

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Tânia Mara Silveira Dias

SENTIDOS SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA CRECHE PARA A
PRÉ-ESCOLA: MÚLTIPLOS OLHARES

Juiz de Fora

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Tânia Mara Silveira Dias

SENTIDOS SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA CRECHE PARA A
PRÉ-ESCOLA: MÚLTIPLOS OLHARES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Núbia Aparecida Schaper Santos

Juiz de Fora
2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Dias, Tânia Mara Silveira .

Sentidos sobre o processo de transição da creche para a pré escola : múltiplos olhares / Tânia Mara Silveira Dias. -- 2019.
185 f.

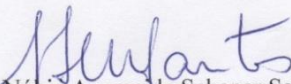
Orientadora: Núbia Aparecida Schaper Santos
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Educação Infantil. 2. Inserção. 3. Transição da creche para a pré-escola. I. Santos, Núbia Aparecida Schaper , orient. II. Título.

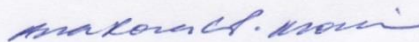
TÂNIA MARA SILVEIRA DIAS

**SENTIDOS SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA CRECHE PARA A PRÉ-ESCOLA:
MÚLTIPLOS OLHARES**

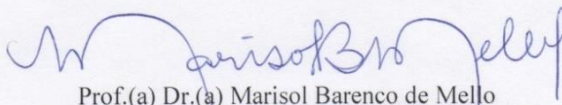
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre(a) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:



Prof.(a) Dr.(a) Núbia Aparecida Schaper Santos - Orientador(a)
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF



Prof.(a) Dr.(a) Ana Rosa Costa Picanço Moreira
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF



Prof.(a) Dr.(a) Marisol Barenco de Mello
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFF

Juiz de Fora, 07 de agosto de 2019.

A Margarida Friorenta

*Era uma vez uma margarida em um jardim.
Quando ficou de noite a margarida começou a tremer.
Ai passou a Borboleta Azul.
A borboleta parou de voar.
- Por que você esta tremendo?
- Frio!
- Oh! É horrível ficar com frio! E logo em uma noite tão escura!
A Margarida deu uma espiada na noite. E se encolheu nas suas folhas.
A Borboleta teve uma ideia:
- Espere um pouco! E voou para o quarto de Ana Maria.
-Psiu, acorde!
- Ah? É você, Borboleta? Como vai?
- Eu vou bem. Mas a Margarida vai mal.
- O que é que ela tem?
- Frio, coitada!
- Então já sei o remédio. É trazer a Margarida para o meu quarto.
- Vou trazer já.
A Borboleta pediu ao cachorro Moleque:
- Você leva esse vaso para o quarto da Ana Maria?
Moleque era muito inteligente. E levou o vaso muito bem.
Ana Maria abriu a porta para eles. E deu um biscoito para Moleque.
A Margarida ficou na mesa de cabeceira.
Ana Maria se deitou.
Mas ouviu um barulhinho.
Era o vaso balançando.
A Margarida estava tremendo.
- Que é isso?
- Frio!
- Ainda? Então já sei! Vou arranjar um casaquinho para você.
Ana Maria tirou o casaquinho da boneca. Porque a boneca não estava com frio nenhum.
E vestiu o casaquinho na Margarida.
- Agora, você está bem. Durma e sonhe com os anjos.
Mas quem sonhou com os anjos foi Ana Maria.
A Margarida continuou a tremer.
Ana Maria acordou com o barulhinho.
- Outra vez? Então já sei. Vou arranjar uma casa para você!
E Ana Maria arranjou uma casa para Margarida.
Mas quando ia adormecendo ouviu outro barulhinho.
Era a Margarida tremendo.
Então Ana Maria descobriu tudo.
Foi lá e deu um beijo na Margarida.
A Margarida parou de tremer.
E dormiram muito bem a noite toda.
No dia seguinte Ana Maria disse para a Borboleta Azul:
- Sabe, Borboleta? O frio da Margarida não era frio de casaco não!
E a Borboleta respondeu:
- Ah! Entendi!*

(Autoria: Fernanda Lopes de Almeida)

Ao meu filho Heitor, com todo meu amor.

Às crianças e aos adultos com quem convivi na creche e na pré-escola ao longo desses anos. A experiência de uma produção compartilhada na comunhão com amigos nesses espaços foi a melhor experiência da minha formação acadêmica e profissional.

AGRADECIMENTOS

“Porque só o outro podemos abraçar, envolver de todos os lados, apalpar todos os seus limites: a frágil finitude, o acabamento do outro, sua existência-aqui-e-agora são apreendidos por mim e parecem enformar-se com um abraço; nesse ato o ser exterior do outro começa uma vida nova, adquire algum sentido novo, nasce em um novo plano da existência. Só os lábios do outro posso tocar com meus lábios, só no outro eu posso pousar as mãos, erguer-me ativamente sobre ele, afagando-o todo por completo, o corpo e a alma que há nele, em todos os momentos da sua existência. Nada disso me é dado vivenciar comigo, e aqui a questão não está apenas na impossibilidade física, mas na falsidade volitivo-emocional de direcionar esses atos para si mesmo. Como objeto do abraço, do beijo, do afago, a existência exterior limitada do outro se torna axiologicamente rija e pesada, um material interiormente ponderável [il.] para se enformar plasticamente e esculpir um dado homem não como espaço fisicamente acabado e fisicamente limitado, mas como espaço vivo esteticamente acabado e limitado, como espaço esteticamente acabado do acontecimento”.

Bakhtin

A Deus, gratidão pelo dom da vida.

Ao meu filho, Heitor, por ter dado novo sentido à minha existência.

Ao meu marido, Marcelo, pelo companheirismo.

Aos meus pais, Rita e Paulo, pelo amor e pela crença em mim.

À minha irmã, Míriam, pelo amor e pela parceria na vida.

À minha família querida que sempre fará parte de cada vitória.

Às minhas queridas amigas, Déborah, Deize, Isabella e Quívia, pelos encontros, conversas, conselhos e apoio que fizeram a caminhada ser mais leve.

À orientadora Núbia, pelos encontros e desencontros, pelos ensinamentos e, principalmente, por acreditar em mim e na potência desta pesquisa.

Às Professoras Ana Rosa e Marisol, pela disponibilidade, atenção e por trazerem tantas contribuições enriquecedoras às minhas reflexões.

Aos professores da FACED/UFJF, da graduação ao mestrado, pelas contribuições e aprendizados.

À equipe do PPGE, pelo carinho, atenção e disponibilidade.

Ao GP-LICEDH, pelas possibilidades de encontro e pelos aprendizados que vão além da vida acadêmica.

Às queridas Alice, Juliana, Michelli, Patrícia e Viviam, pelos incentivos desde o ingresso no mestrado e pela parceria nas alegrias, angústias e reflexões da caminhada.

À Letícia, Thalita e Ana Cláudia, que contribuíram para a construção deste trabalho, ajudando-me com as vídeo-gravações.

À Bianca, Bruna, Jakeline, Lídia e Tamires, que contribuíram para a construção deste trabalho, ajudando-me com as transcrições.

À Mariângela, pela paciência, pela atenção e pela ajuda em cada detalhe do texto.

Às professoras da creche e da pré-escola, toda minha gratidão pelo tempo disponível, pelas vivências e experiências compartilhadas.

Às crianças e aos familiares que, pela possibilidade do encontro, tornaram imaginável a existência deste trabalho.

À CAPES, pelo auxílio financeiro concedido.

À Prefeitura de Juiz de Fora, pela concessão da licença remunerada para aperfeiçoamento profissional.

“Aqui podemos ver como o cotejo é o ponto fundamental não só de um ato de conhecimento, mas de toda a filosofia da vida. E cotejar em pesquisa é abrir mão da primeira e da última palavra para assumir um trabalho de criação de planos discursivos, onde as vozes se encontrem e dialoguem, eclodindo sentidos novos e renovados. Tudo no mundo humano são vozes, compreender o mundo humano é cotejá-las.

- Um texto abraça um texto?

- E no abraço conecta a vida humana singular e irrepetível à vida de toda a humanidade: é sempre um homem que encontra um homem, é a vida na linguagem, pequeno e grande tempos conectados na eclosão do sentido novo, faiscado no encontro, no cotejo tenso e humano. Compreensão responsiva e invenção da vida no tenso encontro eu-outro, concreta e valorativamente afirmado.

- Morri um pouco nesse abraço com você, Sol.

- Que nos nasça esse texto do abraço humano, neste pequeno tempo aqui e no grande tempo. Eu nasço contigo dessa pequena morte, e abraço toda a humanidade”.

Marisol Barenco de Mello em abraço com Patrícia do Amaral Borde

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, no âmbito da linha de pesquisa “Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores”. A questão de partida que impulsionou a pesquisa foi: *Como acontece e quais os sentidos atribuídos pelas professoras, coordenadora e familiares ao momento de transição da creche para a pré-escola?* Buscou alcançar os seguintes objetivos: 1) descrever como ocorre o processo de transição das crianças vinculadas a uma creche conveniada/pública do município de Juiz de Fora ao novo cotidiano escolar da pré-escola, considerando o processo das duas instituições; 2) compreender os sentidos atribuídos pelas professoras, pela coordenadora e pelos familiares na vivência desses processos de inserção na creche e na pré-escola. A pesquisa foi desenvolvida em duas instituições de Educação Infantil (creche/pré-escola) da rede conveniada e pública do município de Juiz de Fora. O trabalho, alicerçado na abordagem qualitativa de pesquisa, inspirou-se na perspectiva de Bakhtin, na concepção de linguagem como produção discursiva, para olhar o campo e narrar os sentidos construídos pelas professoras e familiares sobre esse processo. Participaram da pesquisa duas professoras, uma coordenadora e treze familiares. Utilizamos a entrevista dialógica e a observação participante para a produção dos dados e recorremos aos Núcleos de Significação, na perspectiva histórico-cultural, para sua organização e análise. Para efeito de análise, foram construídos dois núcleos de significação, a saber: 1) Olhares para a creche e a pré-escola 2) Processos de transição na creche e de inserção na pré-escola. A análise dos núcleos permitiu compreender como os processos de inserção ocorrem e quais suas principais características no contexto das instituições, o que pode ser um importante passo para que professores de creche ou pré-escola desenvolvam e realizem um trabalho em parceria e colaboração. A instituição de Educação Infantil deve cuidar do processo de inserção desde o momento em que estabelece o primeiro contato com a família. As primeiras impressões influenciam bastante a maneira como a família vai se relacionar com o novo e, na maioria das vezes, estranho ambiente. Espera-se contribuir para o avanço da produção de conhecimento na área da Educação Infantil e, principalmente, problematizar o tema no interior da rede de Educação do município de Juiz de Fora/MG.

Palavras-chave: Educação Infantil; Inserção; Transição da creche para a pré-escola.

ABSTRACT

This study was developed in the Graduate Program in Education, Faculty of Education, Federal University of Juiz de Fora, on the line of research "Language, Knowledge and Teacher Education". Understanding *How the moment of transition from nursery to preschool takes place and what meanings are attributed by teachers, coordinator and family members* was the question that instigated this research. It aimed to achieve the following objectives: 1) To describe children's transition from nursery to the new routine of a preschool in Juiz de Fora, regarding the introduction process of both institutions; 2) To understand the meanings attributed by teachers, coordinator and family to the introduction process in a nursery and preschool. The research was conducted at two Early Years institutions (nursery / preschool) run by Juiz de Fora city council. The work was based on the qualitative approach methodology and was inspired by Bakhtin's perspective on the conception of language as discursive production, to look at the field studies and to narrate the meanings constructed by teachers and family about this introduction process. Two teachers, one coordinator and thirteen family members took part in the research. We applied the dialogic interview and participant observation methods for data production, and for its organization and analysis we used the historical-cultural perspective of the Meaning Core. Two meaning core were constructed with an analysis purpose, namely: 1) Nursery and preschool observation 2) Transition processes from nursery to introduction in preschool. The core analysis allowed us to understand how the introduction process occurs and what are the main characteristics regarding the institutions context, which can be an important step to motivate nursery or preschool teachers to develop and work in partnership and collaboration. The Early Years institution should take care of the introduction process since the first contact with a student's family. First impressions are responsible for the way a family will relate to the new and usually strange environment. We expect to contribute for the advancement of knowledge production in Early Years education, and, mainly, to discuss the theme within the education system in the city of Juiz de Fora / MG.

Keywords: Early Years Education; School Introduction; Transition from nursery to preschool.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos encontrados no Scielo	20
Quadro 2: Trabalho encontrado na ANPED	20
Quadro 3: Trabalho encontrado no GRUPECI	21
Quadro 4: Trabalhos encontrados no PPGE UFJF	21
Quadro 5: Trabalho encontrado no Google Acadêmico	22
Quadro 6: Professoras e coordenadora da creche	73
Quadro 7: Mães, pais e ou responsáveis	76
Quadro 8: Núcleos de Significação a partir dos sujeitos adultos da creche.....	79

LISTA DE SIGLAS

AMAC	Associação Municipal de Apoio Comunitário
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEN	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Nacional
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DEAP	Departamento de Ações Pedagógicas
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEIs	Escolas Municipais de Educação Infantil
FACED	Faculdade de Educação
FAPEB	Fundo de Apoio à Pesquisa em Educação Básica
FMAS	Fundo Municipal de Assistência Social
FUNDEB	Fundo de Manutenção do Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica
GRUPECI	Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LICEDH	Grupo de Pesquisa “Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano”
MEC	Ministério da Educação e Cultura

MPE	Ministério Público Estadual
NESP	Núcleo de Educação Especial
NEPED	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PJF	Prefeitura de Juiz de Fora
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRA	Professora Regente
RCNEN	Referencial Curricular Nacional para Educação Básica
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SE	Secretaria de Educação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. NOTAS SOBRE O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ÂMBITO NACIONAL E LOCAL	25
1.1. Cenário nacional	26
1.2. Cenário local	35
1.2.1. Da convivência entre assistência e educação	44
1.3. A transição e a inserção como processos de construção dialógica	51
2. POR UMA ESCOLHA TEÓRICO-METODOLÓGICA A PARTIR DE UMA INSPIRAÇÃO BAKHTINIANA	56
2.1. A concepção metodológica da pesquisa e as estratégias para a produção de dados	61
2.1.1 O cenário da pesquisa	65
2.2. A entrada no campo de pesquisa	68
2.3. Os participantes da pesquisa	72
2.3.1. As professoras e a coordenadora	72
2.3.2. Os familiares e/ou responsáveis	75
2.4. Procedimentos de análise	76
3. UMA PERSPECTIVA DE ANÁLISE DOS DADOS: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	82
3.1. Os núcleos de significação	83
3.2. Núcleo de Significação 01: olhares para a creche e a pré-escola	84
3.3. Núcleo de Significação 02: processos de transição da creche e de inserção na pré-escola	99
Algumas considerações parciais	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE	125
ANEXOS	180

INTRODUÇÃO

*- É igual ao da minha escola, tia (relembra Laura)
- Igual ao da sua escola, lá na creche? (pergunta a professora).
- Igual ao da minha creche (Laura responde) ¹.*

Este trabalho tem a marca da minha trajetória pessoal e profissional. Procurarei narrar o que os meus sentidos conseguiram capturar do tema que se apresenta: a passagem da creche para a pré-escola em uma realidade específica do município de Juiz de Fora a partir de múltiplos olhares. A epígrafe que inaugura a escrita desta dissertação é de Laura, uma das crianças que fez parte do meu estudo e que me inspirou a refletir sobre a importância desse momento para a vida da criança, das famílias, da creche e da escola.

Minha trajetória na área educacional teve início no Ensino Superior ao optar, em 2000, pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Entre o período de maio de 2002 a abril de 2003, atuei como bolsista do Núcleo de Educação Especial (NESP), atualmente denominado de Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade (NEPED), em um projeto de treinamento profissional.

Rememorando essa trajetória, observo que a minha inserção no campo da Educação Infantil se inicia com a participação no projeto de pesquisa denominado “Caleidoscópio”, que envolveu uma proposta de extensão voltada para a formação em contexto de professores da Educação Infantil da Creche Cooperativa Jardim Casablanca, em Juiz de Fora. O projeto se constituiu em uma ação de ensino-aprendizagem dos alunos e alunas do curso de Pedagogia para uma prática pedagógica reflexiva que contemplasse a diversidade humana e uma pesquisa que nos desse subsídio para atuarmos em direção de uma Educação Infantil inclusiva.

¹ A fala se refere ao momento de inserção (primeira semana) de uma criança na escola de Educação Infantil. No ano anterior ela estava na creche. (Nota de Campo 25 Data: 06.02.2018 Local: Pré-escola)

Após concluir o curso de Pedagogia, dei continuidade aos estudos, ao ingressar no curso de especialização em Arte-Educação Infantil. No curso de especialização, direcionei meus estudos para a formação de professores na Educação Infantil, com objetivo de contribuir para uma reflexão coletiva acerca desse tema. A monografia “Para quem precisa aprender sempre: aquele(a) que ensina”, apresentada à Faculdade de Educação da UFJF, em maio de 2008, teve por finalidade contribuir para que novas reflexões sobre a formação de professores que atuam na Educação Infantil fossem possibilitadas. Esperava-se que, para esses profissionais, a escrita da monografia servisse como incentivo na busca pela formação contínua e na luta pela valorização dessa profissão.

Minha experiência profissional no magistério iniciou-se no decorrer do sétimo período do curso de Pedagogia. Trabalhei em uma creche da rede particular de Juiz de Fora de janeiro de 2005 a janeiro de 2010. Depois disso, fui aprovada em um concurso para professora da rede municipal. Concomitantemente ao trabalho de professora, exerci a função de orientadora pedagógica e educacional na rede pública municipal de Comendador Levy Gasparian (RJ), no período de abril de 2006 a janeiro de 2013. Atualmente, trabalho como professora de Educação Infantil na rede pública municipal de Juiz de Fora e como supervisora escolar na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais.

Atuando na rede pública municipal de Juiz de Fora, tive a oportunidade de participar, como professora colaboradora, do Projeto do Fundo de Apoio à Pesquisa na Educação Básica - FAPEB intitulado “O brincar e o brinquedo nos diferentes espaços da Educação Infantil”, da professora proponente Ana Paula do Amaral Tibúrcio. O projeto teve como objetivo principal propiciar às crianças uma variedade de oportunidades de brincar, nos diferentes espaços e tempos de uma escola de Educação Infantil da rede pública municipal de Juiz de Fora.

Ainda como professora da rede pública municipal, participei do curso de extensão “Crianças: participação e protagonismo infantil na América Latina”, promovido pela Faculdade de Educação, coordenado pelo professor Jader Janer Moreira Lopes, realizado entre agosto de 2016 a agosto de 2017. Esse curso teve como objetivo propor reflexões sobre o debate contemporâneo relativo ao protagonismo e participação infantil. Além de envolver os interessados na temática em questão, pretendeu-se uma formação capaz de ser transcrita em ações cotidianas que garantam a presença, a voz e a ação das crianças nas instâncias sociais que fazem parte de suas vidas.

Trago essa trajetória porque acredito que minha inserção nesses espaços de formação contribuiu para o delineamento das reflexões que apresento neste trabalho. Em minha experiência como professora de Educação Infantil, percebo como, historicamente, a sociedade reconheceu menor poder e voz às profissionais que trabalham com crianças pequenas, por acreditarem que nosso trabalho tem menos valor ou importância. Isso se evidencia no plano da prática e das políticas públicas voltadas para a área. Recebemos os menores salários, temos as cargas horárias mais extensas, não nos é exigida formação mínima de nível superior e nem oferecida formação contínua que nos auxilie nessa tarefa tão complexa que é trabalhar com as crianças na faixa etária de 0 a 5 anos.

