecarga de trabalho, os funcionários relataram que trabalhavam aos sábados somente para aumentar a sua renda. Isso trazia prejuízos, como o cansaço e a distância de sua família.

Eu senti um grande impacto. Trabalho de segunda a sexta. No sábado, eu podia ficar com eles? Podia. Mas assim, eu ficava no PIC mais por causa disso. Não vou mentir, eu precisava e, assim, só que eu perdi o contato com a minha família. Mais um dia que eu poderia ficar com eles e eu não podia. Foi muito difícil! (P5)

Sábado passado minha filha reclamou. “Ah! Mãe, falta!”. “Não, tenho que ir, tenho que ir”. (P17)

Você tem a questão financeira para ajudar e seu filho perde... (P18)

Eu ficava cansada. (P19)

O esgotamento físico para quem trabalha no PIC é demasiadamente enorme. Aí, já chega na segunda-feira já cansado para enfrentar a semana de trabalho. Eu acho que se a pessoa fosse mais valorizada, com certeza ninguém ia querer trabalhar ao sábado. (P11)

Duas creches faziam rodízio de funcionários para trabalhar aos sábados, a outra não. Por um lado, era bom para o profissional que vinha sempre, pois seu salário aumentava, mas em contrapartida, ele ficava cansado e estava longe da sua família. Por outro lado, quando a creche disponibilizava praticamente os mesmos funcionários no PIC, as crianças podiam construir um elo com eles, já que necessitam de referências nos ambientes onde convive. Mas, quando um profissional estava impossibilitado de trabalhar no sábado, outro entrava em seu lugar.

Lá na creche a gente tenta fazer assim, sempre as mesmas pessoas para as crianças terem referência, para não estranhar tanto. A gente tenta fazer isso. Aí, por exemplo, “Ah! O sábado agora eu não posso ir.”. Aí, quem precisa, quem quer, vem no lugar. (P1)

4.4.3 Famílias

Segundo os profissionais, um grande número de famílias, que era assídua, respeitava o trabalho dos profissionais, demonstrava-se curiosa, fazia muitas perguntas sobre a creche e tecia comentários positivos sobre o desenvolvimento das crianças. Porém havia famílias que necessitavam de mais informações sobre o desenvolvimento infantil saudável e a proposta educacional da instituição, pois, para eles, apresentavam desinteresse ou insegurança.

Tem casos e casos. Aquela mãe que botou o filho no sábado, perdeu aquele contato com o filho no sábado, porque achava que tinha a garantia de vaga, como tem aquela mãe que “Nossa! Graças a Deus! Menos um dia com eles!” Tem mães que são assim. (P5)

Tem muitos pais, assim, que quando chega no PIC, no dia de sábado, às vezes é o primeiro filho, né? Fica bem surpreso, faz um monte de perguntas.

E fica naquela ansiedade da vaga também. Fica surpreso positivamente. O ambiente, pergunta dos brinquedos, do parque, da merenda. Sábado mesmo teve um pai que levou um Guaravita e um biscoito Fofura para o filho, achando que não ia ter o que comer (risos). Mas nós explicamos que temos as refeições, a colação, o almoço, tem um cardápio, de qualidade! (P1)

A insegurança é da mãe. (P15)

Segundo os profissionais, a Escola de Pais acontecia no final da tarde de sábado, tinha um caráter obrigatório para os familiares das crianças e eles participavam pouco.

Geralmente a reunião é quase no final, na saída, para os pais poderem participar. (P1)

A professora, quando chegava mais cedo, conversava, conversava. Os pais, na hora mesmo da reunião, eles não participavam. Na nossa creche, eles eram obrigados a ficar. Alguns davam uma fugidinha, mas a maioria ficava. (P5)

4.4.4 Crianças

A adaptação das crianças nas atividades do PIC foi um assunto bastante polêmico nos grupos focais. Segundo os profissionais, a adaptação das crianças maiores à rotina da creche é melhor que a dos bebês. Eles entenderam que este período inicial também era bastante importante para os familiares, principalmente para as mães. Especialmente neste período, os funcionários declararam que a confiança se construía entre creche e família mais facilmente.

Eu acho muito difícil, porque tem criança que chora muito. É uma adaptação sempre, constante. A criança perde muito tempo chorando, até ela se acalmar para poder... Aí dorme, entendeu? Não tem vínculo, fica difícil. (P3)

A criança tem aquele período de adaptação, diário, durante a semana e o PIC não. Como é que vai acontecer uma adaptação da criança se acontece uma vez na semana? Meio difícil, então a criança vai passar por um processo difícil, processo de separação, eu acho que isso daí tinha que ser revisto. (P7)

A gente percebe os mais velhos, quando entra na rotina da creche, conseguem ter uma adaptação muito mais rápida, mas o bebezinho a gente não consegue perceber essa diferença. (P4)

As crianças estão acostumadas a dormir tarde. Aí, chega lá chorando, que está com sono. (P3)

Segundo os profissionais, o PIC deveria promover, às crianças, atividades novas e desafiadoras, para que elas pudessem aproveitar melhor o sábado.

Com coisas que a criança não vivenciasse constantemente. Com mais brincadeiras, com coisas que ela gostasse de estar naquele momento. A criança chora, chora, chora. A gente pega no colo. Daqui a pouco ela dorme. Dormiu. Tem que ter alguma coisa, algumas atividades que realmente a criança gostasse de estar ali. (P8)

4.5 Oficinas

4.5.1 Com os profissionais

A oficina com os profissionais aconteceu nas dependências da UERJ, por ocasião de um Centro de Estudos Coletivo, vinculado à pesquisa da Profa. Dra. Vera Vasconcellos⁹⁶, envolvendo as creches antigas e outras três novas. Participaram efetivamente 12 profissionais. A proposta foi reflexão sobre o trabalho deles com as famílias no PIC. Os relatos dos participantes foram identificados com PO (profissional da oficina).

4.5.1.1 PIC

Para os profissionais envolvidos na oficina, a Escola de Pais, quando acontecia pela manhã, era, apenas, uma formalidade. Embora a creche se planejasse para receber as famílias, muitos pais alegavam que não podiam demorar, pois necessitavam ir para o trabalho. Tinham o objetivo de assinar a ata para confirmar a sua presença, que era obrigatória.

A creche se organizou toda, com ela e com os responsáveis, fizeram um gostoso café da manhã. Enfeitaram a creche toda com os trabalhos das crianças, prepararam a palestra. Conversaram com os pais, mães, sobre a

⁹⁶ A oficina com os profissionais aconteceu no dia 20/09/2013.

importância da presença deles nesse momento. Praticamente todos os pais estavam aflitos com a hora, pois não podiam demorar para chegar no seu trabalho. Pediram para assinar a frequência na ata, enquanto a diretora e a professora articuladora convidavam para o café da manhã. Elas insistiam em dizer que era importante, que eles ficassem para ouvir a palestra. A palestra com a presença de apenas oito pais. (PO3)

“É para o Bolsa Família?”, “Eu tenho que assinar!”, “Eu tenho que ir embora!”, “Vou ter que ir daqui a pouco.”. Não volta mais. (PO4)

4.5.1.2 Creches

Uma discussão profícua na oficina com os profissionais foi sobre as festividades do dia dos pais e do dia das mães nas creches, inclusive com as crianças e famílias do PIC. Todos os profissionais colocaram que as creches em que trabalham organizam as festas, umas priorizando a presença do pai ou de uma figura paterna, outras abrindo a participação para as famílias. Os profissionais refletiram sobre a justificativa de um evento como esse, tendo em vista que as famílias, atualmente, se compõem de formas diferentes. Houve relatos mais autoritários e outros de mais liberdade, propiciando um debate fervoroso a respeito dessa questão.

Só vai a criança que alguém esteja levando, uma figura masculina. A gente pensa nisso também. O objetivo da gente é, realmente, que a criança tenha uma figura masculina a quem ela possa recorrer. Eu tive um comparecimento maciço, e assim, avô, primo, padrinho. (PO9)

Isso, para mim, é hipocrisia. (PO3)

Os profissionais relataram que era necessário aproximarem-se das famílias, para que pudessem conhecer mais as suas crianças. Isso fazia parte do seu cotidiano. As creches nas quais trabalhavam, possuíam essa estratégia.

Querendo ou não, a gente acaba abatendo aquela brutalidade dela [mãe], aquela ignorância, com “Bom dia!”, com palavras doces, aí ela não xingava mais na creche. Querendo ou não, a gente acabou com isso um pouco, porque, de vez em quando, ela dá umas dela lá. Mas, quebramos um pouco essa coisa de chegar e querer bater em todo mundo. A criança diz “A tia fulana? Ah! Eu gosto da tia fulana!”. Isso já vai quebrando ela, porque uma das coisas que as mães gostam é ver que seu filho gosta da tia. (PO7)

É engraçado mãe que é carente... Tem que ver quando chega de manhã, ao invés de falar com o filho, às vezes você tem que falar com ela primeiro. Aí ela se abre toda! É carente de um “Bom dia!”, às vezes, até de um abraço! A

diretora da gente passa para a gente. Às vezes tem mãe ali, elas chegam, “Oi, como você está?”. Fica toda serelepe. Tem alguém que está falando comigo! (PO8)

Eu gosto muito de conversar, gosto muito de saber o que se passa na cabeça delas [mães], gosto de dar atenção. (PO9)

4.5.1.3 Famílias

A reflexão sobre o respeito aos diversos arranjos familiares presentes na sociedade contemporânea foi possível entre os profissionais de creche participantes na oficina.

A família hoje em dia é isso. São os pais que são separados, são famílias que tem dois pais, são famílias que tem duas mães e essas famílias fazem parte da nossa instituição. (PO5)

Os pais [homens], agora, estão muito mais presentes, pelo menos na minha creche. Eu tenho várias crianças que são os pais que levam ou buscam. A família está mudando, mas ainda continua tendo um grande número de mães sozinhas. Mas a gente rotula, a gente quer que tenha o modelo de pai e mãe, bonitinho, né? (PO9)

Tais relatos remeteram-se ao que foi apresentado no Capítulo II desta dissertação, ao realizarmos a pesquisa bibliográfica sobre a diversidade de famílias encontradas em nossa sociedade. Devido aos constantes acontecimentos sociais que vivemos, diferentes organizações familiares vão se constituindo (RABINOVICH; MOREIRA, 2011; FÉRES-CARNEIRO; MAGALHÃES, 2011; TEPERMAN, 2011).

Até hoje, o modelo de família nuclear está instituído no imaginário social dos sujeitos como exemplo a ser seguido, pelo forte apelo burguês-ocidental. Todo o modelo diferente deste é, muitas vezes, rechaçado (CREPALDI et al, 2006; SILVA, 2013). Em contrapartida, já é possível observar mudanças nesse cenário (DESSEN; BRAZ, 2005). Observa-se que o papel do homem vem se modificando, deixando de ser o provedor exclusivo da família, passando a “ajudar” a esposa nas tarefas domésticas e, hoje em dia, a vivenciar tarefas do cotidiano com seus filhos (VASCONCELLOS et al, 2012).

Outra questão levantada foi a separação mãe-filho. Por isso a necessidade de uma aproximação maior da creche com a família, no intuito de criar e fortalecer uma parceria de diálogo, tendo a criança como objetivo maior.

O que eu aprendi nesses anos é que você tem que manter uma relação de confiança mesmo. Imagino o quanto deve ser dolorido para a mãe deixar o filho em uma creche e ir trabalhar. (PO9)

A relação entre a família e a creche eu acho que poderia ser a melhor possível, não para que a tia fique bem com a mãe e a mãe fique bem com a tia, mas em prol da criança. Porque desde o momento que você pega “pinimba” com a mãe ou com o filho, isso tudo vai gerar conflitos e vai gerar um certo desinteresse em relação à criança. (...) Eu procuro trazer ao máximo as mães, os pais dos meus alunos, para dentro da sala de aula. Para quê? Para saber o que está acontecendo. (PO5)

4.5.1.4 Crianças

Nas falas dos participantes, a criança foi vista sob diferentes enfoques. Ora como espelho de sua família, *assujeitada*⁹⁷ às situações que os adultos lhe impunham, ora como um sujeito de direito de pouca idade. Seu comportamento modificava-se a partir das diferentes interações que estabelecia com os outros e a partir de que prisma era observada.

A gente costuma falar assim “Fulaninho é bem assistido, tem uma família...”, “Está vendo? Ele faz isso, mas também, coitado, com a família que ele tem, né? Não tem ninguém por ele”. Então, a gente rotula a criança por esses modelos. (PO9)

Existe também aqueles que quando ficam no final de semana com o pai, tem um comportamento. Quando ficam com a família, com a mãe, com as tias, não sei o que, é outro comportamento. (PO3)

Onde está a responsabilidade, o olho no olho com a criança? Não importa! Só porque ela é pequeninha? (PO1)

⁹⁷ Sarmento (2002) usa o termo “assujeitadas” para designar as crianças sob dominação dos adultos, estando permanentemente subordinadas às condições impostas por eles.

4.5.2 Oficina com os familiares

Na oficina com os familiares da creche B participaram 19 mães e pais e da creche C, 29 mães. Não realizamos oficinas na creche A, pois lá não havia mais PIC. Por esta razão foram realizadas entrevistas com 4 (quatro) mães, já apresentadas no item (4.3.2). A proposta original da oficina era refletir sobre os diversos arranjos familiares na atualidade e a parceria família-creche no PIC.

O grupo de pais e mães da creche B iniciou uma discussão fervorosa sobre a falta de vagas nas creches para os seus filhos de segunda a sexta-feira, a obrigatoriedade de frequentar as atividades do PIC e o real propósito do programa.

O grupo reclamava que não tinha a garantia de vaga para os seus filhos na jornada semanal da creche no ano seguinte e reivindicavam tal direito. Suas falas estavam carregadas de ressentimento, injustiça e queixa. Todas as tentativas da pesquisadora de voltar ao planejamento da oficina foram fracassadas, pois o público tinha muitas demandas não atendidas e sentia necessidade de colocar o seu ponto de vista sobre a situação.

Os relatos foram identificados com a letra F (familiar).

4.5.2.1 PIC

Para os participantes dessa oficina, o PIC era sinônimo de conseguir a vaga para a sua criança. As famílias, ao inscrever a sua criança e frequentando as atividades de sábado, tinha a certeza da garantia de vaga para a jornada semanal da creche.

A gente vem com a esperança de conseguir a vaga e não é bem assim. (F1)

Eu coloquei o meu filho no PIC com uma promessa de que teria uma vaga garantida para a creche. Eu acredito que todas as pessoas aqui, porque senão fosse isso, de maneira nenhuma eu estaria no PIC, porque eu trabalho de segunda a sexta, então o sábado é o dia que eu tenho para ficar com ele, entendeu? O meu filho está no PIC, porque assim, agora eu fui enganada, porque quando eu inscrevi o meu filho não era essa direção, era outra que falou que a vaga dele estaria garantida. (F2)

O que nos faz vir aqui é a vaga. O pessoal está aqui simplesmente pela vaga. (F9)

Os familiares envolvidos na oficina, além de queixar-se que a vaga de seus filhos não foi garantida, criticaram as prioridades que a prefeitura elencou para o sorteio e se sentem injustiçados.