Vale ressaltar que o papel que desempenhamos como professoras de Educação Infantil é, em muitos aspectos, similar ao papel dos demais professores de outros níveis escolares, pois exige formação e conhecimento, embora não seja devidamente reconhecido em sua complexidade. Os tempos e espaços da creche e pré-escola, além de serem coletivos, exigem também uma docência, por excelência, alicerçada na coletividade e na colaboração mútua. É similar, porque demanda planejamento, intencionalidade e singular, porque trabalhar com bebês e crianças bem pequenas exige formação para lidar com situações em que a comunicação acontece de outro modo: pelo gesto, choro, riso e outras expressões, quando ainda não há a fala.

Assim, entendemos o quanto é necessário definirmos a sutil complexidade das atribuições educacionais e pedagógicas das professoras² de bebês e das crianças pequenas, especialmente quando se pretende anunciar um modo de ver e viver a vida na Educação Infantil. É legítimo afirmar a necessidade de que as singularidades da docência em creches e pré-escolas sejam conhecidas com base nas narrativas discursivas das professoras para que essas possam se ver como constituidoras de suas próprias práticas.

Ao ingressar no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, em março de 2017, iniciei minha participação no grupo de pesquisa “Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano” – LICEDH, coordenado pela professora e minha orientadora, Núbia Schaper Santos. Esse grupo tem por objetivo a pesquisa em educação, a formação de professores e, sobretudo, os estudos

² Utilizaremos o termo professora no substantivo feminino, pois, na Rede Pública Municipal de Juiz de Fora, as profissionais que atuam com os bebês e as crianças pequenas são mulheres.

sobre bebês, crianças e suas infâncias. Tem inserção na pesquisa na interface com a extensão e agrega estudantes de diferentes níveis: graduandas, mestrandas³, doutorandas⁴, professoras da rede municipal e das creches conveniadas do município. O foco de discussão incide no processo crítico reflexivo, buscando favorecer um diálogo com professores que contribua para o reconhecimento e análise dos fatores que limitam a sua atuação e a oportunidade de verem a si mesmos como capazes de levar a cabo a transformação da prática em valores educativos.

Durante minha trajetória de trabalho na Educação Infantil e de estudos sobre a temática na área e seus desdobramentos, várias questões relacionadas a esse nível de ensino foram emergindo, trazendo inquietações. Uma delas, motivadora da presente pesquisa, diz respeito aos diferentes momentos de transição vividos pela criança nas instituições de Educação Infantil⁵. Acredito que, na passagem da creche para a pré-escola, a proposta pedagógica precisa prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (1996), a Educação Infantil, no município de Juiz de Fora, é ofertada em creches para crianças de três meses até três anos e onze meses de idade e oferecida em pré-escolas para as crianças de quatro anos a cinco anos e onze meses de idade. Contudo, temos ainda uma situação peculiar no município, que convive com duas realidades diferentes: as creches estão sob a tutela da Assistência e a pré-escola, da Secretária de Educação. Assim, creche e a pré-escola fazem parte de realidades diferentes e se apresentam de maneira fragmentada no município. Nesse sentido, torna-se relevante conhecer de maneira mais ampla esse momento de mudança vivenciado pelo município.

³ Dissertação de Mestrado de Michelle Cardoso: E os bebês na creche...brincam? O brincar dos bebês em interação com as professoras (2016); Alice de Paiva Macário: A potência das interações dos bebês em uma creche pública do município de Juiz de Fora (2017); Juliana Lima: Formação inicial docente: com a palavra, as professoras da creche (2018)

⁴ Tese de Viviam Carvalho: O Programa Proinfância e seus desdobramentos no município de Juiz de Fora (2019); Patrícia Cestaro: O lugar da docência na creche: olhares para a formação dos cursos de Pedagogia da rede privada (em andamento); Ana Claudia Carmo: Os sentidos do brincar para a rede municipal de Boa Vista/RR: implicações para a formação docente (em andamento); Naise Neves: A formação teórico-prática no curso de licenciatura em Educação Infantil: há lugar para os bebês? (em andamento)

⁵ Posteriormente, apresento o modo como está estruturado o cuidado/educação aos bebês e crianças na rede municipal e que justifica o desenvolvimento da presente pesquisa na medida em que creche e pré-escola encontram-se fragmentadas entre educação e a assistência.

Nesse contexto, é importante refletir sobre algumas questões. O que sabemos sobre as estratégias utilizadas nos diferentes momentos de transição vividos pela criança nas instituições de Educação Infantil? Como narrá-las, considerando as crianças, as professoras e as famílias envolvidas no processo? De que natureza são as questões da transição? Como esse processo é vivenciado pelas crianças, seus familiares e suas professoras? As crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de transição e inserção da creche à pré-escola? Há necessidade dessa atenção? Há um projeto/plano para a transição das crianças que saem das creches e ingressam nas pré-escolas? O conjunto de inquietações descrito foi um balizador para a realização do estudo e um catalisador para que a questão e os objetivos se concretizassem.

Imbuída por questões ainda pouco lapidadas, iniciei meu trabalho de pesquisa, em julho de 2017, fazendo uma busca a referenciais e outros trabalhos com temas semelhantes com intuito de saber a relevância que esta pesquisa poderia ter no meio acadêmico. A ação foi importante, afinal,

a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impresso, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122)

Com o intuito de encontrar trabalhos que conversassem com a minha temática, utilizei as seguintes palavras-chave junto aos sítios de busca: Educação Infantil, Transição na/da Educação Infantil, Transição na/da Creche para a pré-escola. Delimitei minha procura por referenciais e outros trabalhos com temas semelhantes ao período de 2009 a 2016. O ano de 2009 foi escolhido, por constituir um marco histórico para a Educação Infantil tanto em nível nacional, com a criação do documento “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica”; quanto municipal, com a criação do “Departamento de Educação Infantil” junto à Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora.

Dentre os sites pesquisados, estão:

a) a *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, que é um banco de dados bibliográfico, biblioteca digital e modelo cooperativo de publicação digital de periódicos científicos brasileiros de acesso aberto desde 1997;

b) a *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* – ANPEd, que é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a esses programas e demais pesquisadores da área e tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social;

c) o *Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias* – GRUPECI, que, desde 2008, vem se consolidando nacionalmente como um evento científico que congrega pesquisadores, estudantes de graduação e pós-graduação e demais profissionais envolvidos na investigação sobre crianças e suas infâncias;

d) o *Programa de Pós-Graduação em Educação* – PPGE/JF, que mantém os cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação (Mestrado e Doutorado) reconhecidos pela CAPES e oferecidos para profissionais da área de Pedagogia e demais licenciaturas, bem como para candidatos de diversas áreas que buscam a Educação como campo de ação profissional.

No banco de dados do Scielo, localizei seis trabalhos: Sob o olhar das crianças: o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade (2015); Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental (2011); “Faz de conta que as crianças já cresceram”: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental (2015); De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental (2011); Cultura dos alunos na pré-escola e na “escola primária” (2015); Acesso à Educação Infantil e trajetórias de desempenho escolar no Ensino Fundamental (2012). Esses estudos abordam a política de expansão do ensino obrigatório, em face da Lei nº 11.274/06, que dispõe sobre a duração de nove anos do Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade, bem como propõe o confronto das diretrizes legais com a realidade encontrada em escolas públicas brasileiras, refletindo sobre a relação entre espaço escolar e infância no contexto da implementação do Ensino Fundamental de nove anos. Eles têm como objetivos verificar os espaços escolares, suas concepções e formas de expressão, tendo em vista a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental obrigatório.

Quadro 1: Trabalhos encontrados no Scielo – período 2009 a 2016

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Sob o olhar das crianças: o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade	Edilamar Borges Dias e Rosânia Campos	UNIVILLE (Universidade para a vida na Região de Joinville – SC)	2015
Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental	Sônia Kramer	PUC – RJ	2011
“Faz de conta que as crianças já cresceram”: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	Adriana Zampieri Martinati	PUC – SP	2015
De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental	Flávia Miller Naethe Motta	Universidade Federal Rural do RJ	2011
Cultura dos alunos na pré-escola e na “escola primária”	Ruth Bernardes de Sant’Ana	UFSJ	2015
Acesso à Educação Infantil e trajetórias de desempenho escolar no Ensino Fundamental	Elaine Cristina Gardinal-Pizato	Faculdades Integradas de Jaú	2012

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018)

No sítio da ANPED - GT07 (Educação Infantil), a questão da transição na Educação Infantil aparece em apenas um texto: “Proposta curricular da rede municipal de Juiz de Fora: um olhar para a transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental” de Edneia Castilho Ribeiro (2014). Não obstante, a transição aqui exposta discute as dificuldades vivenciadas pelas crianças ao saírem da pré-escola e ingressarem no 1º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 2: Trabalho encontrado na ANPED– período 2009 a 2016

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Proposta curricular da rede municipal de Juiz de Fora: um olhar para a transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental	Edneia Castilho Ribeiro	PPGE/UFJF	2014

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018)

Os trabalhos apresentados nos seminários do GRUPECI abordaram temas variados sobre a Educação Infantil. Dentre eles, destaquei apenas um, por se vincular diretamente ao tema do trabalho “Creche, inserção e berçário” (2010), de Vera Vasconcellos, cujo foco de análise se constitui na reflexão sobre o desenvolvimento da

criança dentro do contexto da creche, em seus primeiros momentos nesse novo ambiente. As manifestações das crianças através de seu corpo, nas suas interações com o outro, características marcantes dessa faixa etária, foram os principais elementos dessa análise. Esse trabalho vai ao encontro de minha proposta de pesquisa, na medida em que traz a inserção não como uma condição de adaptação da criança, mas abrange todos os envolvidos na tentativa de proporcionar um ambiente acolhedor e promotor de desenvolvimento. Entretanto, o processo de inserção exposto nesse texto considera a entrada do bebê na creche e não a transição das crianças da creche para a pré-escola, conforme proponho.

Quadro 3: Trabalho encontrado no GRUPECI – período 2009 a 2016

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Creche, inserção e berçário	Vera M. R. de Vasconcellos	UERJ	2010

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018)

Em produções acadêmicas do PPGE/UFJF, incluindo dissertações e teses que tratam sobre a Educação Infantil, encontramos nove trabalhos, sendo eles: O encontro entre crianças e seus pares na escola: entre visibilidade e possibilidade (2009); Criança futuro da nação, célula do vício (2009); Brincades na Infância (2010); Crianças e Favelas (2010); Higiene, educação e cuidado com a infância (2011); Temporalidades no/do cotidiano da Educação Infantil (2012); Gêneros discursivos na Educação Infantil (2015); E os bebês na creche...brincam? (2016); O brincar dos bebês em interação com as professoras (2016). Apesar de as dissertações e teses expostas anteriormente discutirem a respeito da Educação Infantil, nenhuma delas aborda a transição das crianças da creche para a pré-escola.

Quadro 4: Trabalhos encontrados no PPGE/UFJF – período 2009 a 2016

continua			
TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
O encontro entre crianças e seus pares na escola: entre visibilidade e possibilidade	Mayanna S. M. Santos	PPGE/UFJF	2009
Criança futuro da nação, célula do vício	Paloma Rezende de Oliveira	PPGE/UFJF	2009
Brincar(es) na Infância	Luciana da Silva de Oliveira	PPGE/UFJF	2010
Crianças e Favelas	Juliana Maddalena Dias	PPGE/UFJF	2010

Higiene, educação e cuidado com a infância	Leandro Silva de Paula	PPGE/UFJF	2011
Temporalidades no/do cotidiano da Educação Infantil	Cristiane Elvira de Assis Oliveira	PPGE/UFJF	2012
Gêneros discursivos na Educação Infantil	Josieli Almeida de Oliveira Leite	PPGE/UFJF	2015
E os bebês na creche...brincam?	Alice de Paiva Macário	PPGE/UFJF	2016
O brincar dos bebês em interação com as professoras	Michele Duarte Rios Cardoso	PPGE/UFJF	2016

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Ainda sobre a busca por referenciais teóricos que dialoguem com a minha temática, tive acesso à dissertação encontrada no Google Acadêmico de Ana Irina Teixeira Seres, ex-aluna do Instituto Politécnico de Setúbal em Portugal, que discorre sobre “Rotinas: Momentos de transição em creche e jardim-de-infância” (2015). Incorporei o material ao conjunto de materiais lidos porque a dissertação relaciona-se ao meu propósito com ressalva de que se trata de uma realidade bastante diferente do contexto a ser investigado.

Quadro 5: Trabalho encontrado no Google Acadêmico – período 2009 a 2016

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Rotinas: Momentos de transição em creche e jardim-de-infância	Ana Irina Teixeira Seres	Instituto Politécnico de Setúbal em Portugal	2015

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os resultados das pesquisas mostraram a invisibilidade do tema nos textos, artigos, referenciais e demais trabalhos acadêmicos, o que nos leva a considerar a relevância que esta pesquisa pode ter no meio acadêmico e para aqueles que se interessam pelas crianças e suas transições nos espaços escolares.

Outra peculiaridade que dá proeminência a esta pesquisa refere-se ao fato de que, no município de Juiz de Fora, as crianças vivenciam anualmente a transição da creche para a pré-escola, uma vez que a área de Educação Infantil encontra-se

fragmentada no município, o que reforça a importância de se pensar e refletir sobre o tema proposto⁶.

Nesse sentido, esta pesquisa busca refletir acerca das múltiplas narrativas sobre o processo de transição que vivenciam as crianças desde o contexto da creche na qual estão inseridas, até o momento da transição para a pré-escola, uma vez que os resultados das pesquisas mostraram a invisibilidade do tema nos documentos oficiais, nos cursos de formação de professores e na produção acadêmica, principalmente no campo da Educação.

Acredita-se que as professoras, a coordenadora e os responsáveis das crianças são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de Educação Infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir as professoras, a coordenadora e os responsáveis das crianças pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Por isso, a questão de partida deste trabalho é: *Como acontece e quais os sentidos atribuídos pelas professoras, coordenadora e familiares ao momento de transição da creche para a pré-escola?*

Nesse contexto, este trabalho pretende alcançar os seguintes objetivos:

1) Descrever como acontece o processo de transição das crianças vinculadas a uma creche conveniada/pública do município de Juiz de Fora ao novo cotidiano escolar da pré-escola, considerando o processo das duas instituições.

2) Compreender os sentidos atribuídos pelas professoras, pela coordenadora e pelos responsáveis das crianças na vivência desse processo na creche e na pré-escola.

Visando iniciar uma reflexão sobre o momento de transição vivenciado pelas crianças que saem das creches e são inseridas na pré-escola, propomos contemplar, no primeiro capítulo deste trabalho, temas como o cenário da Educação Infantil no Brasil, crianças, infâncias, currículo, a partir de documentos nacionais e municipais que foram considerados os mais relevantes e significativos para o trabalho com as crianças pequenas.

No segundo capítulo, a partir de uma abordagem qualitativa, apresentaremos nossa escolha metodológica, os instrumentos e os procedimentos de pesquisa utilizados e a proposta para análise dos dados, buscando embasamento teórico em Bakhtin e nos autores com quem tentaremos manter um diálogo permanente ao longo do texto.

⁶ O tema da fragmentação da área será ampliado no capítulo 1.

No terceiro capítulo, narraremos as pistas que emergiram do campo de pesquisa. Para tanto, apresentaremos a creche, a pré-escola, seus participantes, os caminhos e descaminhos da pesquisa de campo.

Para ouvir as vozes e narrar os sentidos sobre a transição da creche para a pré-escola, pretende-se adotar o conjunto de proposições da pesquisa de cunho etnográfico. Como instrumentos, elegemos registrar em diário de bordo o cotidiano da creche e da pré-escola envolvida na pesquisa, a observação participante, a entrevista com professoras e familiares e o registro por vídeo-gravação feito com crianças, com professoras e familiares.

Os dados obtidos durante o processo de pesquisa foram organizados e analisados à luz do constructo teórico de Bakhtin por ter se debruçado na noção de linguagem como uma produção discursiva. Para organizar e analisar os dados, adotamos a proposta de Aguiar e Ozella (2013) de análise do discurso através dos *Núcleos de Significação*.

Utilizaremos, ao longo do texto, os termos “acolhimento”, “inserção” e “transição”, por entendermos que esses verbetes expressam melhor o que pretendemos que seja esse momento de vida das crianças, de suas famílias e de suas professoras. O movimento de saída de uma creche e entrada na pré-escola é um processo intenso e, ao mesmo tempo delicado, que nos possibilita aprender bastante sobre os modos diversos como as crianças lidam com essa situação, mas também aprender um pouco mais sobre nossas humanidades com esse outro-criança.

Nessa perspectiva, nossa tarefa, portanto, foi apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo, assim, da aparência, do imediato, indo em busca do processo, do não dito, dos sentidos.

Ao ter vivido essa experiência junto com as crianças e aprendido com elas um pouco mais sobre esse momento tão intenso e rico de possibilidades, que é a inserção, pretende-se poder compartilhar o aprendido por meio da escrita desta dissertação, contribuindo para o avanço da produção de conhecimento na área da Educação Infantil e, principalmente, problematizar o tema da transição no interior da rede de Educação do município de Juiz de Fora/MG.

1. NOTAS SOBRE O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ÂMBITO NACIONAL E LOCAL

A professora Janice escolhe Yasmim para contar uma história.

- Você vai contar uma história do quê, Yasmim?

- Do dinossauro. Era uma vez o dinossauro que come as crianças. Aí foi, foi, foi correndo atrás dos porquinhos. Os porquinhos eram as crianças, aí foi e o zumbi comeu os dinossauros. O zumbi tinha uma bocona.

Os colegas interrompem Yasmim.

Yasmim reclama:

- Deixa eu contar! Aí o lobo foi, foi, foi correndo atrás dos porquinhos para ser (ou ver) a mamãe deles. Aí tinha um dinossauro Rex, outro, tinha quatro dinossauro Rex. Aí foi atrás dos porquinhos e roubou os zumbi lá para a água. Aí o tubarão comeu o zumbi.

(Nota de Campo 23 Data: 05.02.2018 Local: Sala de aula na pré-escola)

A educação das crianças de zero a cinco anos em estabelecimentos específicos de Educação Infantil vem crescendo no mundo inteiro e de forma bastante acelerada no Brasil, seja em decorrência da necessidade da família de contar com uma instituição que se encarregue do cuidado/educação dos seus filhos pequenos, principalmente quando pais e mães trabalham fora de casa, seja pelos argumentos advindos das Ciências, em especial da Psicologia, que investigaram o processo de aprendizagem/desenvolvimento dos bebês e das crianças e revelaram que “o desenvolvimento humano é um processo de construção social que se dá por meio das múltiplas interações que se estabelecem desde o seu nascimento” (CARVALHO, PEDROSA, ROSSETTI-FERREIRA, p. 27, 2012).