Existem outras prioridades na frente de quem está no PIC. (F1)

As crianças que já estão no PIC, as crianças que frequentam, as crianças que vem, porque eu trago meu filho sábado, eu estou aqui em todas as reuniões. Então, eu acho que nós, eu acho que não teríamos que entrar em sorteio. A prioridade teria que ser nossa, entendeu? Não tinha que ser nada de sorteio. Porque aí eu entro no mesmo sorteio que uma mãe que nem vem, não vem nunca! (...) Aí vai lá na CRE e diz que o marido é viciado, o marido está preso... (F2)

As crianças que têm Bolsa Família têm mais direito de entrar do que as que não tem. (F7)

A grande maioria dos familiares não era beneficiária nem do Bolsa Família e nem do Cartão Família Carioca, mas eram assíduas às atividades de sábado, no intuito de conseguir a tão almejada vaga para seus filhos.

Segundo os relatos dos familiares, a Escola de Pais era um encontro de pais e mães de crianças do PIC para debater sobre os temas que constavam no livro. Eles a avaliaram satisfatoriamente, pois era um momento de troca de experiências e vivências entre pais e mães.

Excelente, né? Necessária! (F8)

E a gente nem lê tudo porque não dá. O encontro acontece, mas não dá para fazer tanta coisa assim. (...) É legal! A gente ainda não se agrediu não. Às vezes, a minha opinião diverge da dela, da dela e da dela e, de repente, as pessoas acham que a opinião tem que ser uma só. E não é, graças à Deus! (F1)

4.5.2.2 Creches

Os familiares relataram que depositaram confiança no trabalho desenvolvido pela creche, mesmo esta sendo percebida, ainda, como local de guarda de crianças, que a mãe pode deixá-las enquanto trabalha.

Para mim, ao meu entender, a prioridade é para as mães que trabalham, mas nesse PIC são outras prioridades que não me interessam. Entendeu? Mas para mim, creche é para as mães que trabalham. (F2)

Eu acredito, eu confio. Tem a credibilidade do espaço, tem a questão dos profissionais. (F1)

A rotina da creche era conhecida pelos participantes, que mostraram que as atividades propostas na instituição são diversificadas e satisfatórias para o desenvolvimento infantil.

Aqui já é diferente. Pega no colo, conversa, nina um pouquinho, brinca, faz uma atividade pedagógica, vê um vídeo, canta uma música... (F1)

O quantitativo de funcionários no PIC também foi colocado pelos familiares na oficina. Eles perceberam que a relação número de funcionários/número de crianças é mais vantajosa aos sábados.

No PIC sábado tem seis [agentes], mas olha quantos bebês. Não tem quinze bebês! Agora, assim, durante a semana, gente, duas pessoas para dar conta de vinte e cinco, eu sei que não vai ter como. Já pensou quando a criança estiver doente, que precisa de uma atenção, sabe que a criança está enjoadinha, ela não vai poder dar aquela atenção! (F6)

Os familiares estavam cientes de que os funcionários que trabalhavam no PIC eram tanto da creche quanto de outras creches próximas.

Ele vem porque quer. Ele não vem por obrigação como durante a semana, porque uns nem são daqui, né? A maioria nem é daqui. (F1)

Hoje só tem quatro auxiliares que são dessa creche. (F3)

4.5.2.3 Famílias

As famílias atendidas pelo PIC, na visão dos familiares, eram aquelas, em sua maioria, trabalhadoras e inscreveram seus filhos no programa devido às vagas que lhes foram garantidas, no ato da inscrição. Muitos pais e mães trabalhavam de segunda a sexta-feira e tinham o sábado para poder ficar com o seu filho, mas se dispuseram a

leva-los para as atividades de sábado, para que pudesse ter mais chances de conseguir a tão almejada vaga, em vão, ao invés de ter o convívio direto com eles.

Porque o sábado é o único dia que eu tenho para poder ficar com o meu filho. (F9)

A gente não tem garantia de nada! Eu, por exemplo, cheguei do trabalho agora, vim correndo. Eu estou cansada e vim porque eu acredito. Se assim desse jeito que é pra ser, igual para todo mundo, então para que PIC? A gente está aqui se esforçando, cansado e, assim, para a gente não ter a garantia de nada... (F6)

Alguns familiares colocaram a dificuldade em educar as crianças atualmente.

Educar é complicado! É complicado! (F2)

A gente pega um pouquinho do que aprendeu da mãe, da avó, aí vai aprendendo aquilo de bom. Porque eu jamais daria na minha filha uma surra que a minha mãe me deu, eu jamais faria isso entendeu? Minha mãe não era nada carinhosa, eu já sou, procuro ser, eu falo, brinco, converso, zoo com ela o tempo todo. (F6)

Muita coisa mudou, então eu acho que os filhos são o nosso reflexo... Você pode ser o melhor pai ou a melhor mãe do mundo, mas não adianta. Seu filho já nasceu com a personalidade dele. Nenhum pai quando vai ter um filho, principalmente a mãe, que sofre para parir fala “Ah! Eu quero ter um filho bandido”, ou “Ah! Eu quero ter uma filha meretriz”. Ninguém fala isso. Quer que o filho seja bem sucedido, que estude, que batalhe, mas o mundo está muito mórbido... (F1)

Os familiares declararam ter consciência de que a família, hoje em dia, possui vários arranjos e que todos devem ser respeitados.

E hoje em dia, a estrutura familiar mudou, né? Não é mais pai, mãe e filho. Às vezes é mãe e filho, às vezes é vó e neto, que eles criam como se fosse seus filhos. Então mudou muito essa questão. Então, nessa estrutura familiar tem muito filho que mora com vó, com vô, ou que mora com o tio. Agora tem criança com dois pais, com duas mães. (F1)

4.5.2.4 Crianças

A dificuldade de adaptação das crianças nas atividades de sábado também foi bastante comentada na oficina com os familiares. Passados os primeiros sábados de

convivência, as crianças foram, aos poucos, se acomodando à rotina da creche e passaram a interagir melhor com os profissionais, o espaço e aos materiais ali presentes. Pais e mães sabiam o que era proposto pela creche aos seus filhos.

O PIC, eu acho interessante, porque a criança já vai aprendendo devagar a se comunicar com outras crianças, outras tias, entendeu? Já tem uma visão mais ou menos da creche, aí fica mais tempo e fica mais fácil de se adaptar. Eu acho assim, uma coisa boa! (F4)

O meu filho não convive com crianças. Aqui, ele convive com outras crianças da idade dele. (F1)

Então ele já está se adaptando, já vai conhecer as salas, a escola. Tem esse lado bom. Aqui ele tem essa atenção. Para ele, está sendo bom! Porque ele brinca, ele aprende musiquinha, ele interage com outras crianças, então, para isso, o PIC é legal! O propósito do PIC é legal, entendeu? (F2)

Uma mãe levantou a questão da importância do afeto nas propostas da creche, para o desenvolvimento das crianças.

Então, eu acho que pelo menos nessa parte de afeto, eu acho que é de suma importância, porque você está longe da sua família, em um lugar estranho, cheio de gente estranha ao seu redor. Eu acho que é o mais importante! (F1)

Neste capítulo, pudemos apresentar e analisar os dados empíricos da pesquisa, a partir das entrevistas, grupos focais e oficinas com os sujeitos participantes do PIC. Para isso, desenvolvemos os eixos temáticos: PIC, Creches, Famílias e Crianças. O próximo capítulo apresenta o cruzamento dos dados referentes aos diferentes participantes: gestoras, professoras e agentes auxiliares de creche e familiares. Nesta etapa será aberto espaço para as impressões e avaliações da pesquisadora, no intuito de fechar, por ora, o estudo realizado sobre o PIC tendo como principais participantes os vinculados às três creches municipais.

5 BUSCANDO UMA SÍNTESE

O presente capítulo busca juntar algumas pontas possíveis, cruzando os dados levantados nas pesquisas documental e bibliográfica, com os produzidos nas entrevistas, nos grupos focais e nas oficinas, buscando dar relevo ao que encontramos tanto nas falas dos profissionais quanto nas dos familiares das crianças sobre as suas experiências no PIC.

5.1 Pesquisa documental

No Capítulo 1, realizamos a pesquisa documental referente ao PIC e observamos que o programa não possuía, inicialmente, uma normatização específica, que elucidasse e divulgasse os seus propósitos, justificativa, público-alvo, estrutura e desdobramentos. Na busca documental, verificamos que o programa foi mencionado apenas em quatro resoluções, uma portaria da Coordenadoria de Educação, da Subsecretaria de Ensino (E/SUBE/CED) e em documentos internos da SME⁹⁸. Somado a esses dados, há o material elaborado pelos profissionais das secretarias envolvidas, produzido pela MultiRio⁹⁹ e direcionado às creches e familiares, que propunha-se a explicar o que era o programa e apresentava os assuntos propostos para a “Escola de Pais”. Embora tenha sido avaliado por todos como de boa qualidade e tenha despertado o interesse dos profissionais envolvidos e familiares, encontramos algumas incongruências de informações sobre o próprio programa, além de fortalecer o aspecto assistencial do mesmo.

Além desses registros, buscamos informações nos relatórios da UNESCO, elaborados pelas consultoras contratadas em 2012 e nos relatórios das creches participantes do PIC enviados por *e-mail* à GEI.

Os relatórios da UNESCO nos revelam que somente depois de 3 (três) anos de implantação do programa na rede foram concebidas ações de planejamento e avaliação

⁹⁸ Já mencionados no Capítulo 4.

⁹⁹ O “livro rosa” ou o “fichário” e a coletânea de DVDs.

do mesmo. As consultorias tiveram a participação de vários sujeitos envolvidos e, a partir das demandas de necessidade e interesse dos mesmos, foram elencados inúmeros encaminhamentos. Até a época da elaboração deste estudo, isto é, 2 (dois) anos depois, algumas propostas sugeridas não chegaram a se concretizar.

Ao apurar os dados nos relatórios enviados por *e-mail* pelas creches, percebemos alguns desencontros. Acreditamos que seja devido ao número flutuante de crianças e famílias inscritas e das instituições escolhidas para desenvolver as atividades do PIC e, principalmente, pela falta de demanda da comunidade. Outros devido a própria organização da SME frente às necessidades do programa, no que se refere ao banco de dados, que foi construído ao longo do tempo.

As informações processadas a partir dessas fontes mostram que o PIC foi um programa idealizado para receber crianças que estão fora da jornada semanal das creches e suas famílias. No segundo ano, o foco ficou nos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, com o objetivo de compensar suas condições econômicas e culturais, ao mesmo tempo que serviu para mapear as famílias contempladas com o Bolsa Família e o Cartão Família Carioca. As propostas direcionadas às crianças buscavam proporcionar atividades diferenciadas (brincadeiras, contação de histórias, jogos, atividades artísticas, além daquelas voltadas para a higiene, a alimentação, etc.), próximas às que acontecem num dia da rotina da creche. Para as famílias, a Escola de Pais foi proposta como um tempo-espço para “os familiares aprenderem como se tornarem melhores pais”, numa visão compensatória de pobreza social, a partir das informações transmitidas por professores, médicos, dentistas, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais, conselheiros tutelares, entre outros.

5.2 Pesquisa bibliográfica

No Capítulo 2, apresentamos os dados obtidos a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre a relação família-creche, em artigos publicados entre 2005 e 2014, na biblioteca eletrônica SciELO e no site de busca de trabalhos Google Acadêmico. Na busca, encontramos 26 artigos referentes a pesquisas brasileiras, abordando o tema em diversas áreas. Verificamos a preponderância de publicações na área da Psicologia (17

artigos), seguida da Educação (5 artigos), Enfermagem (2 artigos), Nutrição (1 artigo) e do Serviço Social (1 artigo).

Frente a este fato, indagamos o motivo pelo qual ainda há um número pouco expressivo de publicações na área da Educação, já que o assunto faz parte do contexto educacional há quase 18 anos¹⁰⁰. É possível, ainda, perceber a hegemonia da Psicologia como área do saber que busca compreender as relações dos sujeitos na família e na creche e o efeito da relação dessas instituições no desenvolvimento das crianças.

Tais artigos, somados aos trabalhos produzidos pelo nosso grupo de pesquisa que focalizam a família em contextos educacionais infantis, tendo como referência as práticas educativas no município do Rio de Janeiro e a bibliografia de autores renomados na área, oriundos da perspectiva sócio-histórica-cultural¹⁰¹, constituíram a fundamentação teórico-metodológica desta pesquisa.

Comprendemos que o conceito de família pode modificar-se devido as incessantes transformações sociais que vivemos, não existindo um só modelo. As famílias são plurais, independente da organização que tenham. São essas famílias que encontramos no cotidiano das creches. Considerando as famílias que participaram da pesquisa, em entrevista, 3 (três) eram nucleares, 2 (duas) extensas e 2 (duas) monoparentais (sendo a mãe provedora). Todas elas eram trabalhadoras e buscavam a creche como uma estratégia de cuidados para seus filhos.

5.3 Entrevistas com as gestoras

Ao analisar o que dizem as gestoras, entendemos que o PIC é visto como uma estratégia política do governo municipal, para atender o grande quantitativo de crianças que está fora das creches de segunda a sexta-feira, por não haver vaga para todas as crianças de 0 a 3 anos. Por ser uma atividade que acontece somente aos sábados, é entendida como uma solução paliativa para suavizar essa problemática. Não pode ser comparado ao serviço oferecido pelas as creches no decorrer da jornada semanal com a sua comunidade. O trabalho desenvolvido durante a semana e as atividades do programa

¹⁰⁰ Tomamos como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96, de 20/12/1996.

¹⁰¹ A referência bibliográfica desses autores encontra-se no Capítulo 2.

funcionam como propostas bastante diferenciadas, principalmente em seus fundamentos e devem ser compreendidos a partir das diferenças de seus propósitos.

Uma das funções do PIC como estratégia política seria o controle dos gastos públicos com as famílias beneficiárias do Cartão Família Carioca. A outra é a ampliação do quantitativo de famílias e crianças atendidas no contexto educativo da creche, mesmo ocorrendo uma vez por semana. Os dados nos revelaram que, ao contrário que esperavam os organizadores da proposta, a maioria das famílias que participou do programa não usufruía do benefício. Para os pais, o programa propiciou o contato com diferentes profissionais, na Escola de Pais, que apresentaram para eles assuntos ligados à relação pai-filho nas áreas da Educação, Saúde e Assistência Social. Para as crianças, o programa proporcionou oportunidades de viverem um dia de creche. Algumas, gradativamente, se socializaram com outras pessoas, outras estranhavam o ambiente diferente daquele a que estão acostumadas a receber cuidados referentes à higiene e alimentação. Para essas, cada sábado era um novo dia de inserção. As crianças, por frequentarem a instituição somente em um dia na semana, sentiam-se demasiadamente inseguras e demoravam a participar satisfatoriamente das atividades.

Observamos também, que em alguns momentos, a Escola de Pais reforçava a concepção de que as famílias pobres eram vistas como uma ameaça ao desenvolvimento pleno da sociedade. Por isso, deveriam ser preparadas para assumir a educação dos filhos, aprendendo hábitos e costumes saudáveis e de disciplina. Assim, as crianças estariam protegidas e higienizadas se os pais aprendessem a cuidar delas.