Estamos nos primeiros anos do século XXI e ainda não é suficiente dizer que o campo de estudos e pesquisas sobre a infância esteja esgotado, mesmo sabendo que, desde o século XVIII, tem-se elaborado um conjunto de saberes sobre a infância advindo de diversos campos do conhecimento (Medicina, Psicologia, Sociologia, Antropologia, Pedagogia etc). A infância é um conceito disputado não só entre esses campos, mas também dentro de um mesmo campo. A infância ora é uma estrutura universal, constante e característica de todas as sociedades, ora ela é um conceito geracional, uma variável sociológica que se articula à diversidade da vida das crianças considerando a classe social, o gênero e o pertencimento étnico, ou seja, ora a infância é singular, ora é plural (FARIA; FINCO, 2011).

A fim de ir ao encontro das múltiplas narrativas sobre o processo de transição de uma creche conveniada⁷ para uma escola de Educação Infantil no município de Juiz de Fora, faz-se necessário um recorte. Não se trata de fazer uma discussão sobre as concepções de infâncias ou retomar a legislação e políticas públicas em um tempo histórico distante, mas de apresentar elementos do cenário nacional e local que possam contribuir para situar a questão que pretendo investigar. Isso porque a questão é atravessada pela legislação e pelas políticas públicas voltadas para a área da Educação Infantil.

Para a construção deste capítulo, foi necessário trazer fontes documentais nacionais e municipais com o propósito de descrever os principais desafios a serem enfrentados pela área da Educação Infantil. Elegemos refletir a partir da Constituição Federal (1988), porque os demais documentos são advindos da inspiração da última Constituição. São eles: Lei nº 8069 - Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Lei nº 9394 - Lei Nacional de Diretrizes e Bases (1996); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2009); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010); Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (2009); Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009); Plano Nacional de Educação (2014); Base Nacional Curricular Comum - 3ª versão (2017). Além desses documentos, há a legislação municipal concernente ao assunto: Escola com compromisso social (2005); Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Ensino (2008); Currículo Municipal para Educação Infantil (2010); Plano Municipal de Educação (2017).

1.1 Cenário nacional

O caráter educativo da creche e da pré-escola vem gradativamente ganhando espaço nos últimos anos, tanto no cotidiano das instituições de Educação Infantil, como nas discussões e reflexões tecidas no âmbito acadêmico. O processo que resultou dessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de

⁷ A Prefeitura de Juiz de Fora, com o objetivo de suprir a demanda por vagas para as crianças de 3 meses a 3 anos e 11 meses de idade, desenvolveu uma política de convênios para as creches públicas municipais, que acompanha o direcionamento da política nacional. Sobre o assunto, ver Araújo (2019).

mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.

Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de bebês e crianças, em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças.

Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010).

No Brasil, as creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirmam desde a Constituição Federal (1988), com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação, como preceitua o art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Com relação aos direitos referentes à Educação, temos o Artigo 208, que reconhece, pela primeira vez, o atendimento em creche e pré-escola como direito da criança, opção da família e dever do Estado, e o Artigo 211, que atribui aos municípios a responsabilidade com a Educação Infantil.

Em 13 de julho de 1990, é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A sua origem foi definida a partir do Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, mencionado anteriormente. De acordo com o ECA, toda criança tem direito à educação, sendo dever do Estado assegurar atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, assegurando-lhe igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; direito de ser respeitada por seus educadores; e acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Ou seja, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

Ainda segundo o ECA, a criança deve gozar de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata essa Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Considera-se criança, para os efeitos dessa Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos.

As crianças devem ter direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: poder ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; dar opinião e expressar-se; ter crença e culto religioso; brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; participar da vida política, na forma da lei; buscar refúgio, auxílio e orientação.

Em síntese, compete à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária das crianças (BRASIL, 1988, art.4).

Cabe ressaltar que as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências que façam sentido para elas nas instituições de Educação Infantil. Nesse sentido, assegurar o direito via elaboração de leis é importante, mas, aliado a isso, é importante também a materialidade das ações no município.

O reconhecimento pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica constitui-se numa conquista dos diversos profissionais e entidades que, historicamente, vêm lutando pelo reconhecimento dos direitos da criança de 0 a 5 anos a uma educação de qualidade (SILVA; MICARELLO, 2005). No entanto, esse reconhecimento implica um desafio à construção de alternativas capazes de promover a qualidade do atendimento à criança nessa faixa etária. Segundo o artigo 29 da Lei nº 9394/96,

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de

idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A Educação Infantil, definida na Lei de Diretrizes e Bases Nacional (1996), como primeira etapa da Educação Básica, deve ser oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

A criança, nesse contexto, entendida como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a vida, a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) explicita em suas páginas que esse documento foi fruto de um amplo debate nacional, do qual participaram professores e diversos profissionais que atuaram diretamente com as crianças, contribuindo com conhecimentos diversos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros (BRASIL, 1998).

No entanto, existem críticas ao RCNEI que refutam essa versão participativa e esclarecem que a construção da versão preliminar desse documento foi encaminhada a 700 professores ligados ao campo da Educação Infantil para elaborar parecer em um mês e enviar ao MEC. Isso porque o percurso que foi da gestação do projeto inicial até a aprovação final da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 compreendeu sete anos de embates políticos entre diferentes concepções, sendo que a versão final da LDB revelou plena sintonia com os princípios do projeto neoliberal de reformas do papel do Estado e do Poder Público (CERISARA, 2002).

Considerando a fase transitória pela qual passam creches e pré-escolas na busca por uma ação integrada que incorpore às atividades educativas os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras, o referencial pretendeu apontar metas de qualidade que contribuíssem para que as crianças tivessem um desenvolvimento integral de suas identidades, sendo capazes de crescer como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visou, também, contribuir para que se realizasse, nas instituições, o

objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciassem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural.

O documento representou um avanço na Educação Infantil, ao buscar soluções educativas para a superação, de um lado, da tradição assistencialista das creches e, de outro, da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. Outro ponto importante enfatizado no Referencial diz respeito ao acolhimento das diferentes culturas, valores e crenças sobre educação de crianças. (BRASIL, 1998)

Esse documento pretendeu contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerassem a pluralidade e a diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondessem às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país.

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Nesse sentido, as instituições de Educação Infantil, por intermédio de seus profissionais, devem desenvolver a capacidade de ouvir, observar e aprender com as famílias. (BRASIL, 1998)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2009) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares para a Educação Infantil.

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, art.5)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam as diversas especificidades inerentes ao trabalho na primeira infância. O cuidar/educar, a aprendizagem, os objetivos da Educação Infantil, a organização do tempo-espaço, a seleção e a organização dos conteúdos e o planejamento são alguns dos muitos aspectos

que o(a) professor(a) deve ter conhecimento e estar apto(a) para lidar, refletir, elaborar e buscar a qualidade em seu trabalho, a partir das demandas das crianças e do cotidiano das instituições.

Na observância das Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

As propostas contidas nas Diretrizes se materializam de maneira a considerar as especificidades de cada município, principalmente porque o Brasil tem dimensões continentais. Há realidades em que o município não possui sistema de ensino, creches públicas ou mesmo aqueles em que as questões referentes à Educação Infantil estejam na agenda política. Contudo, elas são importantes porque orientam a organização do trabalho pedagógico e são fruto de lutas históricas.

Já o documento Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, expedido pelo MEC, em 2009, é um marco histórico importante porque traz a necessidade de problematizar e consolidar a creche como um lugar de cuidado/educação e do brincar. Os critérios presentes no documento são relativos à organização e ao funcionamento interno das instituições de Educação Infantil, que dizem respeito, principalmente, a práticas concretas adotadas no trabalho direto com os bebês e as crianças.

Os pressupostos desse documento baseiam-se nos seguintes critérios de respeito às crianças: direito à brincadeira; direito à atenção individual; direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; direito ao contato com a natureza; direito à saúde e a higiene; direito à alimentação de qualidade; direito a desenvolvimento de sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; direito ao movimento em espaços amplos; direito à proteção, ao afeto e à amizade; direito a expressão de seus sentimentos; direito a desenvolvimento de sua identidade cultural, racial e religiosa; tendo as crianças direito a uma atenção especial durante seus períodos de transição e inserção.

Em documento elaborado, em 2009, pela Secretaria de Educação Básica, em parceria com instituições públicas e privadas, foram estabelecidos os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009). Entre as dimensões avaliadas, temos a participação da família, o planejamento institucional, as experiências e linguagens, o

espaço e mobiliário, a formação e condições de trabalho dos profissionais, as interações dos outros indicadores. Isso nos mostra que existe preocupação em estabelecer critérios de qualidade.

É interessante apontar que o referido documento pode, pelo caráter coletivo que ele engendra, funcionar como catalisador para revitalização do Projeto Político Pedagógico das instituições.

A palavra *qualidade* traz muitos sentidos e significados para o campo da educação. Mas como deve ser uma instituição de Educação Infantil de qualidade? Não existe resposta única para essa questão. As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da Educação Infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças também são fatores relevantes.

A qualidade pode ser concebida de forma diversa, conforme o momento histórico, o contexto cultural e as condições objetivas locais. Por esse motivo, o processo de definir e avaliar a qualidade de uma instituição educativa deve ser participativo e aberto, sendo importante por si mesmo, pois possibilita a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e social das instituições.

Outro documento que contribui para compor o cenário nacional da Educação Infantil é o Plano Nacional de Educação (2014-2024), que ressalta o direito à educação pública e gratuita às crianças, estabelecendo, em sua primeira meta, a ampliação das vagas em creches para 50% da demanda e a universalização da pré-escola ainda em 2016. Ao mesmo tempo em que propõe o aumento de matrícula na Educação Infantil, o PNE também estabelece diversas estratégias a serem implementadas com a intenção de garantir a qualidade da oferta dessa etapa da Educação Básica.

Destacamos que o cenário político atual, de fragilidade democrática e corte de gastos impostos pela aprovação da PEC dos gastos ou do congelamento de investimentos no campo da saúde e educação, como foi conhecida quando da sua aprovação, desenha um quadro pouco favorável para o cumprimento das metas do PNE.

Sabemos que a busca pela equidade e pela qualidade da Educação Infantil em um país tão desigual como o Brasil é uma tarefa que implica políticas públicas de

Estado que incluam uma ampla articulação entre os entes federativos (União, Estados e Municípios).

As responsabilidades estão bem definidas na Constituição Federal, no entanto, não há normas de cooperação suficientemente regulamentadas. Isso faz com que existam lacunas de articulação federativa que resultam em descontinuidade de políticas, desarticulação de programas, insuficiência de recursos, entre outros problemas que são históricos no Brasil. Tais lacunas são bastante visíveis na educação básica em função da obrigatoriedade do ensino e da consequente necessidade de universalização. (BRASIL, 2014, p.8)

Elaborar um plano de educação no Brasil, hoje, implica assumir compromisso com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades que são históricas no país. A elaboração desse plano de educação não pode prescindir de incorporar metas estruturantes para garantia do direito à Educação Infantil de qualidade, que dizem respeito ao acesso, ao acolhimento, à universalização do direito à educação e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovada em sua 3ª versão (2017) pelo MEC, é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens “essenciais” que as crianças devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Os marcos legais que embasaram a construção desse documento são a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014).

A BNCC (2017) indica competências e conhecimentos que as crianças e jovens devem desenvolver ao longo de toda Educação Básica e em cada etapa de escolaridade, ou seja, desde a Educação Infantil até completarem o Ensino Fundamental. Em seus propósitos, pretende direcionar a formação das crianças brasileiras para uma formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovam aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes.

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver: brincar, conhecer-se, conviver, explorar, expressar-se e participar.

De acordo com a BNCC (2017), a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa.

Todavia, é preciso reconhecer as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil. Esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.

É interessante observar que a palavra *bebê* não aparece nos documentos citados. Na atualidade, a produção acadêmica tem se debruçado sobre esse verbete, principalmente porque há especificidades do cuidado/educação para essa faixa-etária de zero a dezoito meses, que ainda é invisível do ponto de vista das políticas públicas e da discussão no campo dos saberes e das práticas. Os bebês estão no tecido social de maneira potente.

Pensar a criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social reitera a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Torna-se necessário, portanto, estabelecer estratégias de acolhimento e inserção, desde o ingresso na creche, tanto para os bebês e as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova transição se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo, e não como preparação ou antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro.

O outro, justamente por ser outro, independente das intenções (conscientes ou não) do pesquisador ou da instituição científica, impõe seu caráter de desconhecido e imprevisível. Mesmo se, às vezes, determinadas técnicas de pesquisa buscam apagar qualquer marca dessa alteridade. O esforço empregado em apagar uma presença, como já dissemos, só faz confirmar esta presença. (AMORIM, 2004, p. 30)

Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo, as aprendizagens com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas (BRASIL, 1998).

A leitura dos documentos que orientam o campo da Educação Infantil traz o desejo de que essas propostas de compromisso com a Educação Infantil sejam amplamente discutidas, assumidas e traduzidas em práticas que respeitem as crianças, seus familiares e suas professoras. Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, parece-nos, neste momento, o objetivo mais urgente.

A instituição de Educação Infantil é um espaço ímpar, em que se compartilham sentimentos e afetividade. Nela, os bebês e as crianças brincam e convivem com a diversidade humana. A convivência com essa diversidade é ainda mais potente quando os familiares acompanham as vivências e as produções das crianças. Estando aberta a essa participação, a instituição de Educação Infantil aumenta a possibilidade de dar sentido ao que é construído em termos de relações afetivas, uma vez que permite a troca de conhecimento entre familiares e profissionais em relação a cada uma das crianças.

1.2 Cenário local

Juiz de Fora é um município de médio porte, situado na zona da mata mineira. Em 2016, sua população foi estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 559.636 habitantes, destacando-se por ser o 4º município mais populoso de Minas Gerais e o 36º no Brasil. O seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), de 0,778, é considerado elevado em relação ao estado. Ocupa uma área de 1.429, 875 km², sendo que apenas 317,740 km² estão em perímetro urbano.

Sua origem está vinculada à abertura, no século XVIII, do chamado “Caminho Novo”, estrada que permitia levar as riquezas das minas de ouro aos portos do Rio de Janeiro. Atualmente, a economia da cidade é voltada basicamente para o setor de prestações de serviços (setor terciário), sendo o segundo setor mais relevante para economia juiz-forana a indústria (setor secundário). A cidade faz parte do eixo industrial das cidades próximas à BR040 e à BR116.

Com a proclamação da República, iniciou-se, no Brasil, a implantação de um processo de urbanização e industrialização inspirado nos ideais das revoluções

burguesas ocorridas na Europa na passagem do século XVIII e XIX. A industrialização trouxe alterações para a organização da família nuclear republicana, especialmente com relação aos cuidados com as crianças pequenas, vez que há um deslocamento do trabalho realizado no espaço doméstico para as fábricas.

Como a mão-de-obra feminina foi requisitada para suprir parte da masculina que se ocupava da lavoura, as alternativas inicialmente encontradas para resolver a questão do cuidado com as crianças foi deixá-las sob os cuidados de pessoas do próprio núcleo familiar ou das “criadeiras”, mulheres remuneradas para cumprir tal função, mas que ficaram conhecidas como “fazedoras de anjos” devido à grande mortalidade de crianças por elas cuidadas, submetidas a precárias condições materiais e de higiene. (OLIVEIRA, 2005)

Apesar de, em 1891, existirem oito instituições de ensino em regime de internato e externatos na cidade, essas não eram suficientes para atender à população que, na ocasião, totalizava treze mil habitantes. A cidade apresentava um alto índice de analfabetos, uma parcela significativa da população sobrevivendo de esmolas, além de ser constantemente acometida por epidemias. Isso justificou a criação de instituições filantrópicas ligadas a ordens religiosas voltadas para os cuidados da criança órfã, “vadia” ou filhos de mendigos e os investimentos realizados na educação pública que, posteriormente, deram origem aos grupos escolares. (ZANETTI, 2011)

No entanto, foi no período áureo da economia cafeeira que a cidade tornou-se o maior centro urbano industrial de Minas Gerais e viveu a efervescência da implantação de indústrias, a expansão do comércio, destacando-se, ainda, a cultura e educação. Nessa época, foi inaugurado o Jardim da Infância Mariano Procópio (1925), mantido pelo poder público estadual. Durante muitos anos, essa foi a única instituição pública de Educação Infantil no município.

A cidade elegeu a educação como prioridade na década de 1960, o que foi evidenciado pela criação da Secretaria de Educação e expansão do número de escolas da rede municipal, incluindo a implantação de duas escolas de Educação Infantil. Até a década de 1970, a Educação Infantil era precária em termos quantitativos, visto que a cidade contava apenas com uma instituição estadual, algumas turmas de crianças de seis anos em nove escolas municipais e nas instituições filantrópicas conveniadas com a prefeitura (LEMOS, 2004).

O processo de urbanização, o aumento da inserção da mulher no mercado de trabalho e a acentuada desigualdade social na cidade contribuíram para a intensificação

da demanda e da pressão popular por creches e pré-escolas. Além desses fatores, os resultados insatisfatórios das classes de alfabetização foram determinantes para que o poder público municipal, apoiado em uma perspectiva compensatória, investisse efetivamente na ampliação da Educação Infantil.

Progressivamente, houve uma expansão quantitativa das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) que se encontram atualmente em pleno funcionamento, compondo, com as escolas de Ensino Fundamental, a rede municipal de ensino. Seu atendimento esteve voltado exclusivamente para crianças de quatro a seis anos.

Apesar de ainda apresentarem uma identidade fragmentada, as características do trabalho realizado nesses espaços assentam-se numa perspectiva pedagógica. Seus profissionais pertencem ao quadro do magistério municipal, sendo, portanto, reconhecidos como professores. Esses profissionais atuam em regime estatutário e conquistaram uma jornada de 20 horas semanais (13h20min de efetivo exercício na escola e 6h40min horas de atividades extraclasse), 30 dias de férias acrescido de um recesso de 30 dias, reunião pedagógica remunerada, uma carreira com adicionais por formação, além de licença remunerada para estudos. (ZANETTI, 2011)

Para incentivar e articular a participação dos diversos setores da sociedade nas ações da política social, a prefeitura criou, em 10 de outubro de 1983, os “Grupos Solidariedade”, uma organização voluntária sem fins lucrativos e com um prazo determinado de duração. A administração municipal se comprometeu a unir esforços para que, junto com os representantes das comunidades, pudesse implantar creches. Para isso, foi constituído o Grupo Pró-creche, formado por pessoas sensibilizadas com as questões da criança carente e empenhado em contribuir na manutenção e criação das Creches Comunitárias (COSTA, 2006).

A estruturação desse movimento deu início a uma grande mobilização para convencer a população sobre a necessidade de abertura de creches e para envolvê-la na promoção de eventos e captação de recursos. Vale ressaltar que, um mês antes da formação dos Grupos Solidariedade, o Programa de Creches já havia sido oficialmente instituído através da publicação da Portaria nº 922/83, mas foi somente em fevereiro de 1984 que as primeiras creches iniciaram suas atividades.

A organização inicial das creches foi norteadas por três princípios básicos estabelecidos pelo Pró-Creche. O primeiro referia-se à valorização da participação da comunidade e da família, o que se traduzia pela implantação de creches em locais definidos pelo Movimento por representar uma demanda real e uma base de organização

comunitária local, para que a comunidade participasse das atividades dessa instituição e assumisse sua parcela de responsabilidade na sua manutenção enquanto equipamento social. O segundo princípio relacionava-se à manutenção da criança no contexto sociocultural, o que implicava a abertura de creches em espaços físicos semelhantes à sua realidade. Por fim, o terceiro princípio determinava que os trabalhadores da creche deveriam ser indicados e recrutados no próprio bairro e selecionados com base em critérios técnicos que pudessem assegurar um bom desempenho nas funções. Cumpre destacar que, antes de assumirem suas funções, as pessoas selecionadas recebiam um treinamento com noções básicas de psicopedagogia, nutrição e saúde (COSTA, 2006).

Um marco importante no processo de consolidação do Programa de Creches foi a criação, em novembro de 1984, da Associação Municipal de Apoio Comunitário (AMAC), entidade civil de natureza jurídica privada, sem fins lucrativos que passou a ser a gestora das políticas de assistência social do município, entre elas, o Programa de Creches. De acordo com Alves (2008), a opção por uma instituição privada se deu pela necessidade de agilizar as decisões administrativas, visto que se tratava de solucionar questões emergenciais. (ZANETTI, 2011)

O movimento de criação das creches comunitárias trouxe em seu bojo as expectativas da comunidade de oferecer um atendimento para crianças carentes e dar condições para que suas mães pudessem trabalhar e gerar renda. Para tentar corresponder a esses anseios, o critério adotado para o ingresso das crianças era que os seus responsáveis estivessem empregados (formal ou informalmente) e possuíssem uma renda mensal de até três salários mínimos. A faixa etária atendida era de 3 meses a 6 anos e 11 meses.

Na impossibilidade de atender a todas as crianças, o ingresso nas creches ficou condicionado a alguns critérios, entre os quais prevaleceram a renda familiar e seu grau de vulnerabilidade social. Assim, encontrar-se “em situação de risco pessoal e social” (1993), apresentar problemas como “falta de alimentação, moradia, vítimas de maus tratos, negligência, exploração, crueldade e opressão” (1995) garantiam o acesso à creche. Em 1999, o cadastro passou a ser composto por crianças de famílias com renda *per capita* de até um salário-mínimo, além de mais alguns fatores que foram considerados no processo de seleção das crianças: ter ou não outro responsável para cuidá-la, ser filho de pais ou mães solteiros ou viúvos, ser filho de portadores de deficiência mental ou física.

Com a modificação da renda familiar para um salário, houve um aumento da demanda reprimida, o que pode ter contribuído para a permanência de um discurso que trata a creche como uma benesse concedida às camadas populares, ignorando suas precariedades, pois, para alguns representantes do poder público, o mais importante era evitar a mortalidade infantil e outras situações de risco e não a qualidade do trabalho educativo desenvolvido (COSTA, 2006).

Diante dessa situação e sob alegação de falta de recursos para ampliar e melhorar o atendimento nas creches mantidas pelo município, o poder público optou pela adoção de modelos precários e de baixo custo. Essa postura reforçou a implementação de ações assistencialistas, como a organização de creches cooperativas, administradas pela própria comunidade, mantidas com os escassos recursos do Fundo Municipal de Assistência Social (FMAS), com uma pequena contribuição financeira das famílias atendidas.

Essas instituições funcionavam de forma precária em diversos bairros e enfrentavam problemas, tais como falta de recursos para o pagamento das obrigações trabalhistas dos seus funcionários, dificuldade para se adequarem às exigências da legislação quanto a sua rede física, habilitação dos profissionais que atuavam com as crianças. Os problemas trabalhistas levaram o Ministério do Trabalho a questionar a existência dessas cooperativas, motivo pelo qual algumas creches resolveram encerrar suas atividades. Outras poucas foram municipalizadas e várias delas foram reorganizadas como associações sem fins lucrativos, o que possibilitou a continuidade de seu funcionamento em sistema de convênio com o município. (ZANETTI, 2011)

Durante a década de 1980, a educação das crianças de zero a seis anos adquiriu *status* de serviço educacional de direito e de dever do Estado. Mudanças fundamentais ocorreram a partir de 1996 com o advento da LDB- Lei de Diretrizes e Bases, tais como a inclusão das creches no sistema de ensino.

Com essa determinação legal, a administração municipal começou a dar os primeiros passos para atendê-la por meio de ações, como a realização de estudos, a celebração de convênios e o estabelecimento de negociações entre a AMAC e a Secretaria de Educação (SE). Porém, esses passos foram ainda tímidos para romper com a segmentação na Educação Infantil municipal que continuou a conviver com a coexistência de creches e pré-escolas mantidas por diferentes instâncias governamentais.

É importante destacar o convênio firmado em 2004 envolvendo a cessão de professores da rede municipal de ensino para atuarem com crianças de 4 e 5 anos nas creches. Essa experiência pôs em cena diferenças até então não confrontadas entre os profissionais da AMAC e os da SE. O cotidiano das creches se transformou em palco de questionamentos e conflitos desses atores, impulsionados pelas desigualdades na carreira, no salário e na jornada de trabalho. Situação silenciada no ano seguinte com a transferência das crianças da referida faixa etária para as escolas municipais de Educação Infantil que passou a atendê-las em um período parcial de quatro horas. (ZANETTI, 2011)

Apesar de Juiz de Fora ser um dos primeiros municípios a criar um programa de creche, Conselho Municipal de Educação, sistema de ensino e de, ainda, possuir uma legislação própria para normatizar o funcionamento da Educação Infantil, uma Secretaria de Educação com recursos humanos para acompanhar o trabalho pedagógico das escolas, enfim, contar com toda uma estrutura, houve resistências quanto à integração das creches municipais.

A demora para iniciar esse processo pode ser atribuída às dificuldades de repasse de verbas da assistência para a educação, à resistência para enfrentar problemas relativos ao quadro de pessoal da AMAC e ao interesse em manter práticas assistencialistas que faziam da creche uma fonte de votos nos momentos de campanha política.

Apenas em dezembro de 2008, a prefeitura anunciou oficialmente que a SE passaria a ser a responsável pela supervisão pedagógica, formação dos profissionais e pelo repasse de verbas às creches municipais. Por sua vez, caberia à AMAC a execução direta das demais atividades. Tal medida era condição necessária para que os recursos do Fundo de Manutenção do Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (FUNDEB) fossem repassados ao município em 2009.

O primeiro problema para a efetivação da integração foi o fato de a AMAC ser vinculada à administração indireta do município e possuir natureza jurídica de direito privado. Sendo assim, os educadores das creches assumiram seus cargos por meio de seleção e não de concurso público, fator impeditivo para que eles fossem remanejados para a SE. Diante dessa situação, a prefeitura optou por firmar um convênio entre os dois órgãos, por meio do qual os funcionários da AMAC que já atuavam nas creches foram cedidos à SE por um período indeterminado.

Em 2009, a SE criou o Departamento de Educação Infantil e, no seu interior, uma Supervisão de Coordenação Pedagógica de Creches que passou a ser responsável pelo acompanhamento pedagógico, função até então exercida por psicólogos, assistentes sociais e pedagogos da AMAC, profissionais que foram transferidos para outros programas mantidos pela assistência social. Além de visitas às creches, a nova Supervisão passou a realizar reuniões mensais com as coordenadoras para o planejamento das reuniões de formação desenvolvidas nas unidades, tratando de assuntos de caráter pedagógico ligados à sua organização e ao funcionamento.

Os coordenadores de creches que não tinham formação em Pedagogia foram remanejados ou exonerados da função. Com tal medida, a SE propunha que os profissionais que permaneceram, desenvolvessem sua função considerando os aspectos administrativos e pedagógicos. Cabe destacar que, historicamente, a forma de provimento dessa função tem sido a indicação de pessoas sem vínculo efetivo com a prefeitura. A partir de 1995, após uma reestruturação administrativa do Programa de Creches/AMAC, alguns profissionais do quadro da instituição (psicólogas, assistentes sociais e educadoras) foram convidados a assumir a coordenação das unidades.

O processo de transição das creches para o sistema de ensino gerou expectativas e apreensões para os profissionais, principalmente em relação à sua permanência na função. Como visto, devido a impedimentos legais, não foi possível transferi-los para SE. Apesar de o convênio firmado com a AMAC ter prazo indeterminado, não há garantia de estabilidade. Tal situação foi agravada em razão de a natureza jurídica da AMAC ter sido alvo de questionamentos de ações judiciais do Ministério Público Estadual (MPE). Isso porque, apesar de ser identificada como uma entidade civil de direito privado, tem clara natureza jurídica de direito público, uma vez que responde por toda a política de assistência social do município e mantém um quadro com cerca de 2.100 funcionários, mantendo-se quase exclusivamente do repasse de verbas públicas. (ZANETTI, 2015)

Para resolver extrajudicialmente a situação administrativa da AMAC, o MPE propôs que o prefeito assinasse um termo de ajustamento de conduta e extinguisse a entidade, tendo a prefeitura um prazo de 180 dias para demitir os funcionários e realizar concurso público para o provimento dos cargos. Com a recusa do acordo, foram solicitadas informações a respeito da situação atual da AMAC e, com base nas análises desses documentos, foram propostas duas Ações Cíveis Públicas. (ZANETTI, 2015)

Dentre essas ações judiciais, uma afeta mais diretamente o funcionamento das creches por solicitar a extinção da AMAC ou que a associação seja reconhecida como pessoa jurídica de direito público, atribuindo-lhe natureza jurídica de autarquia, com submissão de todos às regras próprias do regime jurídico de direito público. Requer-se, ainda, o deferimento de medida liminar para que, até o julgamento final, a entidade fique impedida de realizar novas contratações de funcionários, mesmo que em caráter de substituição, ficando também o município impedido de celebrar novos convênios ou efetuar novos repasses para a associação, com exceção daqueles vigentes que poderão ser prorrogados nas mesmas condições atuais. O MPE solicitou que seja estipulada multa de R\$ 100 mil para cada ato que viole a liminar. (ZANETTI, 2015)

Diante de um número expressivo de vagas ociosas nas creches, tendo em vista a capacidade de suas instalações e da impossibilidade da AMAC em contratar novos funcionários, a SE remanejou recentemente os funcionários de uma das creches para outras unidades a fim de ampliar a capacidade de atendimento. Para substituí-los na creche de origem, a SE firmou um convênio com uma tradicional instituição de ensino da cidade de caráter filantrópico e alocou mais oitenta crianças que aguardavam no cadastro. Tal medida tem enfrentado a oposição dos profissionais de creches, pessoas da comunidade, organizações sindicais que a interpretam como uma tentativa de privatização das creches públicas, temendo que esse seja apenas o início de uma série de ações semelhantes.

Sob o impacto desses acontecimentos, os profissionais das creches estão trabalhando num clima de ansiedade e instabilidade, o que tem repercutido no seu cotidiano. Ao mesmo tempo, as mudanças e as adversidades desse momento têm levado esses sujeitos a estabelecerem um diálogo com seus pares e com outros atores sociais na busca de soluções para as novas e antigas questões presentes na trajetória das creches municipais. Percebem-se sinais de mobilização desses profissionais, em torno da valorização do seu trabalho, dos direitos da criança e de um atendimento de qualidade mantido e administrado pelo poder público. Nesse contexto, deu-se maior visibilidade às creches na mídia, nas assembleias, nas audiências públicas, nos seminários, dentre outros espaços.

Retomar a história das creches públicas de Juiz de Fora permite perceber que essas instituições consolidaram-se como uma rede paralela e sem articulação com as escolas de Educação Infantil ligadas à Secretaria de Educação, contribuindo para a

construção, no município, de um atendimento segmentado e com características distintas.

Revela, ainda, que as creches apresentam como característica um atendimento voltado prioritariamente para bebês e crianças em situação de vulnerabilidade social, identificado com questões relacionadas ao combate dos efeitos da pobreza e sobrevivência dessas crianças, sendo utilizado também como estratégia de controle social e apoio na liberação da mulher para o mercado de trabalho.

Por um longo período, essas instituições estiveram sob a gestão do órgão responsável pela execução das políticas de assistência social do município, sofrendo, em alguns momentos, interferências de fatores ligados à política partidária, o que contribuiu para a permanência de práticas assistencialistas e clientelistas nessa área. Outra característica marcante desse atendimento relaciona-se à situação dos profissionais de creche: jornada longa de trabalho, baixos salários, falta de incentivos para sua formação, identidade profissional confusa, oscilando entre as funções de âmbito privado (maternais) e público (profissionais). (ZANETTI, 2015)

A transição das creches da assistência social para a educação inaugurou a possibilidade de construção de um novo cenário para as políticas de Educação Infantil no município, uma vez que instituições historicamente vistas como assistenciais podem ser pensadas numa perspectiva educacional que promova o desenvolvimento integral da criança e reconheça os seus direitos fundamentais.

Por fim, nesse período de transição, devem ser criadas as condições para que a gestão das creches seja totalmente vinculada ao sistema municipal de ensino, ainda que muitas decisões para concretizar essa ação dependam também do desfecho do conflito judicial que envolve atualmente o Ministério Público Estadual e a prefeitura.

Esses são alguns desafios que se impõem para a integração das creches públicas em Juiz de Fora. Trata-se de um processo gradual, em que as perspectivas de efetivação do direito dos bebês e das crianças a uma educação de qualidade conviverão com os resquícios de práticas sustentadas na cultura assistencialista e com os velhos dilemas do campo da Educação Infantil. (ZANETTI, 2015)

É nesse contexto, marcado por segmentações, desafios, embates, conflitos, conquistas e, principalmente, de incertezas, que os profissionais das creches municipais têm construído as suas práticas, no interior dos seus saberes, lutas e profissão. Nos fragmentos da história das creches, encontramos pistas para uma melhor compreensão das concepções de criança e creche que informam suas práticas e discursos. Neles

identificamos tendências que são comuns à história da Educação Infantil no Brasil, mas que adquiriram em Juiz de Fora seus próprios contornos.

1.2.1 Da convivência entre assistência e educação

Dados fornecidos pela Subsecretaria de Articulação das Políticas Educacionais e do Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora, em 18 de fevereiro de 2019, revelam que, no ano de 2018, o atendimento em creches (crianças de 0 a 3 anos) no município atingiu cerca de 33,35% da demanda de crianças, tendo-se conseguido atender a toda a demanda manifesta da pré-escola (crianças de 4 e 5 anos).

Atualmente, Juiz de Fora possui 81 escolas públicas com atendimento à pré-escola. O município conta com 69 escolas com atendimento à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, e apenas 12 instituições atendem exclusivamente à Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos).

Juiz de Fora também possui 46 creches, instituições parceiras ou conveniadas, conforme o Edital de Chamamento Público nº 06/2017. Das 46 creches, 32 atendem exclusivamente a crianças na faixa etária de 0 a 3 anos, e apenas 14 oferecem atendimento às crianças de 4 e 5 anos.

A transição da creche para a pré-escola é uma realidade vivenciada pelas crianças na cidade, uma vez que as escolas de Educação Infantil estão fragmentadas, incluindo espaço físico e profissionais com carreira diferentes e vinculados à assistência, no caso das creches, e à educação, no caso da pré-escola. Esse cenário traz a necessidade de pensar e refletir sobre o momento de mudança vivenciado nas instituições de Educação Infantil do município.

A Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, com o objetivo de suprir a demanda por vagas para as crianças de 3 meses a 5 anos e 11 meses de idade desenvolveu uma política de convênios. Para tal atendimento, o município de Juiz de Fora possui, em seu quadro de profissionais, educadoras, professores referência I, professores referência II, professores de Educação Física e professores de Informática, com formação variando entre o curso de Magistério e a pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado).

Atualmente as professoras que atuam nas creches públicas municipais de Juiz de Fora são profissionais contratadas anualmente, para exercer a função de educadoras, trabalham 40 horas semanais e recebem um salário de R\$1.200,00. As profissionais da

educação têm suas carteiras de trabalho assinadas pela AMAC por tempo determinado, de, no máximo, dois anos.

Segundo dados fornecidos pela SE de Juiz de Fora, nas 46 creches, instituições parceiras ou conveniadas, trabalham 117 educadoras, que atendem a 2155 crianças com faixa etária entre 3 e 5 anos de idade.

As professoras de Educação Infantil das pré-escolas ou escolas públicas municipais de Juiz de Fora podem ser contratadas anualmente, para exercer a função de professora de Educação Infantil ou PRA, trabalham 20 horas semanais e recebem um salário de R\$ 1.200,00 aproximadamente.

As professoras de Educação Infantil das pré-escolas ou escolas públicas municipais de Juiz de Fora também podem ser efetivas através do concurso público municipal, exercem a função inicial de professora de Educação Infantil ou PRA, trabalham 20 horas semanais e recebem um salário inicial de R\$ 1.800,00 aproximadamente.

Nas escolas de Educação Infantil do município de Juiz de For, de acordo com o Quadro Informativo do DEI e DEF/SE PUB, em 2018, foram atendidas 7296 crianças com faixa etária entre 3 e 5 anos de idade, por 1194 professoras regentes.

É possível verificar que, dentro do mesmo município, existem, em uma mesma categoria, que é professor de Educação Infantil, distinções que se referem à nomenclatura, à jornada de trabalho e aos salários. Cabe ressaltar que, apesar das distinções impostas pelo município de Juiz de Fora, todos os profissionais citados acima ocupam funções muito semelhantes. Essas distinções colaboram ainda mais para distanciar, descaracterizar e desvalorizar os profissionais que atuam na Educação Infantil no município de Juiz de Fora.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, os docentes de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível superior - licenciatura de graduação plena -, admitida como formação mínima e oferecida em nível médio (modalidade normal).

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, art. 62)

Cabe ressaltar que as profissionais que atuam na Educação Infantil no município de Juiz de Fora sofrem com a fragmentação dessa etapa da Educação Básica. As profissionais que atuam nas creches são contratadas por tempo determinado, ou seja, contrato anual temporário, o que gera instabilidade profissional e o não vínculo. São designadas como *educadoras*⁸, o que acarreta salários mais baixos e a desvalorização dessas profissionais, por não ser exigida a formação em nível superior.

Não obstante, as profissionais que atuam nas pré-escolas municipais podem ser admitidas através de contrato temporário ou através de concurso público. Nas pré-escolas são admitidas *professoras* com formação mínima em nível médio e também com formação em cursos de nível superior (Pedagogia ou Normal Superior), o que gera diferenciações salariais consideráveis e distinções dentro da própria categoria e dentro da mesma rede de ensino.

Com intuito de contextualizar as informações referentes à Educação Infantil em Juiz de Fora, utilizamos documentos da legislação municipal, relativos ao assunto, entre eles: Escola com compromisso social (2005); Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Ensino (2008); Currículo Municipal para Educação Infantil (2010); Plano Municipal de Educação (2017).

De 2000 a 2006, a Associação Municipal de Apoio Comunitário (AMAC), órgão de assistência social que fundou e administra as creches do município, firmou convênios com faculdades particulares da cidade de Juiz de Fora, com a finalidade de possibilitar o avanço da escolarização de seus funcionários. Foram oferecidos, também, cursos e capacitação para os associados com a finalidade de propiciar conhecimentos para a atuação docente e para o trabalho com as crianças pequenas.

Ao final do ano de 2005, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora publicou um documento de caráter introdutório que buscou traçar as orientações educacionais para a Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora (SE/JF, 2005) intitulado “Escola com compromisso social”. Esse documento apresentou os princípios básicos em torno dos quais as escolas, em suas diferentes realidades, deveriam constituir seus projetos político-pedagógicos, sistematizando uma base comum para a educação municipal.