Por outro lado, na opinião das gestoras e alguns profissionais, para os beneficiários (famílias e crianças), a obrigatoriedade de frequência no PIC trouxe consequências que vão de encontro ao que o programa se propunha: o fortalecimento do vínculo familiar e a participação efetiva das crianças na rotina da creche.

Outro ponto polêmico e de pouco consenso foi o de que muitos pais trabalham aos sábados e aqueles que tem folga, querem ficar com os seus filhos. Por mais que as creches tentassem viabilizar a Escola de Pais em um melhor horário para a sua comunidade, muitos familiares compareciam para assinar a ata e ir embora.

As gestoras mencionaram a baixa frequência, tanto de pais quanto de crianças às atividades de sábado. Uma delas detalhou que havia uma frequência constante, porém com uma flutuação de pessoas presentes. As crianças eram as mais prejudicadas, pois a presença espaçada, dificultava a se sentirem acolhidas. Tudo podia ser agravado pela rotatividade dos funcionários, diferentes a cada sábado.

O objetivo maior declarado pelos familiares que inscreveram as suas crianças no PIC foi o de conseguir a tão almejada vaga na jornada semanal da creche (ou, de pelo menos, ter mais chances de alcançá-la). As famílias disseram que foram incentivadas pelas gestoras a terem um alto índice de frequência, para não correrem o risco de perder essa chance. Por esta razão, muitos pais não deixavam de comparecer à Escola de Pais e nem de levar seus filhos à creche. Quando não podiam, faziam-se representar por algum outro membro da família. Assim, tinham a esperança da garantia de vaga e frustraram-se por não conseguí-la. Isso os desmotivou, fazendo-os desacreditar nos propósitos do programa, inclusive porque, viam outros pais que não levavam tão a sério a obrigação da frequência às atividades de sábado, terem seus filhos sorteados e conseguindo, por fim, a vaga.

As falas das gestoras revelaram pleno conhecimento das necessidades da creche, das famílias e da comunidade atendida. Apontavam as falhas do programa e a preocupação com o gasto de dinheiro público que poderia ser melhor utilizado para outros fins, como a construção de novas creches ou a ampliação das creches antigas. Elas avaliaram que, para o PIC funcionar, o governo arca com as contas de luz, gás, telefone; remuneração dos funcionários; materiais direcionados às atividades com os pais e com as crianças; merenda. Ao mesmo tempo, relataram que há falta de verba para viabilizar a realização de atividades “diferentes”, como um passeio com as crianças, ou ainda eventos com a participação dos pais, entre outros.

A criatividade e iniciativa das diretoras foi o regulador do bom funcionamento do PIC. Sendo entendido como um trabalho alternativo para as crianças e suas famílias, as gestoras precisaram se articular, entre seus pares, para viabilizar o funcionamento da creche, nos dias de sábado. Recorriam às escolas próximas, a fim de conseguir pessoal da cozinha e da limpeza, uma vez que o setor de Recursos Humanos só autorizava o trabalho do pessoal que pertencia ao quadro permanente da prefeitura (merendeiras e serventes). Mas, creches, para essas para essas funções, trabalhavam com profissionais terceirizados (cozinheiras e auxiliares de serviços gerais). Isso gerava entraves, pois muitos desses profissionais não queriam trabalhar no fim de semana e os que se prontificavam em ir, tinham a dificuldade de se encaixar no perfil da instituição que não lhe era familiar.

Em duas das creches envolvidas na pesquisa, a solução para o bom funcionamento foi o rodízio de funcionários que trabalhavam no PIC. De certa forma, era uma estratégia que as gestoras denominaram “mais democrática”, pois contemplava

os profissionais, em termos financeiros. Na terceira creche, a gestora entendia que o programa era um “prêmio” para os funcionários (pelo mesmo motivo financeiro). Avaliava o perfil e o grau de disponibilidade de cada um para atuar ou não no sábado. Em duas creches, as gestoras recebiam agentes auxiliares de outras creches próximas, para completar o quadro de pessoal necessário.

Avaliamos que tanto o rodízio de funcionários quanto o grupo fixo apresentaram consequências que devem ser consideradas. O primeiro possibilitava a todos os funcionários da creche que quisessem, participassem da oportunidade de trabalho no sábado, tanto pelo aspecto financeiro quanto pela experiência do novo/diferente. Porém, essa decisão administrativa dificultava a construção de vínculos afetivos das crianças com os adultos que integram com elas nas brincadeiras e atividades da rotina. O segundo, ao mesmo tempo em que proporcionava o engajamento e fortalecimento do grupo de funcionários em uma situação diferenciada e facilitava a construção de vínculos pelas crianças, causava a sobrecarga de trabalho a esse profissional, que já atuava de segunda a sexta-feira.

Outro tema discutido, foi o material usado nas atividades de sábado. Embora tenham recebido alguns livros de literatura infantil e brinquedos, eram utilizados, também, materiais da própria instituição. Estes, por fazerem parte do acervo da própria creche e serem utilizados no cotidiano, sofriam desgaste e precisavam ser repostos. Caso contrário, afetaria o andamento do trabalho da instituição como um todo. Por isso, as gestoras criticaram a falta de verba extra, direcionada às creches que acolheram a proposta do PIC.

Ao planejar as atividades do PIC para as crianças, as creches tentavam aproximar o trabalho desenvolvido na jornada semanal. Havia uma preocupação de garantir a mesma rotina e a mesma proposta pedagógica, adaptada às necessidades e interesses do grupo de sábado.

Outro tema polêmico, como o sono das crianças, foi trazido no relato das profissionais (gestoras e professoras). A alimentação era entendida como um desafio, pois as crianças tinham hábitos diferentes daqueles da rotina da creche. Havia o estranhamento dos alimentos, dos sabores, do modo de preparação, do ritual de sentar à mesa, conhecimentos esses que são construídos na rotina da creche, com os educadores.

Outros temas discutidos, apresentavam as mesmas questões comuns ao dia-a-dia da creche. Um deles, o uso da área externa da creche, foi uma questão levantada. Às crianças eram proporcionadas atividades lúdicas ao ar livre. Porém, em dias de chuva,

não podiam desfrutar de tal espaço. O parquinho nem sempre era coberto e, nesses dias, só restava a sala de atividades. O correto seria as creches terem áreas externas com e sem cobertura, para que as crianças pudessem explorar vários ambientes, independente do tempo e do clima, já que passam o dia inteiro na instituição.

Por ser apenas um dia por semana, as creches tinham a preocupação de propor atividades às crianças que viabilizassem a materialização de algum “resultado” ou “produto”, para que elas levassem para as suas casas e mostrassem a seus familiares.

As gestoras conhecem as razões do desinteresse que envolvia o PIC. Os pais das crianças da lista de espera não quiseram inscrevê-las no programa por dois motivos: trabalhavam durante a semana e necessitavam da creche para que não precisassem de outras estratégias de cuidado com os filhos e o sábado era o dia que tinham para estar com eles. Por esse motivo, o PIC começou e meses depois foi extinto em uma das creches. A outra, com pouca demanda da comunidade, foi autorizada a convidar famílias e crianças que já eram da jornada semanal para frequentar, também, aos sábados. O programa durou apenas um ano. Segundo as gestoras, seria necessário um estudo prévio, para saber se haveria ou não a adesão dos pais ao PIC, o que não aconteceu. Houve o projeto piloto em 2009 e a franca expansão do programa, sem planejamento.

A intersectorialidade proposta pelo PIC foi uma tentativa de afirmar a importância dos diversos setores no atendimento à primeira infância. Ela se fazia presente nos materiais impressos e videogravados, elaborados pelos profissionais das secretarias envolvidas no programa, produzidos pela MultiRio e utilizados na Escola de Pais. A qualidade dessa coletânea de vídeos e do livro (ou fichário) recebeu elogios. As famílias recebiam o livro ou o fichário e podiam acompanhar o que era planejado para os sábados, porém, as gestoras tiveram que aguardar um momento oportuno para fazer essa entrega, já que o material prometia objetos às crianças, que, até agora, não chegaram às creches.

As três creches se esforçaram em formar ou fortalecer as parcerias com a saúde e a assistência social no planejamento da Escola de Pais. Nas três creches pesquisadas, a roda de conversa acontecia no final da tarde, pois, desta maneira, as gestoras conseguiam reunir um maior número de familiares, evitando a correria e o atraso dos mesmos para buscar as crianças. Em uma das instituições, esse horário só era mudado para a manhã, quando o encontro tinha, como pauta, o benefício do Bolsa Família ou o Cartão Família Carioca. Em outra, todas as rodas de conversa que eram de

responsabilidade da SMS e da SMAS eram realizadas pela manhã, devido à disponibilidade dos profissionais.

Quando o tema do encontro tinha, como finalidade, a cobrança de posturas dos pais, eles pouco participavam. Porém, houve temas que incitaram debates, principalmente os referentes ao Bolsa Família, violência infantil e doenças. No relato das gestoras aparece a preferência dos pais aos temas referentes à Saúde, em relação aos da Educação. Isso nos leva a refletir sobre como encaminhamos as questões pertinentes à Educação e o quanto verdadeiramente elas se aproximam das questões importantes para a comunidade.

Verificamos, que o caráter intersetorial proposto pelo programa foi perdendo força, à medida que a parceria com os profissionais da SMS e SMAS para o trabalho no PIC não acontecia como idealizado. Por essa fragilidade, a SME tomou a frente das atividades, por entender que o programa era desenvolvido em seus espaços físicos e com sua comunidade, deixando às demais secretarias um papel de coadjuvante. Uma gestora relatou que, quando a Escola de Pais era dinamizada pelos profissionais da Saúde ou da Assistência, ela organizava o encontro, mas deixava a coordenação para o palestrante.

As creches já fazem parte do imaginário das famílias como parceiras na educação das crianças. Porém, o fator “trabalho” ainda é o maior responsável por essa demanda. Os pais trabalham ou precisam trabalhar para se manter e precisam de outras estratégias de cuidado para seus filhos. A concepção da creche como direito da criança ainda não é a principal motivação para as famílias.

O trabalho no PIC revelou que os profissionais das creches estão conscientes das necessidades das famílias e das crianças. Nas atividades do PIC eles propõem que as crianças estejam em interação umas com as outras, com os adultos e se familiarizem com o ambiente da creche. A experiência do PIC fez algumas instituições repensarem suas propostas e jeitos de lidar, tanto com as famílias, quanto com as crianças e funcionários. Percebemos também, que os familiares que participavam do PIC puderam construir um outro olhar sobre a creche, ampliando a ideia que tinham, no início, como espaço de guarda da criança, para uma mais educacional. Ficou claro também, que a maioria almejava a vaga do seu filho na jornada semanal e muitos não se conformavam com os limites da creche quanto a isso.

A participação das gestoras foi marcante para um bom funcionamento do programa, sendo perceptível o esforço, a responsabilidade, o zelo pela instituição como

patrimônio público, aliados ao conhecimento das famílias e das crianças, as características da sua atuação no PIC. Por isso, ouvi-las foi fundamental.

Elas indicaram pontos negativos, que evidenciaram o quanto a programa foi pouco discutido antes de sua implantação. As CREs pouco sabiam sobre as atividades do PIC e solicitavam que as gestoras procurassem outras instituições que tinham o programa, para se informar e sanar dúvidas. Isso causava mal-estar na relação creche-CRE, pois hierarquicamente, as CREs devem dar suporte antes de supervisionar o trabalho das instituições.

Outro ponto citado foi a dificuldade em dinamizar a Escola de Pais quando o tema não pertencia à área da Educação. Quando os temas eram da Saúde ou da Assistência Social, as gestoras ou as professoras articuladoras se viam despreparadas para fazê-lo. Sem suporte, tinham que estudar o assunto para poder apresentá-lo aos pais.

Outro ponto que gerou indagação foi sobre a remuneração de alguns funcionários que não foi paga. Havia todo um controle da parte de pessoal e, mesmo assim, aconteceu de educadores não receberem devidamente.

5.4 Entrevista com as mães

O relato das mães entrevistadas mostrou que o PIC era um programa, através do qual esperavam conseguir matricular seus filhos na jornada semanal da creche, no ano corrente ou no seguinte. A obrigatoriedade da frequência das crianças e das famílias beneficiárias do Bolsa Família ou Cartão Família Carioca foi sempre questionada.

Na opinião das mães, o rodízio de funcionários nas atividades do PIC prejudicava as crianças, pela falta de um adulto-referência para sentirem-se mais seguras no ambiente da creche e, assim, aproveitarem as atividades propostas. Ao mesmo tempo, ao referirem-se ao grupo fixo de educadores nas atividades de sábado, as mães mostraram-se preocupadas com a sobrecarga de trabalho para o profissional.

A creche ainda é vista, por muitas mães, como um lugar de guarda da criança para que elas pudessem trabalhar. Suas preocupações restringiam-se em as crianças estarem bem, brincarem com outras da mesma idade, participarem das atividades propostas; se comiam, dormiam e tomavam banho. Uma das mães relatou que levava o

seu filho para a creche pois sabia que seria bem cuidada, que seria bom para ela e para a sua família.

Um ponto positivo do PIC foi o de que a visão das mães foi mudando, compreendendo a creche como um espaço não só de cuidado, mas de educação. As propostas propiciavam aprendizagens e interações. A partir delas, as crianças participavam da rotina da creche com entusiasmo. O empréstimo de livros de literatura infantil oportunizado por uma das instituições, foi bastante citado como fortalecedor do vínculo familiar a partir da leitura compartilhada entre pais e filhos, em casa.

As mães insistiam que a garantia de vaga para as crianças que frequentaram o PIC deveria ser certa, já que no fim de semana, pais e filhos deveriam estar juntos, compartilhando momentos em família. Algumas mães conseguiram, efetivamente, a vaga para seus filhos na creche, de segunda a sexta-feira e quando isso acontecia, a inserção da criança à rotina da creche era mais fácil.

O material recebido na Escola de Pais foi elogiado e guardado por uma das mães, que disse utilizá-lo sempre que necessário. As famílias que eram assíduas às rodas de conversa, gostavam muito. Quando estavam impossibilitadas de participar, faziam-se representar por algum outro parente ou pessoa amiga da família.

As crianças levavam para a creche objetos que remetiam à sua casa ou à sua família. As mães entendiam que isso era um processo, o que foi respeitado pelas creches. Uma das crianças com necessidades especiais foi particularmente feliz com o ingresso no programa: a mãe declarou que o PIC foi bastante positivo para o desenvolvimento do filho. Mesmo frequentando somente no sábado, fez toda a diferença.

Uma das mães entrevistadas, que também era funcionária e trabalhava no PIC, reforçou a importância do contato com as famílias, pois a partir dessa aproximação ela buscava entender as preferências das crianças. Seu filho sabia que ela estava por perto e sentia-se seguro, a ponto de acolher as crianças que choravam.

Na creche em que o PIC foi oferecido às crianças que já a frequentavam, a atividade estendida foi bem avaliada pelas mães, que entendiam como um complemento ao que já era realizado durante a semana. Por outro lado, as crianças e os profissionais perdiam um dia de descanso ou de contato com a sua família.