⁸ Esse termo é empregado para identificar as profissionais que educam e cuidam dos bebês e crianças nas creches públicas do município de Juiz de Fora. No entanto, em nosso texto, aplicaremos o substantivo professora, a todas as profissionais que atuam na Educação Infantil por acreditarmos que se trata de injustiça social e profissional na medida em que elas desempenham a função de professora.

O documento, citado acima, contemplou, pela primeira vez, a Educação Infantil no município e apresentou a concepção e as particularidades que formam essa modalidade de ensino.

[...] precisamos abandonar a ideia da educação da criança como fabricação, que nos faz decidir como é a infância, de que ela necessita, quais são suas carências. O que falta para ela [...] Tal presunção deve ser invertida: a infância não pode ser reduzida àquilo que olhamos, mas àquilo que nos olha e nos interpela. (JUIZ DE FORA, 2008, p.23)

Buscando dar continuidade e desdobrar o trabalho iniciado com esse documento, a Supervisão de Educação Infantil, do Departamento de Ações Pedagógicas (DEAP) da SE, iniciou uma série de ações conjuntas com a rede municipal, que culminaram na elaboração das Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Juiz de Fora – Linhas orientadoras para Educação Infantil nas Escolas da Rede Municipal de Juiz de Fora (2008).

Esse documento faz referência aos eixos citados no Referencial Curricular Nacional (1998) como práticas importantes para a Educação Infantil, porém, destaca a necessidade preeminente de escuta das crianças e de respeito a suas ludicidades e culturas, em constante diálogo com o patrimônio histórico-geográfico-social do país e suas diversidades.

A atenção à criança em sua outridade, em sua alteridade, abre a possibilidade para constantes re-significações da prática educativa. Ouvindo a criança por ela mesma poderemos compreender, por exemplo: Quem são, afinal, essas crianças? Em que se assemelham relativamente aos mais velhos? Como é que vêem o mundo em que vivem e como é que vêem sua condição de crianças? (JUIZ DE FORA, 2008, p.25)

Foram elaboradas diversas atividades, como grupo de estudos, seminários, palestras com pesquisadores da área, trabalhos de campo com as crianças nas escolas, entre outras, tudo com o objetivo final de constituir, de forma conjunta e partilhada, as orientações para a fundamentação dos projetos político-pedagógicos das escolas que atendem à Educação Infantil.

Com intuito de desdobrar e ampliar o material elaborado inicialmente nas Diretrizes Municipais para Educação Infantil (2008), de forma dialogada, ocorreu a confecção da proposta curricular municipal intitulada “Educação Infantil: A construção

coletiva da prática cotidiana” (2010), que pretendia contemplar os fundamentos teóricos e a organização prática em construção nas instituições de Educação Infantil, buscando ampliar o fazer pedagógico com as crianças pequenas e com todos que dela faziam parte.

Vale ressaltar que Juiz de Fora é um dos poucos municípios brasileiros, que, coletivamente, construiu uma proposta curricular para atender às peculiaridades da Educação Infantil.

As palavras aqui presentes e impressas representam as aspirações e decisões de um coletivo de profissionais da Educação Infantil. Devem servir de base para o trabalho de todos e de referenciais para a construção dos Projetos Políticos- Pedagógicos das variadas instituições que acolhem as crianças de nossa região e permitir um diálogo da localidade em que estão inseridas, com linhas de pensamentos e ações comuns compartilhadas por todo município. É ponto de partida para que cada um de nós possa construir nosso fazer pedagógico, em sua condição presente, respondendo a anseios tão comuns ao nosso cotidiano, mas sem perder a perspectiva de contribuir para a “escrita” da Educação Infantil em sua condição histórica. (JUIZ DE FORA, 2010, p.6)

Dessa forma, a organização dos documentos, das Propostas Político-pedagógicas, do Regimento Escolar, das Propostas Curriculares das escolas municipais de Juiz de Fora que atendem a Educação Infantil, apesar de situadas em diferentes localidades e possuírem singularidades que lhes são inerentes, passaram a pautar-se nessa forma de ver e conceber as crianças e suas infâncias, desdobrando-se em dimensões pedagógicas e práticas para as rotinas do dia-a-dia.

No ano de 2008 também foi assinado o Convênio nº 02.2009.002, entre a Secretaria de Educação de Juiz de Fora e a Associação Municipal de Apoio Comunitário (AMAC). Tal documento apresentou como objetivo a conjugação de esforços com vistas a garantir a transição das Creches Públicas Municipais da gestão da Assistência Social para a gestão da Secretaria de Educação/ JF, conforme previsto na Lei nº 9394/96 e pelo Decreto nº 6253/07.

O município de Juiz de Fora, através desse convênio, comprometeu-se a repassar recursos financeiros de acordo com a previsão orçamentária, a orientar e a supervisionar o desenvolvimento das atividades pedagógicas e a promover a formação continuada aos profissionais que atuam na Educação Infantil (creches e pré-escolas).

Assim, em 2009, foi criado, na Secretaria de Educação/ JF, o Departamento de Educação Infantil, que deu origem à Supervisão de Coordenação Pedagógica de Creches

e Pré-escolas. Foi formada, então, uma equipe de trabalho, composta por pedagogas, com o objetivo de realizar o acompanhamento pedagógico nas creches e pré-escolas e de promover a formação continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

Atualmente, a Secretaria de Educação é responsável pela parte pedagógica das creches, devendo, por isso, possibilitar a participação de todos os funcionários em cursos, palestras e seminários, que gerem a troca de experiências e o enriquecimento metodológico, que oportunizem as discussões referentes às práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil e que fundamentem a aplicação do currículo na Educação Infantil, visando à melhora na qualidade dos serviços oferecidos às crianças.

Em 28 de março de 2017, a Câmara Municipal de Juiz de Fora aprovou o Plano Municipal de Educação como instrumento de planejamento da Política Educacional, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei de n.º 13.502.

Dentre as Diretrizes do PME (2017-2027) foram estabelecidas: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos(as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. XI - promoção de ações que visem a garantia da segurança física, mental e moral dos profissionais de educação no exercício da profissão.

No Plano Municipal de Educação (2017-2027), a meta 1 refere-se à Educação Infantil e determina a universalização, até 2017, dessa etapa da Educação Básica para as crianças de 4 e 5 anos e 11 meses de idade e a ampliação da oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender às crianças de até 3 meses a 3 anos e 11 meses, até o 5º (quinto) ano de vigência do Plano Municipal de Educação, alinhando o percentual de atendimento ao que foi estabelecido no Plano Nacional de Educação, condicionado ao apoio técnico e financeiro da União.

O PME (2017-2027) delibera estratégias, entre elas: a expansão das creches da rede pública municipal de Educação Infantil, segundo parâmetros nacionais de qualidade, com base em banco de dados oficiais e com atualização periódica; o cadastramento escolar, em regime de colaboração com os órgãos da rede de promoção, proteção e defesa de direitos da criança; o levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta; a criação de instrumentos normativos para estabelecer os procedimentos e prazos para a realização da consulta pública sobre a demanda das famílias por creches; realizar o mapeamento da necessidade de construção e reestruturação de creches/escolas de Educação Infantil em relação às adequações arquitetônicas, respeitadas as normas de acessibilidade; a elaboração do plano de trabalho, objetivando a reestruturação e adequação dos prédios das creches/escolas de Educação Infantil, de acordo com as normas de acessibilidade; a adequação dos projetos políticos pedagógicos, com revisão anual, observados os parâmetros nacionais de qualidade na Educação Infantil; a Secretaria de Educação, em parceria com a rede de promoção, proteção e defesa de direitos da criança, fortalecerá o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência na Educação Infantil, ao longo da vigência do Plano Municipal de Educação, em consonância com a necessidade das famílias; a Secretaria de Educação construirá um Plano de Atendimento da Educação Infantil em tempo integral, para viabilizar a ampliação gradativa de 02 (dois) em 02 (dois) anos, preservando o direito de opção da família conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil; as unidades escolares, com o apoio pedagógico da Secretaria de Educação, ao longo da vigência do Plano Municipal de Educação, preservarão as especificidades da Educação Infantil de acordo com os parâmetros nacionais de qualidade e planejarão estratégias para a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso da criança de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental. (PME, 2017-2027)

Analisando as metas do Plano Municipal de Educação do município, observamos que a implementação e a consolidação das ações estão comprometidas pela aprovação do Projeto de Emenda Parlamentar (PEC/95/2017) dos gastos, que impede o investimento na Educação e Saúde por 20 anos.

Em face dessa realidade, investir fortemente na Educação Infantil, conferindo centralidade no atendimento dos bebês e crianças de 0 a 5 anos de idade, é a tarefa e o grande desafio do município.

Para isso, é essencial o levantamento detalhado da demanda por creche e pré-escola, de modo a materializar o planejamento da expansão, inclusive com os mecanismos de busca ativa de crianças em âmbito municipal, projetando o apoio do estado e da União para a expansão da rede física (no que se refere ao financiamento para a reestruturação e aparelhagem da rede).

Esperamos que as teorias que pautaram esses documentos possam se desdobrar em práticas, e que, a partir deles, possamos repensar e ressignificar os saberes e fazeres na educação das crianças que vivem no município de Juiz de Fora. Alguns desses documentos construídos coletivamente, outros impositivamente, servem de guia e reflexão para os fazeres nas creches e escolas de Educação Infantil.

1.3 A transição e a inserção como processos de construção dialógica

Expusemos, até o momento, alguns elementos do cenário nacional e, especificamente, do cenário local, para situar a necessidade de investirmos estudos e pesquisas sobre a realidade do município de Juiz de Fora/MG sobre compreender como as crianças, seus familiares e suas professoras vivenciam o processo de “transição” e “inserção” da creche para pré-escola.

O trabalho traz os substantivos “transição” e “inserção”, que serão amplamente utilizados no decorrer do texto. Por isso, da mesma maneira, é importante trazer como esses dois termos serão tomados no interior da escrita deste trabalho.

A palavra “adaptação”, geralmente, é utilizada quando nos referimos ao momento de entrada das crianças na Educação Infantil. Uma das leituras possíveis para essa palavra traz a ideia de que a criança precisa se adaptar ou se ajustar à instituição de Educação Infantil que passará a frequentar. Acompanhada dessa leitura, há a concepção de que a instituição possui uma dinâmica própria, com ritmos e horários a serem cumpridos. Portanto, os bebês, as crianças e as famílias que chegam, deverão se submeter a essa organização.

A discussão perpassa uma concepção do que seja a creche, das possibilidades e potências das crianças e de uma “rotina”, que, em hipótese alguma, pode ser modificada. Resvala também no lugar que ocupa a docência dos bebês e das crianças pequenas. Quando se trata de bebês e crianças pequenas, ainda há, no imaginário social, a ideia de que basta gostar de crianças ou da “instituição”, geralmente, atribuída à questão do gênero feminino, para cuidar/educar/brincar, fato que dificulta a valorização,

a qualificação e o reconhecimento da importância da profissão docente com a primeira infância, inclusive entre as próprias professoras.

Partimos da ideia de que é necessária uma cultura própria e específica para pensar e realizar a docência na creche,

Uma marca forte é a de que esse trabalho não exige muito conhecimento. Por isso, surgem representações associadas à maternagem e ao gostar de cuidar de crianças, representações essas que tendem a um espontaneísmo da profissão. Tais noções também são atreladas à crença de que o trabalho com bebês e crianças bem pequenas não exige muito planejamento, redundando na concepção de que o trabalho realizado nos berçários tem menor valor, comparado aos níveis subsequentes da Educação Básica. (FILHO, 2016, p.11-12)

Superar essa marca e fazer a defesa da construção da docência, acendendo a força do desejo dos bebês e das crianças pequenas, é compreender a ação educacional e pedagógica, de cuidado/educação, como convívio coletivo, ampliando o prisma das interações humanas dentro das instituições de Educação Infantil.

De acordo com Barbosa e Vasconcellos (2006), parece razoável crer que as creches e pré-escolas consolidam-se atendendo às demandas sociais do contexto, configurando-se como espaços diferenciados em vários países do ocidente. No Brasil, essa história acompanha as exigências do processo de urbanização e de industrialização, além de um processo de reorganização da ordem familiar, dada a passagem de um modelo colonial, patriarcal e escravocrata para o surgimento da família nuclear republicana (SANTOS, 2012, p.37).

Para Santos (2012), se essas instituições foram criadas na perspectiva de contemplar a saída da mulher para o mercado de trabalho, agora a perspectiva é de pensar nas crianças que frequentam as creches e pré-escolas. A sua cultura e os contextos de onde provêm são temas importantes na empreitada para compreendermos que o desenvolvimento não pode ser tomado como universal. A criança (ora pura, ingênua, programada pela genética ou determinada pelo meio) mostra a marca da sua subjetividade, manifesta condição específica de ler o mundo e inventar formas particulares de apreender a realidade das coisas e da vida.

É inegável que bebês e crianças pequenas possuem características singulares com relação ao seu desenvolvimento. Tais características traduzem a necessidade de uma educação que leve em consideração esse fato. Devido à sua pouca idade, bebês e crianças dependem física, emocional, e socialmente do adulto, o que motiva um

conjunto amplo de providências que são consideradas tarefas primordiais da creche e da pré-escola.

Dentre outras atribuições, a professora precisa respeitar bebês e crianças em suas particularidades éticas, linguísticas, afetivas, assim como motivá-los ao conhecimento de si e do outro, à prática de atividades individuais e coletivas, ao incentivo à curiosidade, às indagações e aos questionamentos.

Para que isso ocorra, os projetos políticos pedagógicos de educação infantil precisam respeitar os princípios éticos – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; os princípios políticos – dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à democracia; bem como os princípios estéticos – da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p.16)

Segundo os autores Castro (2002); Rosseti Ferreira (2002); Vasconcellos (2002); Guimarães (2009), citados por Santos (2012), os trabalhos no campo da Psicologia histórico-cultural, Sociologia da infância e Filosofia da infância têm evidenciado a necessidade de considerarmos as crianças como sujeitos capazes de produção e inserção na teia social.

Esses estudos vêm enfatizando, na atualidade, a crença de que a criança precisa e tem condições de participar da vida social desde pequena, construindo laços sociais que aperfeiçoarão sua condição cognitiva e afetiva. Nesse sentido, a instituição de Educação Infantil pode ser pensada como um recurso que complementa a educação no interior da família, que pode ser compartilhada em outros cenários sociais (HADDAD, 2002 *apud* SANTOS, 2012, p.32).

Nas instituições de Educação Infantil a proposta pedagógica é o plano orientador das ações. Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil devem prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, bem como a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança (BRASIL, 2010, p.13)

Na transição da criança da creche para a pré-escola, a proposta pedagógica precisa prever formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e

desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

As crianças têm direito a uma atenção especial durante seu período de transição creche/pré-escola. Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições de Educação Infantil, onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, parece, neste momento, imperativo.

Por isso, consideramos todos os envolvidos, crianças, familiares e professoras, no processo de “transição” e “inserção” como sujeitos capazes de criar e recriar o mundo a cada dia.

Acreditamos, pois que a perspectiva da inserção crítica no mundo se contrapõe à da adaptação, porque a ideia de inserção carrega consigo a de atuação e transformação do mundo. A inserção, em vez de negar a criança, potencializa o seu poder criador e a sua criticidade. A inserção estimula o desnudamento do mundo e a sua transformação no lugar de reforçar a ideia de imutabilidade, que é o que a adaptação tenta fazer. (FILHO, 2016, p.38)

Entendemos a “transição” como um momento de mudança e de transformação. É um processo dialógico e de conquista vivenciado pelas crianças, seus familiares e pelas professoras. Constitui-se da passagem entre duas situações, a atual e a futura. É o encontro entre pessoas, acontecimentos, movimentos, ideias, que provocam transformações, visto que é o encontro de diferentes culturas.

Defendemos a inserção, respaldados em Freire (2013), como um momento de encontro entre sujeitos em que, a partir desse encontro, passarão a conviver juntos, como grupo, estabelecendo relações cognitivo-afetivas por um longo período. É, pois, a tomada de decisão, no sentido da intervenção desses sujeitos (crianças, familiares e professoras) no mundo.

Respaldamos a nossa discussão também em Mikhail Bakhtin (2011)⁹ segundo o qual nascemos incompletos, para nos construirmos com os outros, a partir dos outros, em diálogo com os outros. “Na relação eu-outro, não há possibilidade de acesso à experiência do outro porque ao me aproximar, olho-o com o meu olhar e volto para o meu lugar, singular, único, inacabado” (SANTOS, 2019, no prelo). Nascemos sem uma

⁹ Bakhtin se constitui como um autor importante para a sustentação teórico-metodológica do trabalho e alguns de seus constructos teóricos serão desdobrados no próximo capítulo.

palavra própria, para nos constituirmos humanos por meio de palavras outras, dos muitos outros, os que nos precedem e os que nos são coetâneos.

Assumindo essa perspectiva, aprendemos a dizer o mundo com as palavras que nos são ditas e que aos poucos se tornam nossas próprias palavras. Aprendemos a ver o mundo compartilhando o olhar dos outros, nesse movimento de pensar a vida e o mundo em movimento.

2. POR UMA ESCOLHA TEÓRICO-METODOLÓGICA A PARTIR DE UMA INSPIRAÇÃO BAKHTINIANA

Arthur está sentado perto da pilha de brinquedos e brinca com um brinquedo parecido com uma joaninha. Ele compartilha sua alegria com a professora Danielli.

- Aqui, olha aqui que legal!

- Mas o que é isso aí, Arthur? Você sabe, sabe o que é isso?

- Janaína! (responde Arthur com alegria).

- Janaína? Parece Janaína? É joaninha. Você já viu joaninha? Ela abre as asinhas assim ó...

(Nota de Campo 27 Data: 07.02.2018 Local: Sala de aula na pré-escola)

Escolhi a conversa entre uma criança e a professora participantes da pesquisa para iniciar a discussão deste capítulo, que pretende apresentar ao leitor a base epistemológica da pesquisa. A conversa me remeteu a encontro. Foi esse o contexto dos enunciados da professora e da criança, encontro entre a professora que recebe, pela primeira vez, a criança e tenta estabelecer com ela um vínculo afetivo. E foi a partir de um encontro com Bakhtin que a possibilidade de um caminho se fez. Revela ele que, “mediante a empatia se realiza algo que não existia nem no objeto da empatia, nem em mim antes do ato da empatia, e o existir-evento se enriquece deste algo que é realizado, não permanecendo igual a si mesmo”(BAKHTIN, 2010, p. 62). Inspirar-se em Bakhtin significa estar disposto a refletir sobre as especificidades do conhecimento produzido pelas Ciências Humanas e suas implicações para a tarefa do pesquisador.

Após ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, tive a oportunidade de me encontrar com as teorias do instaurador de discursividade na pesquisa, Mikhail Bakhtin, através de leituras, filmes, discussões e seminários. Encontros e desencontros proporcionados em princípio pelas disciplinas: “Tópicos Especiais em LCFP: Círculos de Estudos Bakhtinianos”, “Estudos Independentes: linguagem e dialogismo” e “Discurso e Conhecimento” que despertaram a vontade de embrenhar nas leituras das obras desse autor e de outros autores que nos auxiliam a compreendê-lo. Além disso, ao longo do primeiro semestre de 2017, tive a oportunidade de cursar a disciplina, “Pesquisa em Educação”, no curso de Mestrado do PPGE. As leituras, as discussões em sala de aula e os seminários possibilitaram reflexões sobre os diferentes métodos e metodologias de pesquisa que podem ser utilizados por professores-pesquisadores nas suas pesquisas. Essa disciplina despertou a necessidade de aprofundar as leituras para delinear melhor o caminho epistemológico para o desenvolvimento da pesquisa.

Mikhail Mikhailovitch Bakhtin (1895-1975), filósofo da linguagem, deixou uma produção intelectual de grande significado para as Ciências Humanas, a despeito das mais agudas privações materiais, de doenças crônicas por que foi acometido, de perseguições, prisão e exílio. Autores, como Freitas (2003), Amorim (2004) e Fiorin (2008), apontam para a complexidade do trabalho de Bakhtin devido ao fato de o pensador russo não ter elaborado uma teoria ou uma metodologia prontas, acabadas. Sua obra é caracterizada pela diversidade, pela heterogeneidade e por certo “inacabamento”.

Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso nem viver, nem agir: para viver devo estar inacabado, aberto para mim mesmo – pelo menos no que constitui o essencial da minha vida; devo ser para mim mesmo um valor ainda por vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade. (BAKHTIN, 2011, p.33)

Segundo Bakhtin (2011), nascemos incompletos para nos construirmos com os outros, a partir dos outros, em diálogos com os outros. Aprendemos a dizer o mundo com as palavras que nos são ditas e que aos poucos se tornam nossas palavras. Aprendemos a ver o mundo compartilhando o olhar dos outros.

No entanto, o mundo conhecido teoricamente não é o mundo inteiro. Apenas eu, do lugar que ocupo no mundo, consigo dizer o que digo daquele lugar. E meu compromisso é pensar e dizer eticamente, já que ninguém mais poderá ver o mundo como apenas eu vejo.

Mesmo para compreender o outro, vou até ele, mas volto ao meu lugar. Apenas do meu lugar, único, singular, ocupado apenas por mim é que posso compreender o outro e estabelecer com ele uma interação. (COVRE *et al.*, 2013, p.46)

Essa possibilidade de se situar fora do outro no tempo, no espaço e nos valores é o que Bakhtin denomina de exotopia, que é a minha possibilidade de responder e também minha obrigação de assumir minha responsabilidade perante o outro, já que ocupamos lugares diferentes.

O sujeito constrói a consciência de si através do olhar e da palavra alheia. O acabamento que o outro me dá, e que é possível a ele pela posição que ocupa em relação a mim, é uma conferência de valores aos elementos que me complementam, que me são inacessíveis e transgredientes. Como vivo em sociedade, com outros, esse acabamento é

provisório, ou seja, até o encontro com outra alteridade, o sujeito vive em permanente condição de inacabamento.

Na perspectiva bakhtiniana, a verdade não se encontra no interior de uma pessoa, mas está na interação dialógica entre pessoas que a procuram coletivamente. Por essa razão, quando um determinado sujeito se abre para o conhecimento de outro indivíduo, isso implica o risco das interpretações e a assunção da parcialidade. Quando busco escolhas do outro, desejo partilhar esses riscos, uma vez que é impossível neutralizá-los.

No encontro do pesquisador e seu outro, o desafio maior é o de assumir o compromisso ético com a produção de um conhecimento compartilhado. O pesquisador é responsável por todos os momentos constituintes de sua pesquisa, porque seus atos são éticos (AMORIM, 2004).

Toda compreensão de um texto, tenha ele a dimensão que tiver, implica, segundo Bakhtin, uma responsividade e, por conseguinte, um juízo de valor. O ouvinte ou o leitor, ao receber e compreender a significação linguística de um texto, adota, ao mesmo tempo, em relação a ele, uma atitude responsiva ativa: concorda ou discorda, total ou parcialmente; completa; adapta; etc. Toda compreensão é carregada de resposta. Isso quer dizer que a compreensão passiva da significação é apenas parte do processo global de compreensão. O todo é a compreensão responsiva ativa, que se expressa num ato real de resposta. (FIORIN, 2008, p.6)

De acordo com Bakhtin, cada sujeito é único e ocupa um lugar único na existência, por isso, ninguém tem alibi para a existência, ninguém tem como escapar de sua responsabilidade existencial: temos o dever de responder. Para ele, viver é responder; é assumir, a cada momento, uma posição axiológica frente a valores. Viver é participar do diálogo inconcluso que constitui a vida humana.

O mundo no qual um ato ou ação realmente se desenvolve, no qual ele é realmente completado, é um mundo unitário e único, experimentado concretamente: é um mundo que é visto, tocado e pensado, um mundo impregnado em seu todo dos tons emocionais-volitivos da validade afirmada dos valores. A realidade da unicidade unitária desse mundo (sua unicidade emocional-volitiva, pesada, necessária e não a unicidade relativa ao conteúdo) é garantida pelo reconhecimento da minha participação única nesse mundo, por meu não-alibi nele. A minha participação reconhecida produz um dever concreto – o dever de realizar a íntegra unicidade, a unicidade totalmente insubstituível de ser, com relação a cada constituinte desse ser; e isso significa que minha participação transforma cada manifestação minha (sentimento,

desejo, humor, pensamento) em minha própria ação ativamente responsável. (BAKHTIN, 2010, p.74)

Na teoria bakhtiniana, a história se apresenta como o horizonte social de uma época. Representa materialidade, acontecimento e descontinuidade. Tem como noção central a possibilidade de revisitar, refazer ou fazer de outra forma o que já está constituído. A história, assim com a criança, é móvel, serve tanto como memória do passado, quanto memória do futuro.

O indivíduo modifica o social; transforma o social, criando, assim, a possibilidade do novo. Logo, podemos afirmar que a linguagem seria o instrumento fundamental no processo de constituição do sujeito.

Como afirma Vigotski (2001), os signos, instrumentos psicológicos, são constitutivos do pensamento não só para comunicação, mas como meio de atividade interna. A palavra, signo por excelência, representa o objeto na consciência. Podemos, desse modo, afirmar que os signos representam uma forma privilegiada de apreensão do ser, pensar e agir do sujeito.

Concordamos com Vigotski (2001) que os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando, conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo.

Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades.

No entanto, é este o caminho que nos propomos a seguir: apreender o processo constitutivo dos sentidos, bem como os elementos que engendram este processo. Queremos nos apropriar daquilo que diz respeito ao sujeito, daquilo que representa o novo, que, mesmo quando não colocado explicita ou intencionalmente, é expressão do sujeito, configurado pela sua unicidade histórica e social, revelação das suas possibilidades de criação. (AGUIAR e OZELLA, 2013, p. 305)

Nossa tarefa, por conseguinte, é apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo, assim, da aparência, do imediato, indo em busca do processo, do não dito, do sentido.

O dialogismo é um dos princípios que percorreu todo o conjunto da obra de Bakhtin. Essa noção foi aplicada no estudo da linguagem como fator determinante para a formulação de suas ideias. Baseando-se nesse conceito, o teórico russo procurou apontar as diversas vozes presentes em um mesmo discurso e a sua historicidade, isto é, como se estabelece a relação de um discurso com o outro.

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 2014, p. 98-99)

Bakhtin valoriza justamente a fala, a enunciação e afirma sua natureza social, não individual, ou seja, a fala está indissolivelmente ligada às condições da comunicação, que, por sua vez, estão sempre relacionadas às estruturas sociais. Nesse contexto, a comunicação verbal apresenta-se inseparável das outras formas de comunicação, o que envolve conflitos, relações de dominação, de adaptação e de resistência.

As ideias de Bakhtin sobre o homem e a vida são caracterizadas pelo princípio dialógico. [...] Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, discordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. (COVRE *et al.*, 2013, p. 29)

A dialogia é a atividade do diálogo e da atividade dinâmica entre eu e o outro em um território preciso, socialmente organizado em interação linguística. Na dialogia, as vozes estão presentes, as entonações são fundamentais, valoram e ideologizam, as palavras e as réplicas são vivas, estando as consciências em interação.

Diálogo, no sentido bakhtiniano, não tem nada de harmônico, ao contrário, é uma arena. Discussões e discordâncias podem ocorrer dentro dele, mas também um profundo entendimento. Um entendimento que, dependendo das relações de tempo e espaço, altera-se.

A aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço, e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação, como um acontecimento, e não como um pano de fundo imutável ou como um dado preestabelecido. A aptidão para ler,

em tudo — tanto na natureza quanto nos costumes do homem e até nas suas ideais (nos seus conceitos abstratos) -, os indícios da marcha do tempo. O tempo se revela acima de tudo na natureza: no movimento do sol e das estrelas, no canto do galo, nos indícios sensíveis e visuais das estações do ano. Tudo isso é relacionado com os momentos que lhe correspondem na vida do homem (com seus costumes, sua atividade, seu trabalho) e que constituem o tempo cíclico (BAKHTIN, 2011, p. 225).

A partir, principalmente, de questões de literatura e estética, podemos dizer que cronotopia é a relação tempo-espço envolvida na produção de discurso literário. O cronotopo liga-se ao que Bakhtin denomina “grande temporalidade”, podendo, portanto, ser conceituado como “a expressão de um grande tempo”. (COVRE *et al.*, 2013, p. 25)

A grande percepção de Bakhtin é justamente de que a história não está estagnada, pronta, concluída, mas se materializa no uso do signo. Como sujeitos ativos e inacabados que somos, a história que produzimos e pela qual somos produzidos é descontínua.

Trabalhar, nessa perspectiva, é condescender com uma determinada posição axiológica, estabelecer em cada ato um ato responsivo na convivência com as crianças e seus pares. É compreender o conhecimento em processo, datado no tempo, na história e na cultura (SANTOS, 2012).

Bakhtin, ao apontar para a necessária condição de produção de conhecimento nas Ciências Humanas, traz à tona o tema da ética na pesquisa. Para esse pensador russo, o mais fundamental compromisso humano é o ato de pensar, que se põe como uma necessidade ética. A ética refere-se ao ato de viver uma vida singular, de arriscar, de ousar, de comprometer-se, de assinar responsavelmente seu ponto de vista e seu viver.

Nesse sentido, a partir da perspectiva de Bakhtin de pensar o mundo e de um modo muito singular de constituir a produção de conhecimento, iniciei o desafio de realizar esta pesquisa.

2.1 A concepção metodológica da pesquisa e as estratégias para a produção de dados

A metodologia de pesquisa é o momento de escolha de um conjunto de procedimentos que deverão ser contemplados na investigação, em consonância com as hipóteses e os pressupostos do pesquisador sobre seu objeto de pesquisa. A metodologia

ajuda a olhar o campo e os instrumentos metodológicos possibilitam a produção de dados definidas pelo pesquisador para compor as nuances sobre seu objeto de pesquisa.

Entretanto, há a necessidade da congruência entre os aspectos ontológicos, epistemológicos e éticos na escolha dos métodos e instrumentos de pesquisa. Os aspectos ontológicos referem-se ao estudo do ser, suas categorias, seus princípios e essência. Os aspectos epistemológicos tratam da natureza da pesquisa, suas etapas e limites, especialmente na relação sujeito-objeto. Os aspectos éticos referem-se aos princípios morais, aos valores que orientam a conduta do pesquisador. (SMEHA, 2009, p. 260)

É primordial que o pesquisador tenha clareza dos fundamentos ontológicos, epistemológicos e éticos que sustentam seu objeto de estudo, para delinear os procedimentos mais adequados e coerentes para o desenvolvimento da pesquisa. É na construção do objeto de pesquisa e de suas particularidades que emergem as escolhas. A procura por um método ideal não passa de uma ilusão do pesquisador. Partimos da premissa de que a realidade é construída a partir de quem olha e é por olhá-la e no modo como se olha que as questões da realidade são problematizadas, vez que elas não existem “a priori”.

Ao escolher trabalhar com um método, a primeira atividade do cientista/pesquisador é observar. A observação constitui uma etapa imprescindível em qualquer tipo de pesquisa, pois permite acesso aos fenômenos estudados. Inicialmente, essa observação pode ser casual e espontânea. Não obstante, é preciso considerar que os fatos não se explicam por si sós.

Método é aqui entendido, para além de sua função instrumental, como algo que nos permite penetrar no real, objetivando não só compreender a relação sujeito/objeto, mas a própria constituição do sujeito, produzindo um conhecimento que se aproxime do concreto, síntese de múltiplas determinações. (AGUIAR e OZELLA, 2013, p. 300-301)

Buscamos, nesta pesquisa, escolher um método que nos possibilite uma análise das determinações inseridas num processo dialético, portanto não casual, linear e imediato, mas no qual as determinações são entendidas como elementos constitutivos do sujeito como mediações.

Desse modo, frisamos que nossa reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos está pautada em uma visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas com

a clareza de que é necessário irmos para além das aparências, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo em seu processo histórico.

Assim, falamos de um sujeito constituído numa relação dialética com o social e com a história, o que o torna, ao mesmo tempo, único, singular e histórico. Esse sujeito, constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais e o modo de produção. Ao mesmo tempo, esse mesmo sujeito expressa a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos.

Para que esse raciocínio seja possível, é necessário termos em conta a noção de totalidade concreta, jamais de modo apriorístico, sempre em movimento, constituída na e pela atividade dos homens. A noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente. Isso significa que o singular expressa dimensões do plural ou do todo que o constitui, assim como o todo articula dialeticamente todas as possibilidades das singularidades a partir das quais se produz. (AGUIAR e OZELLA, 2013, p. 302)

Nossa hipótese de trabalho corrobora com a ideia de Amorim (2004) de que, em torno da questão da alteridade, se tece uma grande parte do trabalho do pesquisador. A análise e o manejo das relações com o outro constituem, no trabalho de campo e no trabalho de escrita, um dos eixos em torno dos quais se produz o saber. A diferença no interior de uma identidade e a pluralidade na unidade, sendo o outro, ao mesmo tempo, aquele que quero encontrar e aquele cuja impossibilidade de encontro integra o próprio princípio da pesquisa.

Sendo assim, este trabalho está alicerçado na abordagem qualitativa de pesquisa. Isso exige um exercício do olhar que, sendo dirigido ao todo, processual e contínuo, observa as partes, sem desmerecer o conjunto de elementos constituintes da totalidade observada. Além disso, de acordo com Pino (2005), a abordagem qualitativa garante que os fenômenos psíquicos não sejam considerados e estudados como meros objetos, mas como processos em mudanças, crises e transformações.

Para narrar os sentidos atribuídos pelas crianças, seus familiares e professoras sobre a transição da creche para a pré-escola, adotaremos o conjunto de proposições da etnografia, que, entre outras questões, busca fazer imersão no campo pesquisado para

descrever densamente determinado contexto a partir das interações sociais, dar ênfase no processo, preocupando-se em construir sentidos e significados a partir da produção dos sujeitos envolvidos na pesquisa (FREITAS, 2003).

A pesquisa etnográfica visa compreender, na sua cotidianidade os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades. Trata-se de um mergulho no microssocial, olhando com uma lente de aumento. Aplica métodos e técnicas compatíveis com a abordagem qualitativa. Utiliza-se do método etnográfico, descritivo por excelência. (SEVERINO, 2007, p.119)

Acredito que é importante observar/olhar e escutar/ouvir, considerando a racionalidade/sensibilidade, a fim de compreender a história e os acontecimentos, não em sua evolução linear, mas como um processo complexo de mudanças em que as partes estão articuladas entre si de formas diferenciadas, movidas por permanentes conflitos, imanescentes à realidade.

Como estratégia para a produção dos dados, utilizamos a observação participante e a entrevista dialógica.

a) Observação participante

A observação participante a partir de um olhar sensível foi fundamental para a construção do trabalho. A observação permite à pesquisa trazer os detalhes muitas vezes invisíveis que não são capturáveis por instrumentos como vídeo-gravação e fotografia, por exemplo. Neste trabalho, foram observados muitos momentos vivenciados pelas crianças e suas professoras na creche. Os registros foram feitos em um “diário de campo”.

Acompanhei a entrada das crianças na creche, os momentos de brincadeiras livres, as refeições diárias, as higienizações, as atividades programadas pelas professoras, os projetos desenvolvidos ao longo do semestre, as comemorações e festividades, o período de planejamento diário das professoras, além de ter participado de uma reunião pedagógica e de uma reunião de pais. Momentos de interações repletos de sentidos. Foi possível observar os movimentos das crianças, dos familiares e das professoras no processo de saída das crianças da creche e de inserção das crianças na pré-escola.

b) Entrevista dialógica

A entrevista é um instrumento de pesquisa para obtenção de dados que se destaca na investigação qualitativa. É dialógica porque se trata da relação entre sujeitos, que carregam o tom de outras vozes em um determinado tempo-espaço datado na história e na cultura (FREITAS, 2007). Deve ser utilizada para obter informações a respeito do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram e também acerca das suas explicações ou razões a respeito de ações anteriores. Esse instrumento rico de pesquisa qualitativa será utilizado como caminho de busca, para descobrir os sentidos e os significados que os sujeitos dão ao tema investigado (SEVERINO, 2007).

Na creche foram entrevistados treze familiares (mães, pais e tia), duas professoras e uma coordenadora, conforme os roteiros apêndices.

As entrevistas foram filmadas, agendadas com antecedência e realizadas individualmente. O uso da vídeo-gravação permitiu analisar o material produzido com maior riqueza de detalhes. Na transcrição das entrevistas realizadas, foi possível ver e rever as falas, as ações, os comportamentos dos participantes para fazer uma análise mais detalhada das características e particularidades da produção discursiva de cada entrevistado.

2.1.1 O cenário da pesquisa

A creche

A Creche Municipal José Herculano da Cruz está situada na Travessa José Maria dos Reis, nº 505, Bairro Santa Cruz – Juiz de Fora / Minas Gerais – CEP 36088-270, telefone (32)3690-7833. O bairro Santa Cruz em que a creche está inserida localiza-se na zona norte da cidade de Juiz de Fora. De acordo com a observação, possui infraestrutura razoável, com ruas calçadas, saneamento básico, Unidade Básica de Saúde, posto policial, bombeiros, escolas, creches, padarias, açougues, mercados, casa lotérica, lojas de calçados e roupas, agropecuárias, depósito de recicláveis, Central de Abastecimento - CEASA, casas, prédios, bares e transporte coletivo.

Conforme documentos institucionais, a creche foi fundada em 23 de outubro de 1988, recebendo o nome de Creche Comunitária José Herculano da Cruz em

homenagem ao empresário José Herculano da Cruz, que sempre acompanhou o trabalho na instituição. Inicialmente, nos meados dos anos 1980, a referida unidade situava-se na Avenida Doutor Simeão de Faria, em uma pequena casa, de construção antiga. Atendia às crianças na faixa etária de três meses a seis anos e onze meses.

Diante da falta de estrutura do local onde funcionava a creche e com a crescente demanda de crianças, fez-se necessário construir um novo espaço. Para tanto, a Prefeitura de Juiz de Fora disponibilizou um terreno no próprio bairro, em que existia um campo de futebol, onde foi construído um novo prédio, cujas instalações permanecem até hoje.

A Creche Municipal José Herculano da Cruz é composta por sete salas de atividades, uma sala de coordenação, uma cozinha, dois banheiros infantis, um banheiro para os funcionários, um banheiro para visitantes, um refeitório para as crianças, uma área de serviço, *hall* de entrada, uma dispensa. Na área externa há um parque, um quiosque, um jardim gramado, duas varandas cobertas e uma grande área cimentada com ondulações.