Verificamos, no relato das mães, que elas não diferenciaram a proposta do programa e as atividades que as creches desenvolviam durante a semana. O PIC era entendido como uma atividade oferecida pela própria instituição.

5.5 Grupos focais com os professores de Educação Infantil e agentes auxiliares de creche

Nos grupos focais, os educadores entenderam o PIC como uma estratégia política de atender à criança sem se preocupar com a qualidade.

A obrigatoriedade da frequência dos familiares das crianças na Escola de Pais não era garantia de sua efetiva participação. O relato dos professores e agentes corroborou a denúncia de que os pais frequentavam a roda de conversa muito mais para assinar a ata para não perder o benefício do que para expor suas ideias.

Foi questionado o propósito do PIC como um programa educacional, uma vez que os educadores percebem que o caráter assistencial era muito mais forte.

Outra crítica levantada foi a de que a rotina da creche deveria ser conversada com as famílias com antecedência, para que a criança não sofresse tanto ao chegar na instituição. Para elas, tudo é novo e cada sábado é um novo recomeçar.

Outro ponto polêmico tratado foi a importância da amamentação. Percebemos que os educadores participantes e as instituições não estão preparados para receber as crianças que ainda mamam e as mães que amamentam, pois não reconhecem o aleitamento, como direito da criança e da mãe.

Os profissionais declararam que trabalhavam aos sábados exclusivamente para aumentar a sua renda. Se recebessem um salário maior, não trabalhariam no PIC.

Outra questão controversa na discussão dos grupos foi a adaptação das crianças. As crianças choravam muito, eles paravam para socorrê-las e o trabalho não avançava. Para os profissionais, o PIC deveria promover atividades novas e desafiadoras, para que as crianças pudessem aproveitar melhor o sábado, já que eram propostas a elas as mesmas atividades da jornada semanal e as suas necessidades são diferentes.

Os profissionais concordavam com os responsáveis ao dizer que a criança, estando no PIC, perdia um contato maior com a sua família. Deixavam de participar de passeios e outras situações de interação com seus familiares, o que podia prejudicar a sua convivência.

Os vídeos do PIC foram bem avaliados pelos profissionais, assim como o diálogo frequente entre a equipe gestora e os familiares das crianças, que versava sobre horários, rotina, alimentação, atividades propostas pela creche, entre outros assuntos.

Para os educadores, as famílias mais assíduas buscavam conhecer e respeitavam o trabalho dos profissionais, eram curiosas sobre as atividades das crianças, faziam muitas perguntas sobre a creche e teciam comentários positivos sobre o desenvolvimento de seus filhos. Assim, a confiança se construía entre ambos.

5.6 Oficina com os profissionais de creche

Mais uma vez os profissionais participantes da oficina informaram que os pais que frequentavam a Escola de Pais vinham com o exclusivo objetivo de assinar a ata, para não correrem o risco do seu benefício ser suspenso. Por mais que a creche se planejasse para a roda de conversa, o encontro era, apenas, uma formalidade. Muitos pais alegavam que não podiam demorar, pois necessitavam trabalhar.

Foi muito discutida a necessidade da creche criar estratégias de aproximação com as famílias, no intuito de estabelecer e fortalecer a parceria, o diálogo, tendo, acima de tudo, a criança como foco do trabalho. Discutiu-se a criança concebida como um sujeito de direito de pouca idade. Porém, em contraste a esse pensamento, para muitos profissionais, a creche continua sendo um espaço desconhecido, com a função de guarda de crianças, enquanto os pais vão trabalhar.

5.7 Oficina com os familiares

Ficou evidente que o PIC era o meio para conseguir a vaga na jornada semanal para as crianças que frequentaram as atividades de sábado. Não sendo possível essa garantia, os pais questionaram o real propósito do programa. Assim, a falta de vagas nas creches foi a tônica da discussão com os familiares, em uma das oficinas. As famílias sentiram necessidade de reivindicar os seus direitos, pois eram assíduas e fizeram a sua parte.

As falas de pais e mães expressavam ressentimento, a respeito da falta da garantia de vaga para as suas crianças. Suas demandas não foram atendidas e fizeram da oficina uma sessão de catarse coletiva, exteriorizando todas as suas angústias.

Criticaram as prioridades que a prefeitura elencou para o sorteio das vagas e sentiram-se injustiçados.

Outro tema bastante enfatizado foi a dificuldade de adaptação das crianças nas atividades de sábado. Perceberam que elas foram, aos poucos, se acomodando à rotina da creche e participando das propostas. Pais e mães sabiam o que era desenvolvido na creche com os seus filhos e que o afeto estava presente no cotidiano da instituição. Mesmo assim, concebiam a creche como um lugar para deixar seus filhos para poderem trabalhar. Muitos, avaliaram positivamente a Escola de Pais, sendo compreendida como uma oportunidade de troca de experiências.

Um ponto elogiado foi a relação número de funcionários/número de crianças, que é mais vantajosa no PIC do que na jornada semanal.

Uma outra questão tratada na oficina e colocada pelos pais foi a consciência da existência de vários arranjos familiares na sociedade e que, acima de tudo, deveriam ser respeitados, pois isso faz parte da história da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta dissertação, avaliamos que o PIC foi, de fato, um programa alternativo dentro da Educação, devido ao cunho assistencial com o qual foi constituído. Por acontecer dentro das creches municipais, foi desenvolvido dentro das possibilidades que a Educação dispõe, incluindo aí a atuação local de cada gestora.

Por ter uma proposta diferente do trabalho que a creche normalmente desenvolve junto à sua comunidade na jornada semanal, deve ser compreendido a partir de seus objetivos. Todos os aspectos relacionados à avaliação de seu funcionamento precisariam estar fundamentados nessa premissa. Assim, pudemos encontrar algumas incongruências, que poderiam ser evitadas caso os seus atores fossem mais ouvidos, ao mesmo tempo em que os pontos positivos melhor percebidos.

Por sua característica alternativa, a participação das famílias na Escola de Pais e das crianças nas atividades da creche precisariam ser entendidas como escolha. Lembramos que, perante a lei, o direito à educação das crianças de até 3 (três) anos de idade é obrigação do Estado (município), opção da família e direito da criança. O PIC, como modalidade de parceria Estado-Família, deveria favorecer condições alternativas de desenvolvimento global das crianças (teatro, música, arte, circo), ao mesmo tempo que facilitar a efetiva conquista de matrícula às crianças em instituições educacionais na jornada semanal, respeitando a vontade da família e o direito desse sujeito de pouca idade.

A obrigatoriedade da frequência de pais e filhos beneficiários do Bolsa Família e Cartão Família Carioca foi vista pelos interlocutores privilegiados desta pesquisa como ferindo essa concepção e gerando dificuldades para as famílias e para as crianças: a insatisfação de pais (que trabalham e que não trabalham no sábado) em comparecer à Escola de Pais, tendo o único objetivo de assinar a ata para seu benefício não ser suspenso; a falta de contato da criança com sua família num dia dedicado ao lazer; a difícil inserção das crianças à rotina da creche, por ser somente uma vez por semana.

Muitos familiares entenderam que o programa seria o meio de conseguir a tão almejada vaga na creche de sua comunidade na jornada semanal. Este foi apontado nas entrevistas como o objeto de desejo das famílias que procuravam as instituições. O fato de não serem sorteadas, gerou muita frustração e revolta por parte dos familiares. Eles

se sentiram enganados e, depois do investimento, acabaram por desacreditar no programa.

A proposta de intersectorialidade propagada pelo programa foi mais observada no material com os temas abordados na Escola de Pais, desde a sua elaboração, estando incluída a dinamização dos encontros, por profissionais de diferentes áreas. O material que compunha o acervo do PIC foi avaliado pelos familiares e profissionais como sendo de boa qualidade e referências úteis às demais atividades da creche. O caráter intersectorial, central no programa, não pôde ser efetivado em todas as Unidades, pois o trabalho conjunto com as outras Secretarias, nem sempre se deu a contento, na Escola de Pais.

A Escola de Pais, em si, foi uma atividade avaliada pelas famílias como promotora de questões interessantes. Nas entrevistas e oficinas, foi dito que apreciavam os temas abordados e que muitos assuntos provocavam maior participação. A oportunidade de dialogar com profissionais de áreas diferentes sobre o desenvolvimento de seus filhos foi bem-vinda e estreitou laços, favorecendo as relações entre família, creche e criança.

A divulgação insuficiente do programa foi considerada um dos pontos negativos, assim como a não participação efetiva de setores das diferentes secretarias envolvidas e o pouco conhecimento dos objetivos do programa por aqueles que deveriam executá-lo. Os profissionais, muitas vezes, recorriam aos pares, que já haviam participado do programa, para sanar suas dúvidas e trocar soluções.

Os resultados de nossa pesquisa aproximam-se de muitos daqueles elencados pela segunda consultora da UNESCO. Com referência à Escola de Pais, podemos dizer que foi um momento em que os familiares das crianças receberam de profissionais das áreas da Educação, Saúde e Assistência Social *instruções* para poderem melhor desempenhar a função de pais. Questionamos este aspecto da condução do programa pelo fato de não priorizar as histórias, os costumes e as crenças das famílias. Se concebemos que todos nós somos sujeitos de cultura, que aprendemos interagindo uns com os outros, entendemos que cada um possui um modo de pensar e atuar no mundo e isso irá contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento do outro ao compartilhar experiências. Percebemos que familiares e profissionais elogiaram a roda de conversa.

A questão da obrigatoriedade de frequência de crianças e familiares beneficiárias na Escola de Pais abala a autonomia dos pais e acaba trazendo, por consequência, a diminuição do caráter volitivo dessas famílias em participar.

Assim, a Escola de Pais poderia significar um momento ímpar na formação dos familiares (e dos profissionais), se tivesse a premissa de ser desenvolvida a partir do conhecimento que as famílias de cada instituição sabem, não sabem e desejam saber. Como temos uma diversidade de creches, isso variou, de acordo com as possibilidades locais.

Um ponto positivo foi o trabalho conjunto das diferentes secretarias na elaboração dos materiais destinados à dinamização da Escola de Pais (livro, fichário e DVD). Tanto gestores quanto professores, agentes auxiliares e familiares elogiaram a qualidade dos mesmos e veem como referência para leitura e ferramenta de trabalho junto a outras famílias.

Foi levantada, pela consultora da UNESCO e pelos profissionais participantes da pesquisa, a proposta de participação de outras secretarias da prefeitura nas atividades do PIC a fim de proporcionar ações mais adequadas ao público do programa. Atividades que fossem diferentes daquelas presentes na rotina da creche, sendo desenvolvidas em outros locais (bibliotecas, museus, teatros, circo). Este encaminhamento segue o que foi sugerido pela consultora, ao propor a extinção do PIC e a criação do programa Primeira Infância e Participação Ativa (PIPA) (UNESCO, 2012b). Tal proposição foi rejeitada, tendo o PIC mantido com algumas alterações em seu funcionamento.

O desconhecimento de informações básicas sobre o programa entre os profissionais envolvidos foi um tema abordado e, para nós, considerado fundante. Por ser um trabalho que envolveu diferentes secretarias e profissionais com várias funções e formações diferenciadas, a circulação das informações é condição *sine qua non*.

Os resultados apontam que a falta de escuta da real demanda das creches para o programa foi uma problemática mencionada pelos participantes. Se a oitiva fosse levada em consideração, contribuiria para um melhor funcionamento do PIC. Entendemos que o diálogo, em todos os momentos, é sempre bem-vindo.

A creche, vista como um local de assistência, permeou o depoimento de muitos daqueles que participaram da pesquisa. A sua função de provedora de alimentação, higiene e segurança para as crianças foi, muitas vezes, enfocada como um dos objetivos principais do programa. Nos relatos, percebemos o quanto profissionais e familiares reforçam a necessidade da creche ser prioritária para aquela família que trabalha, rechaçando o direito que todas as crianças têm de educação desde sempre, independente da situação em que vive sua família. Ao mesmo tempo, os pais entendiam o valor

daquele lugar, em que as crianças interagiam com outras e vivenciam experiências diferentes daquelas que está acostumado.

O problema criado pelo rodízio de funcionários afetou, de diferentes maneiras, profissionais, familiares e crianças, sendo elas, a nosso ver, as mais prejudicadas. A dificuldade que tinham em criar vínculos com os educadores, outras crianças e o ambiente enquanto estava no PIC, aparece em oposição à constatação de que, quando essas mesmas crianças conseguiam a vaga na jornada semanal, a inserção era mais fácil. Esta foi uma tônica nos relatos dos sujeitos envolvidos na pesquisa e na consultoria da UNESCO. Cabe-nos indagar sobre uma maneira mais eficaz de se planejar atividades, como as pensadas para o PIC, que sejam significativas para as crianças e que diminua o sofrimento vivenciado, possibilitando à criança participar com sua peculiar curiosidade.

A falta de verba específica para as atividades do PIC nas creches, que o realizaram também foi posto em diálogo. Eram utilizados materiais que as instituições dispunham e, com o uso, iam desgastando, necessitando de reposição, para um melhor funcionamento da creche como um todo. O envio de livros e brinquedos pela SME para as atividades do PIC nem sempre foi suficiente, obrigando os profissionais a utilizarem outros materiais para desenvolver as atividades propostas.

Observamos alguns distanciamentos entre os resultados da avaliação do PIC com os da nossa pesquisa. Um deles se refere ao empréstimo de livros sugerido pelo programa. Essa proposta aconteceu, com êxito, em uma das creches da pesquisa, sendo entendida pelas famílias como um momento de fortalecimento de vínculos. Os profissionais da creche se organizaram e proporcionaram, às famílias e às crianças, a possibilidade de leitura compartilhada de um livro de literatura infantil entre pais e filhos, em sua casa. O livro era escolhido por eles, que o levavam para casa, desfrutando de momentos de contato, trocas afetivas e diálogo. Profissionais, familiares e crianças apreciaram tal iniciativa. Na avaliação feita pela UNESCO, foi apurado que esse trabalho não se realizou, pois os profissionais receavam que os livros não voltariam das casas das crianças ou retornariam danificados.

Outro ponto divergente ao que foi apurado pela consultora da UNESCO foi o desconhecimento dos familiares a respeito do que o programa realmente estava lhe oferecendo. Em nossa pesquisa, os familiares tiveram dificuldade em mencionar que o programa tinha uma atividade específica para eles (a Escola de Pais), porém relataram que proporcionava atividades dirigidas às suas crianças. Além disso, as famílias conheciam as propostas desenvolvidas e a rotina vivenciada por elas na creche, a ponto

de desejarem aprender as músicas cantadas pelas crianças em casa, as quais diziam que aprendiam e cantavam na creche.

Compreender a relação família-creche dentro de um contexto repleto de conflitos desafiou-nos. Primeiramente, buscamos entender o programa Primeira Infância Completa, reunindo dados que pudessem esclarecer os seus propósitos e observamos que, ao fim da análise, tínhamos mais perguntas do que respostas. Percebemos o forte apelo assistencial do programa desde sua concepção, sendo ratificado ao vincular a obrigatoriedade de inscrição e frequência das famílias e crianças beneficiárias do Cartão Família Carioca. Isto mostra que mesmo o PIC acontecendo em espaços físicos da Educação (creches), seu objetivo matriz não é pedagógico. Por funcionar somente uma vez por semana, com atividades diferenciadas para dois públicos distintos, já o diferencia da proposta da jornada semanal das creches.