Atualmente, a creche atende a 117 crianças, na faixa etária de três meses a três anos e 11 meses, sendo estas divididas em uma turma de Berçário I, com seis crianças; cinco turmas de Berçário II, cada uma com seis crianças, num total de trinta crianças; três turmas de dois anos, cada uma com quinze crianças, num total de quarenta e cinco; duas turmas de três anos, cada uma com dezoito crianças, num total de trinta e seis crianças.

A pré-escola

A Escola Municipal Professor Afonso Maria de Paiva iniciou suas atividades no dia 28 de abril de 2008 e foi inaugurada no dia 26 de junho de 2008, pelo governo do Prefeito José Eduardo Araújo.

O imóvel, que pertencia ao Sr. Gilmar Antônio de Oliveira, era alugado pela Prefeitura de Juiz de Fora. Era um imóvel que contava com duas salas de aula com banheiros dentro das salas, uma pequena secretaria, um banheiro para professores, uma cozinha, uma dispensa e um refeitório, dispendo, ainda, de uma área cimentada e um espaço gramado, no qual as crianças brincavam.

Mediante demanda por parte da comunidade, a escola se tornou um espaço pequeno, surgindo a necessidade de procurar um espaço maior, no qual se conseguisse atender a todos que procuravam vaga para seus filhos.

Após várias reuniões com a Comunidade, Direção, Colegiado e Secretaria de Educação, a Prefeitura de Juiz de Fora e o Estado de Minas Gerais entraram num acordo e, assim, surgiu o novo endereço para a Escola Municipal Professor Afonso Maria de Paiva, que ocuparia o espaço físico onde funcionava a Escola Estadual Professor José Sant'Clair, situada na Rua Dr. Antônio Mourão Guimarães, número 60, Bairro Santa Cruz, cidade de Juiz de Fora. No dia primeiro de fevereiro de 2011, a escola passou a funcionar no novo endereço, ou seja, na Rua Dr. Antônio Mourão Guimarães, número 60, Bairro Santa Cruz, cidade de Juiz de Fora.

A escola recebeu esse nome em homenagem ao Senhor Afonso Maria de Paiva, professor efetivo de Geografia, formado pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Lecionou na Escola Técnica Cândido Tostes e ingressou na Prefeitura de Juiz de Fora no ano de 2000 atuando como Professor de Geografia na Escola Municipal Tancredo Neves e na Escola Municipal Álvaro Lins, na qual ocupou o cargo de diretor no período de 2003 a 2005.

A Escola Municipal Professor Afonso Maria de Paiva é composta por nove salas de atividades, uma biblioteca, uma brinquedoteca, sala de direção e vice-direção, uma sala da coordenação, uma secretaria, uma cozinha, dois banheiros infantis, dois banheiros para os funcionários, um refeitório para as crianças, uma área de serviço, uma dispensa. Na área externa há um parque, um pavilhão, uma horta e uma grande área cimentada com ondulações.

As salas possuem filtro de plástico, prateleiras de ferro para guardar os brinquedos e os objetos pessoais das crianças, mesas com quatro cadeiras cada e colchonetes para o descanso diário das crianças. Todas as salas possuem janelas, porém, nem todas são arejadas ou bem iluminadas.

Atualmente, a pré-escola atende a crianças da Educação Infantil, na faixa etária de três a cinco anos e 11 meses, sendo estas divididas em três turmas de Creche, com dezoito crianças de três anos em cada sala; oito turmas de primeiro período, cada uma com 25 crianças de 4 anos, num total de 152 crianças; oito turmas de segundo período, cada uma com 25 crianças de 5 anos, num total de 157 crianças; perfazendo um total de 19 turmas que atendem a 357 crianças.

O quadro de pessoal da pré-escola está assim estruturado: pessoal técnico e administrativo e pessoal docente. No quadro de pessoal técnico e administrativo estão incluídas as seguintes funções: diretor e vice-diretor; coordenador pedagógico; secretário escolar; e auxiliares de serviços gerais e cozinha. Segundo dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora, o número de professores regentes que atuaram com as turmas de Educação Infantil no ano escolar de 2018 foi de, aproximadamente, 57 professores.

De acordo com o Regimento Escolar da pré-escola, a filosofia de trabalho se traduz no pleno desenvolvimento do ser humano. Entende-se que cuidar e educar são responsabilidade da família e da escola, sempre priorizando o bem-estar da criança. A ação pedagógica está centrada na formação de valores como respeito, ética, solidariedade e compromisso de um mundo feliz e fraterno.

2.2 A entrada no campo de pesquisa

“Buscar os destinatários é buscar as instâncias criadoras (...) É também buscar as escolhas do autor: aqueles a quem ele escolheu responder e aqueles a quem ele escolheu não responder” (AMORIM, 2004, p. 16-17). Inspirada pelas palavras de Amorim, desenhei o caminho com as lentes que permitiram dar contorno às minhas inquietações e problematizar o processo de transição da creche para a escola de Educação Infantil, refletindo sobre as múltiplas narrativas que envolvem esse processo, desde o contexto da creche na qual as crianças estão inseridas, até o momento da inserção na pré-escola.

A pesquisa foi desenvolvida em duas instituições do município de Juiz de Fora, uma creche conveniada e uma escola pública da rede municipal. A escolha dessas instituições tem a ver com minha atuação profissional.

Em janeiro de 2012, quando fui efetivada na Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, optei por trabalhar na Escola Professor Afonso Maria de Paiva, por saber que se tratava de uma escola que atendia exclusivamente às crianças pequenas, na faixa etária de 3 anos a 5 anos e 11 meses. Assim como a Creche Municipal José Herculano da Cruz, essa escola de Educação Infantil fica situada no Bairro Santa Cruz. Esse bairro, mais afastado do centro, fica situado na zona norte da cidade.

Iniciei por levantar, no primeiro semestre de 2017, junto à secretaria da escola em que trabalho, a origem das crianças que se matriculavam na instituição. Após investigação, pude constatar que as crianças que completam 3 anos e 11 meses

matriculadas inicialmente na Creche Municipal José Herculano da Cruz são preferencialmente matriculadas na Escola Professor Afonso Maria de Paiva, por se tratar de instituições próximas e em que os pais e as mães confiam a educação de seus filhos.

No dia 30 de agosto, entrei pela primeira vez na creche com o objetivo de apresentar minha proposta de pesquisa. Isabel, a coordenadora, foi o meu primeiro contato na creche. Junto ao projeto inicial de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética da UFJF, entreguei à Isabel a carta da Secretária de Educação de Juiz de Fora dando seu consentimento para o início da pesquisa em escolas da rede municipal e a carta de apresentação elaborada por mim e por minha orientadora.

Isabel não só consentiu com a realização da pesquisa na Creche Municipal José Herculano da Cruz, como fez questão de me convidar para um passeio pela instituição. Visitamos juntas todos os espaços internos e externos da creche, como salas de aula, banheiros, refeitório, sala da coordenação, parque, jardim, cozinha. À medida que caminhávamos pela instituição, Isabel ia me apresentando a cada funcionário da creche.

Isabel contou-me um pouco de sua trajetória como funcionária de creche e como mãe. Falou sobre a mudança de concepção de creche, que a princípio tinha um viés puramente assistencialista, mas que atualmente vislumbra uma ação conjunta entre o cuidar e o educar.

Já nesse primeiro momento de encontro, pude perceber a disponibilidade e o interesse da coordenadora Isabel e das professoras Luiza e Luziane em participar e colaborar com a pesquisa.

Após apresentações e um pouco de uma boa conversa sobre minha proposta inicial de pesquisa, fui convidada pela coordenadora Isabel a conhecer os espaços no qual as crianças, seus familiares e suas professoras transitam ao longo do dia na creche. Na parte interna ficam as salas da coordenação, das crianças de 2 e 3 anos de idade, o berçário com bebês de 3 meses a 1 ano de idade, a secretaria, o refeitório infantil, a mesa de lanche das funcionárias da creche, os banheiros adaptados para as crianças e o banheiro das funcionárias da creche e a recepção. Na área externa encontra-se o jardim frontal, o parque infantil (parte coberto e parte a céu aberto), um campinho, a piscina de areia sem areia e o quiosque.

Em 2018, a creche atendia a seis turmas com 18 bebês ou crianças em cada turma. As turmas eram divididas em berçário I, berçário II, duas turmas de 2 anos e duas turmas de 3 anos, denominadas de maternal. As crianças chegam com seus

familiares à creche a partir das 7 horas da manhã e podem sair até às 17 horas. Havia uma flexibilidade quanto ao horário de chegada e saída das crianças, elas podiam entrar até às 8 horas e a partir das 14 horas já podiam sair com seus responsáveis da creche.

Iniciei a pesquisa de campo com as crianças de 3 anos de idade que frequentavam a Creche Municipal José Herculano Cruz e estavam matriculadas na turma de maternal I, cuja responsável era a professora Luiza. De outubro a dezembro de 2017, frequentei a turma de maternal II, na mesma creche, cuja responsável era a professora Luziane, mais conhecida pelas crianças e pela comunidade escolar como Tia Lu. Inicialmente, visitava a creche uma vez por semana, nas quartas-feiras, e lá permanecia de 9 às 15 horas. A partir de novembro, intensifiquei minhas idas à creche com o objetivo de acompanhar melhor o processo de transição vivenciado pelas crianças.

Dessa forma, foi possível construir muitos laços afetivos e fazer muitas trocas e vivências com as crianças, suas professoras e demais funcionários da creche. Aos poucos, fui conquistando meu espaço e, como pesquisadora e professora de Educação Infantil, passei a fazer parte daquele coletivo escolar.

Na creche, a pesquisa de campo ocorreu em duas turmas de maternal (I e II). No maternal I estavam matriculadas 20 crianças, sendo 10 meninas e 10 meninos, com idades entre 3 anos e 3 anos e 11 meses. No maternal II estavam matriculadas 17 crianças, sendo 10 meninas e 7 meninos, com idades entre 3 anos e 3 anos e 11 meses. Apesar do número elevado de crianças matriculadas em cada turma, nem todas eram frequentes.

Com objetivo de observar as crianças nas duas turmas de maternal, de agosto a outubro, participei da rotina na sala do maternal I com a professora Luiza e, a partir de outubro até o final do ano letivo em dezembro, acompanhei as crianças do maternal II com a professora Luziane. Utilizei essa estratégia, pois, a princípio, não tinha certeza de quais crianças, durante o processo de transição, iriam efetivamente para a pré-escola onde eu pretendia acompanhá-las.

Aguardei até o início do ano escolar de 2018, quando ocorre o período de matrícula nas escolas de Educação Infantil, para ter certeza das crianças que continuaria acompanhando. Observei 13 crianças que frequentavam a Creche Municipal José Herculano da Cruz e, com o consentimento dos responsáveis, pude acompanhá-las no ano seguinte durante o processo de transição e de inserção na Escola de Educação Infantil Professor Afonso Maria de Paiva.

Nesse mesmo contexto, realizei entrevistas com os familiares das crianças, com suas professoras e com a coordenadora da creche.

Em 30 de agosto, fiz também minha primeira visita à Escola Municipal de Educação Infantil Professor Afonso Maria de Paiva, como pesquisadora. Tive a oportunidade de conversar, na pré-escola, com a diretora Cláudia Rezende e com a vice-diretora Rita de Cássia. Trabalho no Afonso desde 2012, quando fui efetivada através de concurso público municipal. Aproveitei o momento para rever e conversar um pouco com as colegas de trabalho sobre a minha proposta de pesquisa e sobre minha intenção de entrar em campo na pré-escola a partir de janeiro de 2018. Percebi a alegria do reencontro e a intenção do grupo em participar e colaborar com a pesquisa. Existe uma enorme curiosidade das professoras da pré-escola em conhecer um pouco mais sobre a rotina das creches municipais e, se possível, estreitar laços e parcerias com essas instituições. Acredito que este trabalho pode se constituir como uma oportunidade de promoção desse encontro entre a creche e a pré-escola.

Após assinar o termo de aceite consentindo com o desenvolvimento da pesquisa junto à pré-escola, a diretora Cláudia me explicou como e quando eu poderia ter acesso à listagem de alunos matriculados na pré-escola que estavam saindo da Creche Municipal José Herculano Cruz.

Em 31 de janeiro de 2018, participei da primeira reunião pedagógica administrativa na Escola Municipal Professor Afonso Maria de Paiva. Participaram dessa reunião todas as professoras, coordenadoras e diretora da pré-escola. Durante a reunião, apresentei ao grupo a proposta da minha pesquisa de campo e novamente tive a concordância de todas. Ao final da reunião, tive acesso à listagem de alunos que estavam na transição da creche para a pré-escola, às salas de aulas e ao nome das professoras que acompanhariam o processo de inserção das crianças e seus familiares.

Em 1 de fevereiro de 2018, iniciou-se o processo de inserção das novas crianças e seus familiares na pré-escola. Eu tinha autorização para acompanhar 13 crianças durante esse momento de mudança, mas elas haviam sido matriculadas em salas diferentes e com professoras diferentes. Por isso, decidi utilizar como estratégia a vídeo-gravação, para acompanhar o processo das 13 crianças, em três turmas distintas. Para tal, contei com a colaboração de três estudantes do curso de Pedagogia da UFJF, que participavam do grupo de pesquisa LICEDH, e de um projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), orientadas pela professora Núbia Schaper.

Durante o período de 1 a 8 de fevereiro de 2018, momento de inserção das crianças na pré-escola, eu chegava às 7 horas, no momento de abertura do turno da manhã, e saía às 16h45min, ao final do turno da tarde. Assim, foi possível acompanhar a inserção das 13 crianças que vieram da Creche Municipal José Herculano da Cruz. Na parte da manhã, eu acompanhava o aluno que estava matriculado com a professora Danielle e, à tarde, eu me dividia entre as turmas da professora Janice e da professora Ana Paula, com a ajuda das três bolsistas, Letícia, Thalita e Ana Cláudia.

No reencontro com as crianças, foi possível perceber que a sensibilidade, a responsividade e a dialogicidade se apresentam como aspectos fundamentais na vida e também na pesquisa. Junto às crianças, vivenciei o momento da inserção e pude percebê-lo como um processo dialógico, capaz de nos fazer compreender e compartilhar diversos modos de entrada na pré-escola.

Cada momento vivido com as crianças me permitiu perceber o quanto que as estratégias de comunicação (o gesto, o olhar, o choro, o riso, a fala) a que recorrem em seus exercícios dialógicos de interação são prenes de diversos sentidos e significados.

Depois de realizada a produção dos dados, optamos por trabalhar com os dados das entrevistas das professoras e dos familiares. Apesar de as crianças terem participado da pesquisa, os dados precisos e ricos que elas trouxeram nas falas, gestos, risos e silêncio não serão analisados neste trabalho.

A princípio, meu intuito era analisar a fala das crianças a partir dos núcleos de significação, porém, elas trouxeram muito mais que falas, elas me permitiram viver esse momento com elas e não me senti à vontade para fazê-lo. Nesse sentido, assumo que se trata de uma pesquisa sobre as crianças e não com as crianças no sentido teórico-metodológico-epistemológico.

2.3 Os participantes da pesquisa

2.3.1 As professoras e a coordenadora da creche

Como dito anteriormente, acompanhei duas turmas na creche envolvida na pesquisa e entrevistei as duas professoras e a coordenadora pedagógica, conforme o quadro abaixo, para compreender os sentidos sobre o processo de transição e como a creche compreendia esse processo. As professoras concordaram em deixar o nome real, sem a necessidade de pseudônimo.

Quadro 6: Professoras e coordenadora da creche

Código	Nome	Função	Tempo na creche
P1	Luiza	Professora da turma de 3 anos	1 anos e 10 meses
P2	Luziane	Professora da turma de 3 anos	1 ano e 2 meses
C1	Isabel	Coordenadora da creche	8 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

P1

A professora responsável pela turma do maternal I trabalha nessa creche conveniada da AMAC desde março de 2016. Ela é formada em Pedagogia e também possui curso técnico em Nutrição. Antes de trabalhar como professora nessa creche conveniada da AMAC, ela estagiou em escolas estaduais que oferecem Ensino Fundamental e em escolas particulares de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Na primeira quarta-feira do mês de novembro de 2017, conversei com a professora Luiza, cujas atividades em sala de aula vinha acompanhando desde agosto de 2017.

A entrevista foi realizada na sede da creche, na sala da coordenadora Isabel, conforme solicitado pela própria professora. Cabe lembrar que a coordenadora não estava presente na creche naquele dia, em função de reunião administrativa, mas deixara a sala liberada para podermos realizar a entrevista com privacidade.

A entrevista teve início às 13h30min, porém, estive a disposição da professora desde 10 horas da manhã, quando cheguei à creche.

Antes de iniciarmos a entrevista e a filmagem, expliquei novamente à professora Luiza o propósito da minha pesquisa e pedi que lesse com atenção o Termo de Livre Consentimento (apêndice) e, caso estivesse de acordo, após a leitura o assinasse. Duas vias do Termo de Consentimento foram assinadas e datadas pela professora Luiza e por mim. Uma foi entregue à professora e a outra ficou arquivada comigo.

Embora tenha demonstrado interesse em participar da pesquisa, desde nosso primeiro encontro e apresentação na creche, foi possível notar certa ansiedade por parte da professora antes da entrevista. Como Luiza pediu para ler as perguntas antes de iniciarmos a entrevista, assim eu o fiz.

Apesar de ter levado um roteiro com algumas perguntas, não foi possível/necessário segui-lo. Na medida em que Luiza falava, as perguntas iam se modificando, alterando-se em minha mente e, a partir das próprias colocações da professora, eu ia dando continuidade ao nosso diálogo.

Nossa conversa foi longa. Luiza contou-me sobre sua trajetória na educação infantil até chegar à creche da AMAC e as expectativas para o futuro. Falou sobre sua rotina em sala de aluna, sobre os projetos que desenvolvera e sobre os que estavam em curso. Relatou algumas mudanças de concepção na creche com a chegada da nova coordenadora e, finalmente, discorreu sobre o processo de transição das crianças da creche para a pré-escola.

Na última quarta-feira do mês de novembro de 2017, realizei duas entrevistas na creche. A primeira foi com a professora Luziane (P2) e a segunda com a coordenadora Isabel (C1).

P2

A professora responsável pela turma do maternal II trabalha nessa creche conveniada da AMAC desde novembro de 2016. Ela é formada em Pedagogia. Antes de trabalhar como professora nessa creche, ela estagiou em escolas particulares de Educação Infantil.

A professora Luziane, responsável pela turma de maternal II, trabalha com crianças entre 3 anos e 3 anos e 11 meses. Acompanhei a rotina da turma do maternal II de outubro a dezembro de 2017 com o consentimento e aprovação das crianças, da professora e da coordenadora Isabel.

Em nosso primeiro encontro e apresentação, Luziane demonstrou entusiasmo em participar da pesquisa, dizendo que tinha muita curiosidade em saber o que as professoras da pré-escola pensavam sobre as crianças que chegam da creche. Segundo ela, as rotinas são muito diferentes.

C1

A coordenadora tem uma longa caminhada de trabalho nas creches conveniadas da AMAC. Em 1988, ela iniciou sua trajetória na instituição como professora e, durante os 16 anos em que atuou em sala de aula, teve a oportunidade de trabalhar com todas as faixas etárias, desde o berçário até o maternal. Em 2018, a coordenadora dessa creche completa 30 anos de casa, sendo 16 em sala de aula, seis como auxiliar administrativo e,

nos últimos oito anos, atuou na coordenação. A coordenadora, assim como as duas professoras citadas acima, possui curso superior em Pedagogia.