Por ter seu campo de ação direcionado a crianças e familiares, sentimos a necessidade de investigar as concepções de família na atualidade, suas configurações e fatores que influenciam a educação e cuidado dos seus filhos. Para muitas famílias, a creche é concebida como uma estratégia para essa tarefa. Lá, as crianças brincam, interagem com outras crianças e adultos, se alimentam, tomam banho, descansam.

Assim, o texto foi desenvolvido em meio a muitos embates e, também, descobertas. Foi observado que um bom funcionamento de programas como esse depende, decisivamente, da participação e das articulações de cada gestora, dentro e fora da creche, com seus parceiros (outros profissionais e comunidade).

Este estudo buscou analisar o diálogo entre famílias, creches e políticas públicas, tendo o PIC como cenário. Refletimos sobre seus objetivos e discutimos suas coerências e incoerências, tendo como interlocutores privilegiados alguns dos atores sociais que participaram do mesmo. Os resultados encontrados visam ampliar as discussões presentes e futuras sobre o tema relação família-creche, contribuindo para novos olhares no campo da primeira infância e possíveis políticas públicas para nossas crianças.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS, M. C. L. de; LIMA, A. de O.; SIQUEIRA, D. de F. C. C. de.; ARRUDA, G. F. de. Representação de família e material didático. *Interamerican Journal of Psychology*, v. 42, n. 2, p. 236-246, 2008,.
- ALMEIDA, F. M. C. *Família e educad/ores de creche: um diálogo possível*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.
- ALMEIDA, V. M. P. de; MOREIRA, L. V. de C. Colaboradores das famílias na educação dos filhos: vantagens e desvantagens. In: MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P. (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.
- ALVARENGA, P.; PICINNINI, C. *Maternidade e parentalidade: a parentalidade em diferentes contextos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.
- ARAÚJO, M. A. N.; GAMA, F. S. G.; SILVA, U. Creche de ontem e de hoje: o que os pais esperam dessa instituição? *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 3-20, abr. 2013.
- AQUINO, L. M. L. de. Creches comunitárias e a política da educação infantil pública na cidade do Rio de Janeiro. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 18, n. 31, p. 207-218, jan./jun. 2009.
- AVANZI, R. *Planejamento da Comunicação Interna*. Disponível em: <<http://www.tributoafuturo.com.br/todosjuntos/Frum%20de%20Conhecimento/CURSOS%20E%20SEM%20IN%20C3%81RIOS/20110217e18%20-%20Planejamento%20Estrat%20A9gico%20da%20CI%20-%20IBC.pdf>> . Acesso em: 30 jul. 2014.
- AZEVEDO, E. B. de. Patrimônio industrial no Brasil. *Usjt Arq.Urb*, n. 3, jan.-jun. 2010.
- BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. Entrevista, narrativa e pesquisa. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007.

BARTLE, Phil. Traduzido por Debora Almeida Nogueira. Disponível em <http://cec.vcn.bc.ca/mpfc/modules/mon-whtp.htm> . Acesso em 30 jul. 2014.

BASTOS, A. B. B. A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Rivière e Henri Wallon. *Psicólogo in Formação*, ano 14, n. 14 jan./dez., 2010

BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Obras Escolhidas I: Magia e Técnica. Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1994 (p. 114-119).

BÓGUS, C. M.; NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F.; MORAES, D. E. B de.; TADDEI, J. A. de A. C. Cuidados oferecidos pelas creches: percepções de mães e educadoras. In: *Rev. Nutr.*, Campinas, v. 20, n. 5, p. 499-514, set./out., 2007.

BRASIL. *Lei nº 8.069*, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Lei nº 12.796*, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394/96, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Lei nº 12.010*, de 03 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente e 8.560, de 29/12/1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10/01/2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º/05/1943; e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Resolução nº 175*, de 14 de maio de 2013. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>

BRASIL. *Lei nº 8.742*, de 7 de Dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Projeto de lei nº 6.583/13*. Dispõe sobre o Estatuto da Família e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>

BRASIL. *Lei nº 12.962*, de 8 de abril de 2014, altera a Lei nº 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para assegurar a convivência da criança e do adolescente com os pais privados de liberdade. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Lei nº 11.942*, de 28 de maio de 2009. Dá nova redação aos artigos 14, 83 e 89 da Lei de Execução Penal, para assegurar às mães presas e aos recém-nascidos condições mínimas de assistência. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. *Constituição da República Federativa*. 5 de outubro de 1988. <www.planalto.gov.br>.

BRASIL, *Lei nº 8.742*, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br>.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br>>

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br>>.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>.

BRONFENBRENNER, U. *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRUNO, D. C. “Não tem formalidade nenhuma. Muito pelo contrário, é um prazer”: análise de hierarquias discursivas em uma entrevista de pesquisa qualitativa. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

CAMPOS, S. I. F. A entrevista de pesquisa: um empreendimento coletivo. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

CARDOSO, A. L.; SCHIFFLER, J. C.; OLIVEIRA, L. de.; LOIOLA; R. S.; MARTINIANO, S. S.; SANTOS, M. N. Amor por trás das grades: maternidade no presídio. VII Encontro Regional da ABRAPSO - Regional Espírito Santo. Psicologia Social: Desafios Contemporâneos. 23 a 25/05/2012, CCJE UFES.

CARVALHO, A. M. O. T. Pais na creche: a arte do diálogo entre educadores e família. In: *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 689-693, ago. 2005.

- CARVALHO, A. M. A.; MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P. Olhares de crianças sobre a família: um enfoque quantitativo. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 26, n. 3, p. 417-426, jul./set. 2010.
- CASANOVA, L.; FERREIRA, V. S. *Famílias de crianças e escola: relações em foco*
- CLEMENT, R. Parentalité et dysparentalité. In: *Le groupe familial*, FNEPE éd., 1985.
- CREPALDI, M. A.; ANDREANI, G.; HAMMES, P. S.; RISTOF, D.; ABREU, S. R. A participação do pai nos cuidados da criança, segundo a concepção de mães. In: *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 3, p. 579-587, set./dez. 2006.
- CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. *Planejamento estratégico*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15 -39.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. da C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paideia*, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.
- DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, Á. L. (e col.). *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.
- _____. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.
- ESTEVES, M. R.; CARRIJO, G. K.; ANDRADE, M. B. T.; SANTOS, L. E. S.; FERRIANI, M. G. C. Influências das relações intrafamiliares no comportamento de crianças que frequentam creches públicas de Alfenas. *Rev Gaúcha Enferm.*, v. 33, n. 3, p. 97-103, 2012.
- FACO, V. M. G.; MELCHIORI, L. E. Conceito de família: adolescentes de zonas rural e urbana. In: VALLE, T. G. M. (org). *Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções [online]*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 222 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em 31 jul. 2014.
- FARIAS, M. Infância e educação no Brasil nascente. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de (org). *Educação da infância: história e política*. Niterói: Editora UFF, 2011.

FÉRES-CARNEIRO, T.; MAGALHÃES, A. S. A parentalidade nas múltiplas configurações familiares contemporâneas. In: MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P. (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.

FERNANDES, C. de O.; FREITAS, L. C. de. Currículo e Avaliação. In BEUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (orgs.). *Indagações sobre avaliação*. Brasília/DF: MEC/SEB, 2007 (44p).

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLORES, V. do N. Entre o dizer e o mostrar: a transcrição como modalidade de enunciação. *Organon*, Porto Alegre, n. 40/41, p. 61-75, jan./dez.2006.

FRIAS, M. V. “E aí, presidente, esse cafezinho vai sair?”: entrevista na mídia analisada como performance. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

FRIZZO, G. B. et al. O Conceito de coparentalidade e suas implicações para a pesquisa e a para a clínica. *Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.*, v. 15, n. 3, p. 84-94, 2005.

GAGO, P. C. Questões de transcrição em análise de conversa. *Veredas- Res. Est. Ling.*, Juiz de Fora, v. 6, n. 2, p. 89-113, jul.-dez. 2002.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa em Educação, v. 10).

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2012.

GIL, M. de O. G. *O perfil dos professores de Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

GOMES, M. A.; PEREIRA, M. L. D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 10, n. 2, p. 357 – 363, 2005.

GOOGLE ACADEMICO. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br/>>.

HOUZEL, D. As implicações da parentalidade. In: SILVA, M. C. P.; SOLIS-PONTON, L. *Ser pai, ser mãe: parentalidade: um desafio para o terceiro milênio*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em <www.censo2010.ibge.gov.br>

INSTITUTO PEREIRA PASSOS. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/web/ipp>>

KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. In: POPE, C.; MAYS, N. (Org.). *Qualitative research in health care*. 2. ed. London: BMJ Books, 2000

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

LAMELA, D.; NUNES-COSTA, R.; FIGUEIREDO, B. Modelos teóricos das relações coparentais: revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 1, p. 205-216, jan.-mar. 2010.

LASSALVIA, D. *Grupo operativo: uma proposta de Pichon-Rivière*. Disponível em: Fonte: supervisaopsicopedagogica.com.br/?p=76 . Acesso em 29/04/2014 às 15:55h.

LEAL, T. C. M.; MOREIRA, L. V. de C. A Família e seu estudo na perspectiva de professores e formandos de um curso de licenciatura em pedagogia. In: MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P. (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.

LEBOVICI, S. *Le nourrisson, la mère et le psychanalyste*. Paris: Le Centurion, 1983.

LEITE, M. I. Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro. In CRUZ, Silvia Helena V. C. (org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008. p.118-140.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACARINI, S. M.; MARTINS, G. D. F.; VIEIRA, M. L. Promovendo saúde e desenvolvimento na educação infantil: uma atuação da Psicologia. *Paideia.*, v. 19, n. 43, p. 231-237, maio/ago. 2009

MACEDO, M. S. Mulheres chefes de família e a perspectiva de gênero: trajetória de – step um tema e a crítica sobre a feminização da pobreza. *Caderno CRH*, Salvador, n. 53, v. 21, p. 389-404, maio/ago. 2008.

MÃE PERFEITA. Disponível em <<https://maeperfeita.wordpress.com>>

MAIMONE, E. H.; SCRIPTORI, C. C. Estratégias de participação de pais no processo de formação continuada de professores em creche. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 16- 19 out. 2005, Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu, MG: [s. n.], 2005. Disponível em: 28reuniao.anped.org.br/textos/gt20/gt20694int.rtf . Acesso em 31 jul. 2014.

MARANGONI, J. F. da C.; OLIVEIRA, M. C. S. L. de. Integração intergeracional na escola: uma perspectiva para a paz. In: BRANCO, A. M. C. U. de A.; OLIVEIRA, M. C. S. L. de (orgs). *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural*. Porto Alegre, Mediação, 2012.

MARANHÃO, D. G.; SARTI, C. A. Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface Comunic, Saúde, Educ*, v. 11, n. 22, p. 257-270, mai/ago. 2007.

_____. Creche e família: Uma parceria necessária. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 133, p. 171-194, 2008.

MELCHIORI, L. E.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M.; SOUZA, D. C.; BUGLIANI, M. A. P. Família e Creche: Crenças a Respeito de Temperamento e Desempenho de Bebês. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 23, n. 3, p. 245-252, jul./set. 2007.

MELLO, S. L. Família, uma incógnita familiar. In: AGOSTINHO, Marcelo L.; SANCHEZ, T. M. (Org.). *Família: conflitos, reflexões e intervenções*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P.; SILVA, C. N. Olhares de crianças baianas sobre família. *Paideia*, v. 19, n. 42, p. 77-85, jan./abr. 2009.

MOREIRA, L. V. de C.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. As famílias e seus colaboradores na tarefa de educar os filhos. In: *Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum*. 2007;17(1):26-38

NEWMAN, Fred; HOLZMAN, Lois. *Lev Vygotsky – cientista revolucionário*. Edições Loyola, São Paulo, 2002.

PEREIRA, M. das G. D. et al. Experiências de migração: construções identitárias e ressignificação de ‘sonhos’ em narrativas de um porteiro nordestino no Rio de Janeiro. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

PETRINI, J. C. *Pós-modernidade e família*. Bauru: Ed. Edusc, 2003.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

POR dentro do PIC. MultiRio. Rio de Janeiro: MultiRio, 2009. DVD, 08’27”, son., color.

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Resolução SME nº 1.102*, de 14/10/2010. Institui, no âmbito da SME, o programa Escola de Pais. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. *Decreto nº 32.887* de 08 de outubro de 2010. Dispõe sobre a criação e implantação do Programa de Transferência Condicionada de Renda do Município do Rio de Janeiro – CARTÃO FAMÍLIA CARIOCA, revogando o Decreto nº 32.713, de 25 de agosto de 2010. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. EDI espaço de desenvolvimento infantil - modelo conceitual e estrutura. 2010. Disponível em: <<http://www0.rio.rj.gov.br/sme/downloads/coordenadoriaEducacao/2viaEDI.pdf>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Resolução SME nº 1.103*, de 14 de outubro de 2010. Fixa diretrizes concernentes à concessão do Cartão Família Carioca de que trata o Decreto nº 32.887, de 8 de outubro de 2010. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Portaria E/ATP nº 17*, de 07 de novembro de 2007. Fixa a normas para efetivação da matrícula das crianças oriundas das creches conveniadas na educação infantil, modalidade pré-escola, e para inscrição e matrícula das crianças candidatas às creches públicas do sistema público municipal de ensino e dá outras providências. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Portaria E/SUBG/CP nº 32*, de 23 de dezembro de 2013. Fixa normas para efetivação da matrícula de educação infantil, modalidade creche, nas creches municipais, nos espaços de desenvolvimento infantil e nas unidades escolares do sistema público municipal de ensino e dá outras providências. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação.

RIO DE JANEIRO, RJ. *Portaria E/SUBE/CED nº 10* de 09 de outubro de 2012 que estabelece critérios para a organização de turmas de educação infantil, do ensino fundamental e das modalidades de educação de jovens e adultos e educação especial nas escolas da rede pública do sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro, para o ano letivo de 2013. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Resolução SME nº 1.057*, de 22 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Espaço de Desenvolvimento Infantil, instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Resolução SME nº 1.130* de 06 de maio de 2011. Estabelece os procedimentos para a operacionalização do controle das condicionalidades do Cartão Família Carioca no Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. *Decreto nº 16.825* de 07 de julho de 1998. Define as atribuições e competências do SISGEN, bem como de seus usuários e unidades de gerenciamento. Disponível em: < <http://doweb.rio.rj.gov.br>>

RIO DE JANEIRO, RJ. Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.camara.rj.gov.br/>>.

RIO DE JANEIRO, RJ. Diário Oficial Eletrônico do Município do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br/>>.

RIO DE JANEIRO, RJ. Instituto Helena Antipoff. Disponível em: <<http://ihainforma.wordpress.com/>>.

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < <http://www.rio.rj.gov.br/web/smpd>>.

RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme>>.

RABINOVICH, Elaine Pedreira (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.

RABINOVICH, E. P.; MOREIRA, L. V. de C. Estudos sobre família em contextos brasileiros. In: MOREIRA, Lúcia V. de C.; RABINOVICH, E. P. (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.

RIZZINI, I. Para além da centralidade da família. *Diálogos Psicologia Ciência e Profissão*, Ano 7, n. 7, p. 20-22, jul. 2010.

RAMOS, D. D.; SALOMÃO, N. M. R. Desenvolvimento infantil: concepções e práticas de educadoras em creches públicas *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 200-213, set./dez. 2013.

RAMILO, M. C.; FREITAS, T. Transcrição ortográfica de textos orais: problemas e perspectivas. In: Actas do Encontro Comemorativo dos 25 Anos. Disponível em: < <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7173.pdf>>. Acesso em 01/12/2013, às 01:53h.

ROLLEMBERG, A. T. V. M. Entrevistas de pesquisa: oportunidades de coconstrução de significados. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

ROSAS, S. M. A construção do estigma na fala sobre a doença. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

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

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; ALMEIDA, I. G.; COSTA, N. R. A.; GUIMARÃES, L. A.; MARIANO, F. N.; TEIXEIRA, S. C. P.; SERRANO, S. A. Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 25, n. 2, p. 390-399, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M.; VITORIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURI, A. C. *Os fazeres na Educação Infantil*. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; VITÓRIA, T. A Creche enquanto Contexto Possível de Desenvolvimento da Criança Pequena. *Rev. Bras. Cresc. Des. Hum.*, São Paulo, v. IV, n. 2, 1994

SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

SANTOS, W. S. dos. Níveis de interpretação na entrevista de pesquisa de natureza interpretativa com narrativas. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. dos. *A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.

SILVA, Maciel Cristiano da. *Trajetórias educacionais de crianças com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro*. 2013. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, N. C. B. da.; NUNES, C. C.; BETTI, M. C. M.; RIOS, K. de S. A. R. Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. In: *Temas em Psicologia* - 2008, V. 16, no 2, 215 – 229

SILVA, M. V.; PAIVA, D. L. O.; MIRANDA, S. F. O uso de oficinas como método de intervenção em grupos comunitários. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte, 2., 12-15 set. 2004, Belo Horizonte. *Anais do...* Belo Horizonte: [s. n.], 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrext/Trabalho/Trabalho26.pdf>> Acesso em 01 mar. 2014.

SARMENTO, M. J. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. 2002. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf> Acesso em: 03 mar. 2012.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SCIELO. Scientific Electronic Library Online. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>

SIGNIFICADOS. Disponível em: <<http://www.significados.com.br>>

SILVA, M. C. da. *Trajetórias educacionais de crianças com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

TEPERMAN, D. Família, parentalidade e época. In: MOREIRA, L. V. de C.; RABINOVICH, E. P. (orgs). *Família e parentalidade: olhares da psicologia e da história*. Curitiba-PR: Juruá, 2011.

TOMÁ, D. N.; MAIMONE, E. H.; GUIMARÃES, F. O.; SILVA, J. C.; COSTA, L. H.. M. Conhecendo as famílias das crianças de creches do triângulo mineiro. *RPD – Revista Profissão Docente*, Uberaba, v.7, n. 16, p. 62-90, ago/dez. 2007

UNESCO. Projeto Unesco 914BRZ1007 - “Estratégia de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Edital de Seleção nº 01/2012 – perfil 02 – Projeto Unesco 914BRZ1007 – PIC. *Produto N° 1 – Plano de Trabalho*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012a.

_____. Projeto Unesco 914BRZ1007 - “Estratégia de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Edital de Seleção nº 01/2012 – perfil 02 – PIC. *Produto N° 2 - Plano Estratégico e de Ação para promoção da visibilidade e melhor entendimento do Programa Primeira Infância Completa – PIC*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012b.

_____. Projeto Unesco 914BRZ1007 - “Estratégia de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Edital de Seleção nº 01/2012 – perfil 02 – PIC. *Produto N° 3 - Plano de Comunicação (interna e externa) do PIC*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012c.

_____. Projeto Unesco 914BRZ1007 - “Estratégia de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Edital de Seleção nº 01/2012 – perfil 02 – PIC. *Produto N° 4 - Proposta de Metodologia de Avaliação*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012d.

_____. Projeto Unesco 914BRZ1007 - “Estratégia de Estímulo à Leitura nas Escolas de Educação Infantil do Programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação”. Edital de Seleção nº 01/2012 – perfil 02 – PIC. *Produto N° 5 - Apresentação final para as partes interessadas*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012e.

UNESCO; RIO DE JANEIRO, RJ. Secretaria Municipal de Educação. *Estratégias de estímulo à leitura nas escolas de Educação Infantil do programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro*. Projeto de

cooperação técnica entre o município do Rio de Janeiro, por intermédio de sua Secretaria Municipal de Educação e a UNESCO. Rio de Janeiro, 2011.

_____. Proposta pedagógica do PIC. Produto 4. In: UNESCO & PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Estratégias de estímulo à leitura nas escolas de Educação Infantil do programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro*. Projeto de cooperação técnica entre o município do Rio de Janeiro, por intermédio de sua Secretaria Municipal de Educação e a UNESCO. Rio de Janeiro, 2012a.

_____. Relatório final. Produto 5. In: UNESCO & PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Estratégias de estímulo à leitura nas escolas de Educação Infantil do programa Primeira Infância Completa – PIC da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro*. Projeto de cooperação técnica entre o município do Rio de Janeiro, por intermédio de sua Secretaria Municipal de Educação e a UNESCO. Rio de Janeiro, 2012b.

UNIVERSIDADE DO PORTO. Linguateca. Disponível em:
<<http://www.linguateca.pt/>>.

VALENTE, D. L.; HADLER, O. H.; COSTA, L. B. Por uma clínica cartográfica: a experiência da maternidade em mulheres em privação de liberdade. *Revista de Psicologia da IMED*, v. 4, n. 2, p. 681-691, 2012.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. O desenvolvimento humano, psicologia e cultura. In: SILVEIRA, P. (Org.). *Exercício de paternidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *Construção da subjetividade*: processo de inserção de crianças pequenas e suas famílias à creche. Tese de professor titular em Educação Infantil, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. et al. O lugar da creche nos debates sobre parentalidade e coparentalidade. In: PICCININI, C. A.; ALVARENGA, P. (Org.). *Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p. 341-366.

VASCONCELLOS, V. M. R. de.; AQUINO, L. M. L. de.; LOBO, A. P. S. L. L.A integração da educação infantil ao sistema de ensino: exigências e possibilidades pós-LDB. In: SOUZA, D.; FARIA, L. *Desafios da Educação Municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VIDIGAL, M. M. B. de A.; TAFURI, M. I. Parentalização: uma questão psicológica. *Lat. Am. Journal of Fund. Psychopath. Online*, v. 7, n. 2, p. 65-74, nov. 2010.

VIGOTSKI, Lev S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WINNICOTT, Donald W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, Donald W. *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 2000 [1948].

ZANETTE, M. S. 2013. *Espaço habitado e o espaço que nos habita: dizeres da espacialidade na fala das educadoras de creches*. Tese (Doutorado). – Niterói, UFF, 2013.

ZORNIG, S. A. Construção da parentalidade: da infância dos pais ao nascimento do filho. In: PICCININI, C. A.; ALVARENGA, P. *Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

ANEXO A – Roteiros de entrevista semiestruturada e questionários utilizados pela
 Profa. Dra. Maria Isabel Leite, na consultoria da UNESCO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: MAPEANDO
O TERRENO –
DIÁLOGO INICIAL COM EQUIPES (NÍVEL CENTRAL) SME /
SMAS / SMSDC

DATA:

SECRETARIA ENVOLVIDA:

PARTICIPANTES:

I – CONTEXTUALIZAÇÃO

- I.1 Como, quando e através de quem surgiu o Programa Primeira Infância Completa?
- I.2 Por que e de que forma esta Secretaria está envolvida?
- I.3 Que pessoas/ setores desta secretaria estão envolvidos?

II – O QUE É O PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA?

III – ESPECIFICIDADES DESTA SECRETARIA

- III.1 Que ações esta secretaria desenvolve para crianças, desde sua gestação, até os 5a11m?
- III.2 Quais destas já estão envolvidas no Programa Primeira Infância Completa?
- III.3 Que aspectos deste Programa poderiam receber mais apoio/ envolvimento desta Secretaria?
- III.4 Que ações estão sendo feitas diretamente por esta Secretaria que deveriam/ poderiam ser excluídas deste Programa?
- III.5 Que adjetivo mais caracterizaria a participação desta Secretaria junto a este Programa?

IV – DAS RELAÇÕES INTERSETORIAIS

- IV.1 Quais as maiores vantagens deste Programa ser intersetorial?
- IV.2 Quais as maiores desvantagens?
- IV.3 Que outras Secretarias poderiam estar nele envolvidas e por quê?
- IV.4 Alguma das Secretarias envolvidas deveria/ poderia assumir outro papel neste Programa?
- IV.5 Se cada Secretaria fosse um animal, quais seriam os animais aqui representados no Programa?

V – PERSPECTIVAS

- V.1 Quais as maiores qualidades/ vantagens deste Programa?
- V.2 De que forma poderiam ser ainda mais potencializadas?
- V.3 Quais os maiores obstáculos deste Programa?
- V.4 De que forma poderiam ser melhor enfrentados?

VI – O QUE É O PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA CARIOCA?

**QUESTIONÁRIO DIRIGIDO ÀS FAMÍLIAS
QUE PARTICIPAM DO
PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA (PIC)**

ESTAMOS AVALIANDO O PIC PARA SABER O QUE ELE TEM DE BOM, E EM QUE ELE PODE MELHORAR.

MEU NOME É MARIA ISABEL LEITE E FUI CONTRATADA PARA AJUDAR NESTA AVALIAÇÃO.

SEI QUE SÓ CONSEGUIMOS FAZER UM BOM TRABALHO COM A PARCERIA ENTRE AS CRECHES E AS FAMÍLIAS. POR ISSO SUA OPINIÃO É MUITO IMPORTANTE PARA NÓS!

POR FAVOR, PREENCHA ESTE FORMULÁRIO E ENTREGUE PARA A DIRETORA DA CRECHE ATÉ SÁBADO, DIA 22. NÃO SE PREOCUPE SE TIVER COISA QUE VOCÊ NÃO SAIBA RESPONDER. BASTA DEIXAR SEM RESPOSTA.

CONTO COM VOCÊS!

OBRIGADA! ABRAÇOS, Isabel

DADOS CADASTRAIS:

1. QUAL É A IDADE DA CRIANÇA QUE VOCÊ TRAZ PARA O PIC?

- () MENOS DE 1 ANO
- () ENTRE 1 E 2 ANOS
- () ENTRE 2 E 3 ANOS
- () MAIS DE 3 ANOS
- () NÃO SEI

2. VOCÊ É O QUE DA CRIANÇA?

- () MÃE
- () PAI
- () MADRASTA
- () PADRASTO
- () AVÓ
- () AVÔ
- () TIA
- () TIO
- () IRMÃ
- () IRMÃO
- () AMIGA DA FAMÍLIA

3. DESDE QUANDO ESTA CRIANÇA ESTÁ NO PIC?

- () NÃO SEI / NÃO ME LEMBRO
- () COMEÇOU ESTE ANO
- () COMEÇOU NO ANO PASSADO (2011)
- () COMEÇOU EM 2010

4. POR QUE ESTA CRIANÇA VEM PARA O PIC? **(PODE MARCAR MAIS DE UMA RESPOSTA)**

- () PORQUE A GENTE É OBRIGADO A TRAZER
- () PORQUE NÃO TEM VAGA NA CRECHE
- () PORQUE É BOM PARA ELA BRINCAR
- () PORQUE ELA FICA MAIS SEGURA NO PIC
- () PORQUE NO PIC ELA COME E DORME MELHOR
- () PORQUE ELA APRENDE COISAS NOVAS NO PIC
- () PORQUE NO SÁBADO A GENTE TEM QUE FAZER SERVIÇOS EM CASA E NÃO TEM COMO OLHAR A CRIANÇA
- () PORQUE PREFERIMOS QUE ELA VENHA SÓ UMA VEZ POR SEMANA NA CRECHE
- () PORQUE TEM RODA DE CONVERSA COM AS FAMÍLIAS
- () PORQUE AS PESSOAS DA CRECHE TRABALHAM MELHOR NOS SÁBADOS
- () VOU EXPLICAR OUTRAS RAZÕES NO QUADRADO AÍ EMBAIXO:

5. VOCÊS COSTUMAM LEVAR A CRIANÇA PARA O PIC TODOS OS SÁBADOS?

- () ELA SÓ NÃO VAI QUANDO É IMPOSSÍVEL LEVAR
- () LEVAMOS SÓ ÀS VEZES
- () QUASE NUNCA LEVAMOS ELA PARA O PIC
- () NÃO SEI

6. VOCÊS COSTUMAM PARTICIPAR DAS RODAS DE CONVERSA COM AS FAMÍLIAS DO PIC TODOS OS SÁBADOS?

- () SÓ NÃO VAMOS QUANDO É IMPOSSÍVEL IR
- () VAMOS SÓ ÀS VEZES
- () QUASE NUNCA VAMOS LÁ NO PIC

() NÃO SEI

SOBRE O PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA (PIC):

1. COMO VOCÊS FICARAM SABENDO DO PIC?

() NÃO ME LEMBRO

() PELA ASSISTENTE SOCIAL

() PELA DIRETORA DA CRECHE

() PELO AGENTE DE SAÚDE

() PELO JORNAL

() PELA MINHA VIZINHA

() PASSEI NA CRECHE E DESCOBRI QUE TINHA

() PELO CARTÃO FAMÍLIA CARIOCA

() DE OUTRA FORMA QUE VOU EXPLICAR NO QUADRADO AÍ EMBAIXO:

2. VOCÊ SABE O QUE O PIC OFERECE PARA AS CRIANÇAS?

() NÃO SEI

() ACHO QUE ELA FICA NA CRECHE SEM FAZER NADA

() ACHO QUE ELA SÓ COME E DORME

() ACHO QUE ELA FICA SÓ BRINCANDO

() ACHO QUE AS CRIANÇAS OUVEM HISTÓRIA, DESENHAM, PINTAM, BRINCAM, CANTAM, APRENDEM COISAS NOVAS, COMEM, DORMEM, TOMAM BANHO...

() VOU ESCREVER NO QUADRADO AÍ EMBAIXO O QUE ACHO QUE AS CRIANÇAS FAZEM NO PIC:

3. O QUE VOCÊ ACHA DO PIC PARA AS CRIANÇAS?

() MUITO BOM! ***** 😊😊😊😊😊

() LEGAL ****

() MAIS OU MENOS ***

() RUIM **

() PÉSSIMO *☹️

() NÃO SEI

4. VOCÊ SABE O QUE O PIC OFERECE AOS FAMILIARES DAS CRIANÇAS?

- NÃO SEI
- ACHO QUE NÃO OFERECE NADA
- ACHO QUE SÓ CHAMAM PARA OBRIGAR A GENTE A IR NA CRECHE
- ACHO QUE CHAMAM SÓ PARA A GENTE LANCHAR
- ACHO QUE CHAMAM PARA A GENTE CONVERSAR, TROCAR IDEIAS, APRENDER COISAS NOVAS SOBRE CRIANÇA, SOBRE SAÚDE, SOBRE CUIDADOS ...
- VOU ESCREVER NO QUADRADO AÍ EMBAIXO O QUE ACHO QUE AS FAMÍLIAS FAZEM NO PIC:

5. O QUE VOCÊ ACHA DO PIC PARA AS FAMÍLIAS?

- MUITO BOM! ***** 😊😊😊😊😊
- LEGAL ****
- MAIS OU MENOS ***
- RUIM **
- PÉSSIMO *😞
- NÃO SEI

6. SE VOCÊ PUDESSE MUDAR QUALQUER COISA NO O PIC... O QUE VOCÊ GOSTARIA QUE SUGERIR?

- NÃO SEI
- NÃO MUDARIA NADA
- MINHAS SUGESTÕES PARA MELHORAR O PIC SÃO:

PARA AS CRIANÇAS:

PARA AS FAMÍLIAS:

7. O QUE VOCÊ **MAIS GOSTA** NO PIC É: 😊

- NÃO SEI

- NÃO GOSTO DE NADA NO PIC
 VOU ESCREVER O QUE EU MAIS GOSTO NO QUADRADO AÍ EMBAIXO:

8. O QUE VOCÊ **MENOS GOSTA** NO PIC É: ☹

- NÃO SEI
 GOSTO DE TUDO NO PIC
 VOU ESCREVER O QUE EU MENOS GOSTO NO QUADRADO AÍ EMBAIXO:

9. O QUE VOCÊ ACHA QUE AS CRIANÇAS **MAIS GOSTAM** NO PIC? ☺

- NÃO SEI
 ACHO QUE ELAS NÃO GOSTAM DE NADA
 VOU ESCREVER O QUE ACHO QUE ELAS MAIS GOSTAM NO QUADRADO AÍ EMBAIXO:

MAIS UMA VEZ, MUITO OBRIGADA! ABRAÇOS, Isabel

**QUESTIONÁRIO DIRIGIDO ÀS DIRETORAS DAS CRECHES
QUE IMPLANTARAM OU ESTÃO EM PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO
PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA**

A Secretaria Municipal de Educação (SME), através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), está empenhada em uma pesquisa que visa subsidiar ações transformadoras no Programa Primeira Infância Completa (PIC), bem como possíveis ações a serem implantadas junto ao PICarioca.

Meu nome é Maria Isabel Leite, sou pesquisadora da infância e consultora na área, coordenadora desta investigação junto à SME/UNESCO. Estabelecemos como importante passo para alcançar os objetivos propostos, buscar estreita parceria com as Diretoras das creches diretamente envolvidas no PIC, pois entendemos que a participação de todas vocês é particularmente relevante para nós! Nosso primeiro contato será através deste questionário, mas em breve proporemos encontros presenciais e, ainda, algumas visitas.

É importante que vocês saibam que suas respostas serão analisadas por mim e sistematizadas de forma anônima, portanto, por favor, sejam bastante sinceras, deixando claras as suas dúvidas, críticas e sugestões. Só de forma aberta poderemos atingir nossos objetivos!

Assim, **solicito encarecidamente que este questionário seja respondido INDIVIDUALMENTE POR CADA DIRETORA QUE ESTÁ OU ESTEVE ENVOLVIDA NO PIC.** Peço que ele seja preenchido com a máxima atenção e **remetido para repensandoescolas@gmail.com até o dia 21 de setembro.** Não se preocupem se tiverem perguntas cujas respostas não saibam! Ele é bastante amplo e dificilmente cada uma de vocês saberá como responder a todas as perguntas...

Em caso de dúvidas no preenchimento, escreva para mim no email repensandoescolas@gmail.com; ou telefone diretamente para o meu celular: 8850-7296.

Agradeço desde já a sua participação e empenho! Abraços, Isabel

Dados cadastrais:

7. Nome da Creche:
8. Bairro:
9. Esta creche pertence à CRE.
10. Quando esta creche implantou o Programa Primeira Infância Completa (PIC)?
 - () desde o início do Programa (foi uma das 10 pioneiras)
 - () desde 2011, quando expandiram o PIC para 52 unidades
 - () acaba de ser envolvida, nesta segunda expansão para 100 unidades
 - () foi envolvida nesta última expansão para 100 unidades, mas ainda não começou nenhuma ação para sua efetivação
 - () não sei responder / não lembro
11. Seu nome: [opcional!]
12. Seu email para contato: [opcional!]
13. Seu telefone para contato: [opcional!]

Contextualização do Programa Primeira Infância Completa (PIC):

1. Você sabe quando surgiu o PIC?
 não sei responder
 surgiu em [especificar]
2. Você sabe através de que órgão/ setor surgiu o PIC?
 não sei responder
 surgiu através do [especificar órgão e/ou setor]
3. Por que você acha que a Secretaria Municipal de Educação está envolvida no PIC?
.....
.....
 não sei responder
4. Por que você acha que a Secretaria Municipal de Assistência Social está envolvida no PIC?
.....
.....
 não sei responder
 nem sabia que a SMAS estava envolvida no PIC
5. Por que você acha que a Secretaria Municipal de Saúde e Defesa Civil está envolvida no PIC?
.....
.....
 não sei responder
 nem sabia que a SMSDC estava envolvida no PIC
6. Que setores/ equipamentos da SME você acha que estão envolvidos no PIC?
.....
.....
.....
 não sei responder

Sobre o Programa Primeira Infância Completa (PIC):

10. Em poucas palavras, descreva o que você entende que seja o PIC:
 não sei responder
 entendo que o PIC seja
.....
.....
.....
.....
.....vol
tado ao atendimento de [especificar]
.....
.....
11. Você sabe quais as principais ações que cada uma das Secretarias desenvolve no PIC?
 - SME:
 não sei responder
 as principais ações da SME no PIC são [especificar]:
.....
.....
.....

- SMAS:

() não sei responder

() as principais ações da SMAS no PIC são [especificar]:

.....

- SMSDC:

() não sei responder

() as principais ações da SMSDC no PIC são [especificar]:

.....

12. Você acha que outras Secretarias poderiam estar envolvidas no PIC?

() não, bastam as três

() não, pois três já é demais! Deveriam ser menos Secretarias!

() sim, principalmente as Secretarias [especificar]:

.....
 Neste caso, de que forma você acha que a(s) Secretaria(s) acima poderia(m) participar?
 [especificar]

13. Você acha que a SME poderia assumir outro papel, ou propor outras ações dentro do PIC?

() não sei responder

() não, pois acho que já está bom do jeito que funciona atualmente

() sim – neste caso, especifique suas ideias:

.....

14. Que grupo de palavras você acha que melhor caracterizam o papel que a SME vem assumindo atualmente no PIC em relação às outras duas Secretarias envolvidas:

() chefia – protagonista – liderança

() parceria – coletividade – troca

() obediência – coadjuvante – subserviência

() apatia – ausência – anonimato

() outras [liste 3 palavras]:

.....

() não sei responder

15. Agora, dê asas à sua imaginação! Seu desafio é preencher o quadro abaixo, considerando os **papéis assumidos hoje** por cada uma das 3 Secretarias junto às demais, no desenvolvimento do PIC:

PENSE LUDICAMENTE	Se cada Secretaria envolvida no PIC fosse um....			
	... meio de	... animal, qual	... objeto, qual	... uma parte

TOMANDO O FUNCIONAMENTO DO PIC COMO PONTO DE PARTIDA	transporte, qual seria?	seria?	seria?	da casa, qual seria?
SME				
SMAS				
SMSDC				

Sobre o PIC na sua Creche:

1. Por que a sua creche está envolvida no PIC?

- () não sei responder
 () porque mandaram e nós obedecemos
 () porque fomos convidados a participar e aceitamos o convite
 () outros [especifique]

.....

2. Você acha que a sua creche deveria ter o PIC?

- () não sei responder
 () não, pois sou contra o PIC em qualquer creche
 () não, pois não temos pais e crianças necessitando do PIC
 () não, pois embora tenhamos demanda, não temos estrutura para oferecer o PIC
 () não, pois mesmo com boa estrutura, e sendo necessário para as crianças e familiares, os pais não trazem as crianças
 () sim, pois acho que todas as creches deveriam oferecer o PIC
 () sim, pois temos pais e crianças necessitando do PIC
 () sim, pois embora não tenhamos demanda, temos estrutura para oferecer o PIC
 () outros [explique]:

.....

.....

.....

3. Na sua creche, quantas crianças estão matriculadas hoje no PIC? E quantas costumam frequentá-lo?

	0 – 11m	1 ano – 1 ano e 11 meses	2 anos – 2 anos e 11 meses	3 anos – 3 anos e 11 meses
Crianças matriculadas				
Crianças frequentadoras				

4. Como é desenvolvido o PIC na sua creche? [use o espaço que precisar/desejar para explicar como o PIC está estruturado aí]:

- PARA AS CRIANÇAS:

.....

.....

.....

.....

.....

• PARA AS FAMÍLIAS

.....

5. Qual costuma ser a frequência dos familiares nas rodas de conversa ou Escola de Pais?

- não sei responder
 a maioria se faz presente
 mais ou menos meio a meio
 a maioria se coloca ausente
 Por que você acha que é assim?

.....

não sei responder

6. Na sua opinião, por que os pais e demais familiares vêm aos encontros?

- não sei responder
 porque são obrigados
 porque eles não têm mais nada para fazer
 porque acham bom

Neste caso, o que você acha que mais os atrai? [**MARQUE QUANTAS OPÇÕES
 QUISER/PRECISAR**]

- não sei responder
 os temas debatidos
 os lanches
 a oportunidade de poder ser ouvidos
 a oportunidade de poder ouvir e conversar com outros pais
 a oportunidade de poder ouvir e conversar com outros profissionais envolvidos

7. Na sua opinião, por que os pais e demais familiares levam as crianças para o PIC?

- não sei responder
 porque são obrigados
 porque não há vagas para as crianças nas creches
 porque não querem deixar diariamente na creche
 porque acham bom que as crianças estejam com outras crianças
 porque o PIC ajuda a afastar as crianças da violência do entorno da casa
 porque o PIC ajuda a afastar as crianças da violência doméstica
 porque querem aproveitar e ter um tempo sem as crianças em casa

8. Para além do Programa Primeira Infância Completa (PIC), que outras ações esta creche desenvolve para crianças?

não sei responder

() esta creche desenvolve, junto às crianças [especificar]:

.....

9. Quantos e quais são os funcionários da sua creche envolvidos diretamente no funcionamento do PIC?

.....

10. Você convida funcionários de outras **creches** para se envolverem diretamente no funcionamento do PIC desenvolvido dentro da sua creche?

() não

() sim – neste caso, quantos e quais são?

.....

11. Quantos e quais são os funcionários de outras **Secretarias** que vão à sua creche para ações diretamente ligadas ao funcionamento do PIC?

.....

12. Quais são especificamente as **SUAS** ações na creche para o bom funcionamento do PIC?

.....

13. Você considera que a infraestrutura que a sua creche tem é suficiente para o bom funcionamento do PIC?

() sim

() não

Neste caso, o que você consideraria necessário melhorar? [especifique]

.....

14. Você considera que recebe material suficiente para o bom funcionamento do PIC?

() sim

() não

Neste caso, o que você consideraria necessário receber? [especifique]

.....

15. Você considera que seu quadro de pessoal é suficiente para o bom funcionamento do PIC?

() sim

() não

Neste caso, o que você consideraria importante ter de pessoal envolvido? [especifique]

.....

16. Você considera o PIC bem estruturado nas questões que envolvem verba/ remuneração?

sim

não

Neste caso, o que você consideraria importante reformular? [especifique]

.....

Sobre a comunicação no / do Programa Primeira Infância Completa (PIC):

1. Como você fica sabendo das ações que estão acontecendo no PIC?

não fico sabendo de nada

tenho que ir buscar as informações que preciso, pois elas não chegam até mim

recebo um agendamento do que tenho que providenciar

participo de encontros para planejamento coletivo das ações do PIC

recebo as informações das ações do PIC através de

..... [especificar] e na seguinte

periodicidade: anualmente

semestralmente

trimestralmente

bimestralmente

mensalmente

quinzenalmente

semanalmente

diariamente

eventualmente

2. O que você acha da forma de comunicação sobre o PIC? [**PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES PRECISAR/QUISER**]

praticamente não há comunicação

clara e eficiente

confusa

insuficiente

boa para o nível regional, mas não para o nível local

boa para o nível local, mas não para o nível regional

boa em algumas Secretarias e insuficiente para outras

outra opção [descreva]:

.....

Sobre o monitoramento das ações do Programa Primeira Infância Completa (PIC):

1. Existe por parte da SME algum tipo de monitoramento das ações desenvolvidas no PIC? [**PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES PRECISAR/QUISER**]

não sei responder

que eu saiba, as ações do PIC não têm nenhum monitoramento

- () que eu saiba, a SME faz monitoramentos no nível regional
 - () que eu saiba, a SME faz monitoramentos no nível central
 - () as ações do PIC são monitoradas no nível local da seguinte forma [especificar]:

 - () sei que as ações do PIC têm monitoramento externo às Secretarias
 - () sei que apenas a Secretaria [especificar] faz monitoramentos das ações do PIC
2. Você teria alguma proposta de monitoramento para o PIC?
- () não sei responder
 - () não acho que devesse ter qualquer tipo de monitoramento no PIC
 - () como está já está bom
 - () minha proposta é [especificar]

Sobre SEU olhar a respeito do Programa Primeira Infância Completa (PIC):

1. Na sua opinião, quais são as maiores qualidades do PIC?
- () não sei responder
 - () não acho que tenha nenhuma qualidade
 - () suas maiores qualidades são [especificar]

- Neste caso, de que forma você acha elas poderiam ser ainda mais potencializadas?
- () não sei responder
 - () não acho que tenha como potencializá-las mais
 - () minhas sugestões para potencializar as qualidades atuais do PIC são [especificar]

2. Na sua opinião, quais são os maiores obstáculos do PIC?
- () não sei responder
 - () não acho que tenha nenhum obstáculo
 - () seus maiores obstáculos são [especificar]

- Neste caso, de que forma você acha que estes obstáculos poderiam ser sanados?
- () não sei responder
 - () não acho que haja uma forma de saná-los
 - () minhas sugestões para resolver, ao menos em parte, os atuais obstáculos enfrentados pelo PIC são [especificar]

-

 3. O que você acha de o PIC ser intersetorial e abraçar três Secretarias diferentes?
 não sei responder
 não acho bom, porque [justifique]

 acho bom, porque [justifique]

 4. De modo geral, se você tivesse a possibilidade de mudar **qualquer coisa** no PIC, o que você faria?
 não sei responder
 não mudaria nada
 acabaria totalmente com o PIC
 mudaria os seguintes aspectos (pode estimular bem o seu pensamento! Em qualquer área!)

 5. Que grupo de palavras você acha que melhor caracterizam o **SEU** papel no PIC em relação à SME:
 chefia - protagonista – liderança
 parceria – coletividade – troca
 obediência – coadjuvante – subserviência
 apatia – ausência – anonimato
 outras [liste 3 palavras]:

 não sei responder

Mudando de assunto... :

1. Você sabe o que é o PICarioca?
 nunca ouvi falar!!
 já ouvi qualquer coisa a respeito, mas só por alto....
 sim, sei do que se trata.

Neste caso, conte brevemente o que você está entendendo que seja o PICarioca:

.....

2. De que maneira você gostaria de estar envolvida no PICarioca?
- não gostaria de me envolver
 - não sei responder
 - recebendo informações do processo
 - sendo convidada a participar do / opinar no processo de construção
 - apenas torço para desistirem de mais alguma coisa!!

**O QUE VOCÊ ACHOU DESTE QUESTIONÁRIO? [MARQUE QUANTAS OPÇÕES
QUISER/ PRECISAR]**

- desnecessário
- importante
- indiferente
- excessivamente longo
- completo
- incompleto
- mal estruturado
- bem estruturado
- claro
- meramente burocrático
- difícil
- outros:

.....
.....

Agradeço mais uma vez sua paciência e determinação por ter chegado até o fim! Por favor, não deixe de remeter **até dia 21 de setembro** para repensandoescolas@gmail.com

Abraços, Isabel

APÊNDICE A – Listagem de todas as instituições participantes do PIC em 2012

CRE	Creche
1ª	Creche Municipal Estácio de Sá
	Creche Municipal Arara Azul
	Creche Municipal Deputado Luiz Eduardo de Magalhães
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Professora Dayse Malagole
	Creche Municipal Fallet
	Creche Municipal Adalberto Ismael de Souza
	Creche Municipal Tia Dora
	Creche Municipal Nação Mangueirense
	Creche Municipal Ladeira dos Funcionários
2ª	Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa
	Creche Municipal Vidigal
	Creche Municipal Jacó Inácio Gomes
	Creche Municipal Germinal da Vila
	Creche Municipal Papa João Paulo II
	Creche Municipal Irmãs Batista
	Creche Municipal Castelinho
	Creche Municipal Iacyra Frazão
3ª	Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira
	Creche Municipal Rachel Leite Dias
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Padre Nelson Carlos Del Mônaco
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Dona Lindu
	Creche Municipal Nova Brasília
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Prof. Luiza Helena Maia Medeiros
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Tânia Cristina Moreira
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Maurício Cardoso
	Creche Municipal José de Vieira da Silva
	Creche Municipal Nosso Cantinho
	Creche Municipal Anísio Teixeira
4ª	Creche Municipal Carlos Drummond de Andrade
	Creche Municipal Doutor Juvenil de Souza Lopes
	Creche Municipal Stella Maris
	Creche Municipal Luís Carlos de Oliveira Câmara
	Creche Municipal Sempre Vida Dique
	Creche Municipal Tempo de Aprender
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Professora Kelita Faria de Paula
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Doutor Antonio Fernandes Figueira
	Creche Municipal Maria Altamira C. Olegário
	Creche Municipal Chico Mendes
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Sargento Jorge Faleiro
	5ª
Creche Municipal O Sonho de Ramon Paschoal	
Creche Municipal Parque Bom Menino	
Creche Municipal Josué de Castro	

	Espaço de Desenvolvimento Infantil Karine Lorraine Chagas de Oliveira
5ª	Creche Municipal Tia Maria do Jongo
	Creche Municipal São Miguel Arcanjo
	Creche Municipal Gercinda Rosa Fonseca
	Creche Municipal José Raimundo de Souza Alves
	Creche Municipal Jeciá de Freitas Ferreira
6ª	Creche Municipal Herbert de Souza – Betinho
	Creche Municipal Luiza de Barros de Sá Freire
	Creche Municipal Silvio Amancio
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Ernani Cardoso
	Creche Municipal Zilka Salaberry
	Creche Municipal Sônia Maria de M. Angel Jones
	Espaço de Desenvolvimento Infantil General Augusto Cesar Sandino
7ª	Creche Municipal Creche Municipal Tia Auta
	Creche Municipal Criança do Futuro
	Creche Municipal Rio Novo – Rio das Flores
	Creche Municipal Rogério Cardoso Furtado
	Creche Municipal Margarida Gabinal
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Monsenhor Cordioli
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Ana Carolina Pacheco da Silva
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Leila Diniz
	Creche Municipal Emília Joana da Fonseca Marques
	Creche Municipal Amiguinhos da Vila Sapê
	Creche Municipal Tia Tereza
8ª	Creche Municipal José Felix
	Creche Municipal Julinho Cacau
	Creche Municipal Vila Kennedy
	Creche Municipal Vila União da Paz
	Creche Municipal Sempre Vida Fazenda Coqueiros
	Creche Municipal Célia Alencar
	Creche Municipal Nova Aliança
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Antônio Flávio Pierucci
	Creche Municipal Vila Progresso
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Zena Elian
	Creche Municipal Mané Garrincha II
9ª	Creche Municipal Padre Valter da Costa Santos
	Creche Municipal Sonho Feliz
	Creche Municipal Vitória da Paz
	Creche Municipal Alegria de Nova Cidade
	Creche Municipal Emilio Ibrahim Lázaro Jubram Dib
	Creche Municipal Flora Santana Ferrari Braz
	Creche Municipal Marcelo Cardoso Tomé
	Creche Municipal Raul Cortez
	Creche Municipal Esperança da Vila São Jorge
	Creche Municipal Zélia Chauke Curi
	Creche Municipal Sempre Vida Professora Eugenia Maria Veloso Marchese
	Espaço de Desenvolvimento Infantil Bianca Rocha Tavares

	Espaço de Desenvolvimento Infantil Professor Enyr Portilho Avellar
10^a	Creche Municipal Sempre Vida Estrela do Alagado
	Creche Municipal Inspetor Heraldo Carvalho de Sousa
	Creche Municipal Vovó Benta
	Creche Municipal Marlene Silva Cardoso
	Creche Municipal Mãos Pequenas
	Creche Municipal Josepha Ferreira da Costa
	Creche Municipal Estrela Dalva
	Creche Municipal Nossa Senhora da Glória
	Creche Municipal Adalto Bastos
Espaço de Desenvolvimento Infantil Laryssa Silva Martins	

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista com as Gestoras**Roteiro de Entrevista com as Gestoras**

1. Você sabe quando surgiu o PIC?
2. Você sabe através de que secretaria surgiu o PC?
3. Por que você acha que a SME está envolvida no PIC?
4. Por que você acha que as outras secretarias estão envolvidas no PIC?
5. O que você entende sobre o PIC?
6. Você acha que outras secretarias poderiam estar envolvidas no PIC? Quais?
7. Por que a sua creche está envolvida no PIC?
8. Você acha que sua creche deveria ter o PIC?
9. Quantas crianças participam/participaram do PIC?
10. Como as atividades do PIC são/ foram desenvolvidas na creche, para as crianças e para as famílias?
11. Como é/ era a frequência dos familiares na Escola de Pais?
12. Por que os pais vêm aos encontros?
13. Por que os pais trazem/ traziam as crianças para o PIC?
14. Além do PIC, que outras ações esta creche desenvolve para as crianças?
15. Quantos e quais são os funcionários da creche envolvidos diretamente no funcionamento do PIC?
16. Você convida/ convidou funcionários de outras creches para se envolver diretamente no funcionamento do PIC?
17. Quais são/ eram os funcionários de outras secretarias que veio/ vieram à sua creche para as ações diretamente ligadas ao funcionamento do PIC?
18. Quis são/foram as suas ações na creche, para o bom funcionamento do PIC?
19. Você considera que a infraestrutura que a sua creche tem é suficiente para o bom funcionamento do PIC?
20. Você considera que tem material suficiente para o bom funcionamento do PIC?
21. Você considera que seu quadro de pessoal é suficiente para o bom funcionamento do PIC?
22. Você considera que o PIC é/foi bem estruturado nas questões que envolvem verba/ remuneração?
23. Como você fica/ficou sabendo das ações que estão acontecendo/ aconteceram no PIC?
24. O que você acha da forma de comunicação no PIC?
25. Existe, por parte da SME, algum tipo de monitoramento das ações desenvolvidas no PIC?
26. Você teria alguma proposta de monitoramento para o PIC?
27. Na sua opinião, quais são as maiores qualidades do PIC?
28. Na sua opinião, quais são os maiores obstáculos do PIC?
29. De modo geral, se você tivesse a possibilidade de mudar alguma coisa no PIC, o que você faria?
30. Que palavra você acha que melhor caracteriza/caracterizou o seu papel no PIC?

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista com os Familiares**Roteiro de Entrevista com os Familiares**

1. Qual é o seu parentesco com a criança?
2. Quanto tempo você frequenta/frequentou o PIC?
3. Por que a família leva/levava a criança para o PIC?
4. Vocês levam/levavam a criança para o PIC todos os sábados?
5. Vocês participam/participavam das rodas de conversa com as famílias do PIC?
6. Como vocês ficaram sabendo do PIC?
7. Você sabe/ sabia que o PIC oferece/ oferecia para as crianças?
8. O que você acha/ achava do PIC para as crianças?
9. Você sabe/ sabia o que o PIC oferecia aos familiares das crianças?
10. O que você acha/achava do PIC para as famílias?
11. Se você pudesse mudar qualquer coisa no PIC, o que você gostaria de sugerir?
12. O que você mais gosta/ gostava no PIC?
13. O que você menos gosta/ gostava no PIC?
14. O que você acha que as crianças mais gostam no PIC?

APÊNDICE D – Roteiro do Grupo Focal**Roteiro do Grupo Focal**

1. Que impressões vocês têm do PIC? Como avaliam?
2. Como as famílias veem o PIC? O que é o PIC para as famílias?
3. Quantos de vocês já participaram das atividades do PIC? Como é participar do PIC?
4. Vocês acham que o PIC é um programa da área da Educação?

APÊNDICE E – Plano da Oficina com os Familiares**Plano da Oficina com os Familiares**

1. O que pensam sobre o PIC? Pontos positivos e negativos.
2. Confeção de uma “fotografia” de sua família, utilizando folha A4 e giz de cera colorido.
3. Apresentar para o grupo.
4. O que torna homens e mulheres em pais e mães?

APÊNDICE F – Plano da Oficina com os Profissionais de Creche

Plano da Oficina com os Profissionais

1. Confeção de uma “fotografia” de sua família, utilizando folha A4 e giz de cera colorido.
2. Apresentação das “fotos” para o grupo, nomeando os membros familiares e expressando como são as relações entre eles.
3. Discussão: “Como são as famílias das crianças com as quais trabalho? Para que preciso saber sobre as famílias de minhas crianças?” (Anotar as respostas em quadro-branco)
4. Retomada dos pontos abordados no momento anterior, visando à sistematização das ideias a respeito da importância do fortalecimento da relação creche-família.
5. “O que é PIC?” (Quem conhece? Quem trabalha/trabalhou? O que pensam sobre a proposta?).
6. Avaliação do encontro.

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SUBREITORIA DE PESQUISA (SR2)
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Projeto: **A RELAÇÃO FAMÍLIA-CRECHE NO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA**
Pesquisador Responsável: **ALESSANDRA MARIA SAVAGET BARREIROS E LIMA DE ALMEIDA**
Orientadora: **VERA MARIA RAMOS DE VASCONCELLOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente documento, declaro ter conhecimento dos objetivos e da metodologia que será adotada no referido estudo, conduzido pela Prof^a Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida (abarreiros@hotmail.com), mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação/UERJ, sob a orientação da Prof^a Dr^a Vera Maria Ramos de Vasconcellos (vera.vasconcellos@pq.cnpq.br), do Departamento de Estudos da Infância, Faculdade de Educação/UERJ, conforme estão descritos na sumula que me foi entregue.

Estou informado(a) de que, se houver qualquer dúvida a respeito dos procedimentos que serão utilizados, terei total liberdade para questionar, ou mesmo, me retirar desta pesquisa, quando assim julgar conveniente.

Meu consentimento está fundamentado na garantia de que eu e minha família seremos respeitados em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

- a) O meu nome ou o nome de pessoas da minha família não serão divulgados; todas as informações individuais têm caráter confidencial; a apresentação de resultados em congressos e artigos científicos utilizará apenas os dados gerais, de modo a não permitir a identificação individual dos participantes.
- b) Os pesquisadores estão obrigados a fornecer, quando solicitados, as informações produzidas sobre minha criança e/ou sobre minha família.

Autorizo a participação de minha família neste estudo, assim como a eventual utilização dos materiais produzidos no decorrer da pesquisa para fins acadêmicos.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 20____

Nome da mãe/pai/responsável: _____

Assinatura da mãe/pai/responsável

APÊNDICE H – Carta aos Familiares



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SUBREITORIA DE PESQUISA (SR2)
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Projeto: **A RELAÇÃO FAMÍLIA-CRECHE NO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA COMPLETA**
Pesquisador Responsável: **ALESSANDRA MARIA SAVAGET BARREIROS E LIMA DE ALMEIDA**
Orientadora: **VERA MARIA RAMOS DE VASCONCELLOS**

Prezado responsável,

Venho por meio deste termo, apresentar o estudo “A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa” que pretende ser realizado com famílias de crianças que participaram do referido programa (PIC) nas três creches envolvidas na pesquisa: Creche Municipal Ladeira dos Funcionários, Creche Municipal Engenho da Rainha e Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira, entre os anos de 2009 a 2012. Este estudo surgiu pelo interesse da pesquisadora no trabalho das creches com as famílias das crianças atendidas. Essa pesquisa de mestrado objetiva analisar o que pensam profissionais de creches (gestores, professores e agentes auxiliares de creche) e familiares de crianças inscritas no PIC, sobre a relação família-creche nesse contexto.

Dessa forma, o senhor(a) está sendo convidado(a) a participar desse novo momento da pesquisa, onde pretendemos apresentar o histórico do programa Primeira Infância Completa como um elemento da política pública da cidade do Rio de Janeiro; e compreender a coexistência de diferentes arranjos familiares na contemporaneidade, a parentalidade e a coparentalidade, e a família e a creche como contextos de desenvolvimento infantil.

Para que esta pesquisa possa ser realizada é fundamental a participação e colaboração do senhor(a), como membro da família. Sua primeira participação consiste em assinar o formulário em anexo, autorizando que sua família participe da pesquisa. Como o formulário diz, todo material coletado é confidencial e de uso restrito para pesquisa. O material não será utilizado para nenhuma avaliação ou para outro fim que não seja a pesquisa descrita acima. Sua participação na entrevista é de fundamental importância. Para tanto, pedimos permissão para gravarmos seu depoimento em áudio.

É importante lembrar que sua autorização pode ser retirada a qualquer momento e que sua decisão será respeitada, sem perguntas. Estarei à sua disposição para eventuais dúvidas ou sugestões, bem como para uma conversa mais esclarecedora sobre a pesquisa. Posso ser contatada por e-mail – abarreiros@hotmail.com – ou por telefone (21) 98112-2831.

Desde já, agradeço sua participação, esperando que a pesquisa a ser realizada se traduza em uma contribuição para a melhoria da Educação Infantil.

Conto com seu apoio!

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20 ____.

Alessandra Maria Savaget Barreiros e Lima de Almeida
Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd/UERJ)