2.3.2 Os familiares e/ou responsáveis das crianças

Em 22 de novembro de 2017, participei de uma reunião de pais, que ocorreu na sede da creche. A coordenadora Isabel conduziu a reunião de pais que contou com a presença de alguns responsáveis, com a presença da secretária Cláudia e com a minha. O assunto principal discutido foram as comemorações de fim de ano, a importância da participação das crianças e a possível colaboração dos pais e responsáveis.

Tive uma abertura nessa reunião para me apresentar às famílias das crianças que eu estava acompanhando desde agosto. Nessa oportunidade, expliquei aos pais e responsáveis os objetivos de minha pesquisa e o quanto seria importante a participação deles e de seus filhos para efetivação da pesquisa. Ao final da reunião, deixei uma lista com a coordenadora da creche para que os pais que aceitassem colaborar com a pesquisa pudessem assiná-la.

Quando retornei à creche, na semana seguinte, a lista ainda estava em branco, pois nenhum dos responsáveis havia assinado. Por esse motivo, fui levada a alterar minha estratégia. Resolvi abordar os pais individualmente no horário de entrada das crianças na creche e explicar um a um o objetivo da minha pesquisa e a relevância da participação de cada um deles. Após essa tática, tive a adesão de 13 responsáveis, que autorizaram a participação de seus filhos e filhas, além de sua própria participação.

Realizei as entrevistas com os familiares entre os dias 4, 5 e 6 de dezembro de 2017.

Conforme combinado com as professoras Luiza e Luziane e com a coordenadora Isabel, em 04 de dezembro de 2017, a partir das 7 horas da manhã, estive na creche para entrevista com os responsáveis. Após apresentação, conversei com alguns familiares sobre o projeto de pesquisa e tive o aceite, nesse primeiro dia, de sete mães que aderiram à entrevista e concordaram que eu as gravasse para futura transcrição do material. Todas leram e assinaram o Termo de Consentimento (APÊNDICE 8).

No dia 05 de dezembro de 2017, retornei à creche, no mesmo horário do dia anterior, com o intuito de entrevistar mais alguns pais. No entanto, por falta de pagamento, a maioria dos funcionários estava paralisada nesse dia. Como as professoras Luiza e Luziane aderiram ao movimento de greve, por melhores condições de trabalho,

somente algumas crianças das turmas compareceram à creche, acompanhadas de seus respectivos responsáveis. Tive a oportunidade de entrevistar dois pais nesse dia.

No dia seguinte, 06 de dezembro de 2017, regressei à creche e consegui conversar com mais quatro responsáveis, finalizando, assim, as entrevistas com os familiares.

Quadro 7: Mães, pais e/ou responsáveis

CÓDIGO	Familiar	Turma	Data Entrevista
F1	Bruna (mãe de Arthur Henrique)	Maternal I	04/12/2017
F2	Samara (mãe de Helena)	Maternal I	04/12/2017
F3	Maria Valdete (mãe de Maria Vitória)	Maternal I	04/12/2017
F4	Fabiana (mãe de Paula)	Maternal I	04/12/2017
F5	Tamara (mãe de Ana Julya)	Maternal II	04/12/2017
F6	Thaís (mãe de João Pedro)	Maternal II	04/12/2017
F7	Mariana (mãe de Maria Eduarda S)	Maternal II	04/12/2017
F8	Marcos Daniel (pai de Julie)	Maternal I	05/12/2017
F9	Paulo Henrique (pai de Lavínia)	Maternal II	05/12/2017
F10	Aldelaine (mãe de Maria Eduarda R)	Maternal I	06/12/2017
F11	Priscila (mãe de Samuel Vinícius)	Maternal I	06/12/2017
F12	Carlos Roberto (pai de Kaio)	Maternal II	06/12/2017
F13	Aila (tia de Willer Bryan)	Maternal II	06/12/2017

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018)

2.4 Procedimentos de análise

O corpus de análise dessa dissertação consistiu das observações e registro no diário de campo e das entrevistas realizadas com professoras, coordenadora e familiares e/ou responsáveis pelas crianças do processo de transição de uma creche conveniada para uma escola de Educação Infantil. Além de descrever como acontece o processo de transição, tivemos o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa sobre o mesmo.

Para Aguiar e Ozella (2013, p. 307),

A apreensão dos sentidos não significa apreendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões muitas vezes parciais, prenes de contradições, muitas vezes não

significadas pelo sujeito, mas que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele.

Compactuando com a afirmação acima, sabemos também quão difícil é sua apreensão, porque ele (o sentido) não se revela facilmente, ele não está na aparência, muitas vezes o próprio sujeito o desconhece, não se apropria da totalidade de suas vivências, não as articula. Não podemos esquecer que o pensamento, sempre emocionado, não pode ser entendido como algo linear, fácil de ser captado, não é algo pronto, acabado.

Nesse sentido, recorremos aos Núcleos de Significação para organizar e analisar os dados produzidos nesta pesquisa por ser uma proposta ancorada na perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Essa proposta, construída pela professora Wanda Aguiar, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), está em consonância com a perspectiva teórico-epistemológica que alicerça este trabalho. Concordamos com Santos (2012, p. 93), para quem “interpretar é uma das ações mais importantes da pesquisa qualitativa, pois os fatos são fabricados pelo olhar. (...) O que fazemos, na maioria das vezes, é costurar os fios em um emaranhado, que saudavelmente nos escapam.

Ao recorrer a algumas das categorias analíticas e metodológicas da Psicologia Sócio-Histórica (AGUIAR, 2001), criaram-se as condições de ultrapassar a simples descrição dos dados, estabelecer relações que até então não haviam sido feitas, detectar a gênese de alguns fatos, afastando-se de explicações naturalizantes.

Em síntese, consideramos que, “para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o significado da fala” (AGUIAR, 2001, p. 130).

Os núcleos de significação contemplam algumas ações para organizar e analisar o material produzido para efeito de análise.

A **leitura flutuante**: consiste em ler o material como um todo por mais de uma vez a fim de apreender o contexto geral.

Os **pré-indicadores**: são os trechos de fala que, compostos por palavras articuladas que compõem um significado, carregam e expressam a totalidade do sujeito e, portanto, constituem uma unidade de pensamento e linguagem. Um critério básico para filtrar esses pré-indicadores foi verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação.

Os **indicadores e conteúdos temáticos**: seguindo o processo de análise, o movimento empreendido é de aglutinação dos pré-indicadores, seja pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição, de modo que nos levem a uma menor diversidade, no caso já dos indicadores. Esses critérios para aglutinação não são necessariamente isolados entre si.

Porém, o avanço em direção à apreensão da totalidade só se efetivará quando essas partes/recortes forem integradas novamente ao todo, no movimento histórico de seu processo de constituição. O processo de análise, dessa forma, continua com a construção dos indicadores, que consiste em proceder a um novo movimento de articulação. Entendemos, desse modo, que os indicadores só adquirem algum significado se inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos contidos nas expressões do sujeito. De posse desse conjunto (os indicadores e seus conteúdos), devemos, neste momento, voltar ao material das entrevistas e iniciar uma primeira seleção de seus trechos que ilustram e esclarecem os indicadores. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309)

Esse momento já caracteriza uma fase do processo de análise que aponta um início de nuclearização.

A **construção dos núcleos de significação**: os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito, mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir.

Nesse processo de organização dos núcleos de significação – que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares e/ou contraditórios –, é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310)

Os núcleos devem expressar aspectos essenciais do sujeito. Eles devem superar tanto os pré-indicadores como os indicadores. Devem, assim, ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinado à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido.

O processo de construção dos núcleos de significação já é construtivo-interpretativo, pois é atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade.

Espera-se, nessa etapa, um número reduzido de núcleos, de modo que não ocorra uma diluição e um retorno aos indicadores. É nesse momento que, efetivamente, avançamos do empírico para o interpretativo (apesar de todo o procedimento ser, desde o início da entrevista, um processo construtivo/interpretativo). Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que tragam implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as determinações constitutivas do sujeito.

Uma sugestão para a nomeação dos núcleos é extrair da própria fala do informante uma ou mais de suas expressões, de modo a compor uma frase curta que reflita a articulação realizada na elaboração dos núcleos e que explicita o processo e o movimento do sujeito, considerando os objetivos do estudo, ou o próprio pesquisador construir uma frase que contenha as características apontadas. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310)

Após organização e análise do material, conforme o apêndice que se encontra ao final deste trabalho, construímos dois núcleos de significação a partir das falas das professoras, coordenadora e familiares e/ou responsáveis, como nos mostra o quadro abaixo.

Quadro 8: Núcleos de significação a partir das entrevistas com os sujeitos adultos da creche

continua

Indicadores	Núcleos de Significação
O educar na creche, a partir do olhar das professoras/coordenadora. (P1.1, P1.2, P2.2, C1.2, P1.3, P2.3, P1.4, P2.4, C1.4, P2.6)	Olhares para a creche e a pré-escola.
O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras/coordenadora. (P1.1, P1.4, P2.4, C1.4)	
Diferenças entre o público e o privado. (P1.2, P1.3, P2.3)	
Práticas educativas na creche. (P1.2, P2.2)	
A creche a partir do olhar dos familiares. (F12.2, F6.4, F7.4, F13.4)	
A pré-escola a partir do olhar dos familiares. (F1.2, F3.2, F4.2, F9.2, F11.2, F1.3, F4.1, F5.3, F6.3, F7.3, F13.3, F2.4, F6.4, F10.4)	
Indicadores	Núcleos de Significação
Processo de inserção na creche. (P1.1, P1.2,	Processos de transição da creche e de

P2.5, C1.5)	inserção na pré-escola.
Saída/transição das crianças da creche para pré-escola. (P1.6, P2.6, C1.6, P1.7, C1.7)	
Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola. (P1.7, P2.7, C1.7)	
Acolhimento às famílias. (P2.5, C1.5)	
Processo de inserção na creche, sob a ótica dos familiares. (F1.1, F2.1, F3.1, F4.1, F5.1, F6.1, F7.1, F8.1, F9.1, F10.1, F11.1, F12.1, F13.1, F7.4)	
Medidas de apoio ao processo de inserção. (F2.2, F3.2, F8.2, F2.3, F3.3, F4.3, F5.3, F6.3, F8.3, F11.3, F12.3, F13.3)	
Medidas de apoio ao processo de inserção, que não deram certo. (F9.3, F8.4)	
Dúvidas sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.4, F7.4)	
Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.2, F5.2, F6.2, F7.2, F12.2, F13.2, F1.4, F6.4, F9.4)	
Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. (F10.2, F1.4, F2.4, F3.4, F4.4, F5.4, F8.4, F8.4, F9.4, F10.4, F12.4, F13.4)	
Formação (P1.1, C1.1, C1.2)	
Estágio (P1.1, P2.1)	
Ingresso e permanência na AMAC. (P1.1, P2.1, C1.1)	
Impasses e tensionamentos na/da profissão. (P1.1, P1.2, C1.2, P1.3, P2.3, C1.3, P1.7)	
Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares. (F12.1, F13.1, F9.2, F8.3, F10.3, F11.3, F11.4)	
Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. (F10.2, F1.4, F2.4, F3.4, F4.4, F5.4, F8.4, F8.4, F9.4, F10.4, F12.4, F13.4)	
Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.2, F5.2, F6.2, F7.2, F12.2, F13.2, F1.4, F6.4, F9.4)	
A professora, sob o olhar dos familiares. (F8.4, F13.4)	

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Corroboramos com a ideia de Aguiar e Ozella (2013) de que, caminhando na compreensão dos sentidos, relembramos a importância da análise das determinações constitutivas do sujeito. Para isso, é importante apreendermos as necessidades, de alguma forma, colocadas pelos sujeitos e identificadas a partir dos indicadores. Entendemos que tais necessidades são determinantes/constitutivas dos modos de

agir/sentir/pensar dos sujeitos. São elas que, na sua dinamicidade emocional, mobilizam os processos de construção de sentido e, é claro, as atividades do sujeito.

O próximo capítulo é destinado a apresentar a análise dos dados a partir da construção dos núcleos e do registro do “diário de campo”.

3. UMA PERSPECTIVA DE ANÁLISE DOS DADOS: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

- Você quer ir no parque? Ih, mas não tem jeito de ir no parque hoje não, se não a gente vai molhar tudo.
- Não. Deixa ir pra lá. Só deixa brincar molhado.
- Você brinca molhado, assim mesmo?
- É, igual eu brinquei lá... na minha casa.
- Na sua casa tem parque?
- Tem.
- Eu posso ir lá na sua casa brincar?
- Eu acho que não.
- Ai, ai, meu Deus, eu queria ir lá. Você acha que sua mãe não vai deixar, não?
- Amanhã você vai.
- Ah, então tá. Hoje não, né?
- Hoje não.
- Então tá. Hoje você já tá ocupado, não avisou sua mãe, né?
- É...
- Pra ir na sua casa tem que avisar, não tem?
- (Nota de Campo 24 Data: 06/02/2018 Local: Pré-escola)

Era um dia de chuva. As crianças chegavam à escola para mais um dia de atividades. Era o segundo dia de inserção na pré-escola e a professora Danielli conversava com Arthur, que fazia menção a brincar na chuva como fazia em casa, com sua mãe. A memória afetiva da criança inicia o diálogo com a professora, que busca estabelecer um vínculo e se familiarizar com o cotidiano das crianças. Este foi um dos inúmeros momentos presenciados por mim na escola de Educação Infantil e também na creche, instituições envolvidas neste trabalho.

Narrar o vivido, buscar uma tradução para as vivências e experiências numa perspectiva qualitativa de pesquisa é sempre um desafio para o pesquisador e requer sensibilidade e escolha. A busca pela compreensão ética de um objetivo significa a responsabilidade de “compreender meu dever em relação a ele (a orientação que preciso assumir em relação a ele), compreendê-lo em relação a mim na singularidade do existir-evento: o que pressupõe a minha participação responsável, e não a minha abstração” (BAKHTIN, 2010, p. 66).

Isso nos remete à Bakhtin, no livro *A Filosofia do Ato*, em que o autor revela que:

(...) na realidade cada pensamento meu, cada experiência vivida, cada ato, juntamente com seu conteúdo, constitui uma ação individualmente responsável – minha ação ou realização

individualmente responsável, é uma das minhas ações individualmente responsáveis das quais minha vida única (unitária, singular, exclusiva) é composta como uma ação-realização ininterrupta. (BAKHTIN, 2010, p. 14)

Decorre disso a noção de que estamos implicados em cada ato, sendo cada ato da existência único. Frente a esse desafio e responsabilidade, este capítulo pretende dar contorno à questão que impulsionou este estudo: *Como acontece e quais os sentidos atribuídos pelas professoras, coordenadora e familiares ao momento de transição da creche para a pré-escola?* Para alcançar os objetivos propostos, realizamos uma investigação em duas instituições (creche e pré-escola), acompanhando o cotidiano de treze crianças do momento em que saem da creche até o momento em que iniciam a trajetória na escola de Educação Infantil, bem como a concepção do processo de transição para as professoras, para a coordenadora e para os familiares e/ou responsáveis.

3.1 Os núcleos de significação

Conforme anunciado no capítulo anterior, recorreremos aos núcleos de significação para organização e análise das falas oriundas da entrevista dialógica realizada com as professoras da creche, a coordenadora e os familiares e/ou responsáveis pelas crianças. Nosso propósito, ao nos debruçar sobre o material, foi buscar os sentidos produzidos pelos participantes da pesquisa a respeito do processo de transição da creche para a escola. Desse modo, esse movimento analítico interpretativo não deve ser restrito à fala do informante, ele deve ser articulado (e aqui se amplia o processo interpretativo do investigador) com o contexto social, político e econômico, permitindo o acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade.

Ao ler e reler as falas, aglutinar por convergência e divergência, tivemos o intuito de avançar na compreensão dos sentidos. Nesse momento, segundo Aguiar e Ozella (2013), alcançamos uma análise interpretativa mais completa e sintetizadora, ou seja, quando os núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto social histórico, à luz da teoria.

Parece-nos importante insistir que o procedimento adotado visa avançarmos do empírico para o interpretativo. Isto é, a partir da fala exterior caminhamos para um plano mais interiorizado, que estamos denominando de zona de sentidos. Por isso, afirmamos que:

A análise se inicia por um processo intranúcleo avançando para uma articulação internúcleos. Em geral, este procedimento explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo apreendidas a partir da análise e interpretação do pesquisador. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 311)

De acordo com Aguiar e Ozella (2013), é importante destacar ainda que, para nos aproximarmos de uma apreensão mais global do sujeito, é necessária a articulação de todos os núcleos levantados. Em alguns casos, pela qualidade da informação obtida, a análise pode ficar, num primeiro momento, mais circunscrita a aspectos da história do sujeito. Entretanto, ao serem articulados com informações advindas da realidade social e cultural e com os outros núcleos, evidenciam-se outras determinações fundamentais, fazendo, inclusive, com que as informações adquiram outra qualidade.

Acreditamos que, nesse movimento de articulação dos núcleos entre si – e com as condições sociais, históricas, ideológicas, de classe, gênero, e, sem dúvida, com os conhecimentos cientificamente produzidos sobre a área em questão –, uma nova realidade surge, mais complexa, integrada, reveladora das contradições, movimento este fundamental para a apreensão da constituição dos sentidos.

A partir da leitura do material, construímos dois núcleos de significação, para efeito de análise nesta dissertação, assim nomeados: 1) Olhares para a creche e a pré-escola 2) Processos de transição na creche e de inserção na pré-escola.

O que traremos nas análises são interpretações elaboradas com base em narrativas orais realizadas com um grupo de professoras, coordenadora e familiares da creche e da pré-escola, nos autores que dialogam com o tema e no meu olhar a partir da imersão no campo de pesquisa.

Fiz a opção por trazer as falas das entrevistas em itálico e as notas do diário de campo em fonte comum, mas sem recuo para diferenciar das citações dos autores e autoras escolhidos para o diálogo neste trabalho.

3.2 Núcleo de Significação 01: olhares para a creche e a pré-escola

Este núcleo foi construído a partir de 19 indicadores das entrevistas com as professoras e coordenadora e de 18 indicadores com as entrevistas dos familiares. De

modo geral, o núcleo trata das concepções que perpassam o trabalho realizado na creche e na pré-escola a partir do que foi revelado nos enunciados das entrevistas e de minhas observações e diz das dificuldades enfrentadas e dos desafios constituídos no cotidiano institucional.

Pelo olhar da professora Luziane:

O espaço físico da creche eu acho muito bacana, né assim, a sala é ampla, arejada, a área externa também é bem bacana. A gente divide em três ambientes, cada dia a gente vai num espaço. Eu chamo ali fora de quiosque, embaixo eu falo que é o parquinho e o varandão para quando está chovendo, o tempo não tá muito legal a gente fica ali em cima. Aliás, é quatro, porque tem o jardim que a gente visita. E assim, eu acho que é bem bacana o espaço da creche. (LUZIANE, P2.3)

As salas possuem filtro de barro, tanque para a higienização das mãos das crianças, prateleiras de cimento para guardar os brinquedos e os objetos pessoais das crianças, mesas com quatro cadeiras cada e colchonetes para o descanso diário das crianças. Apesar dos grandes janelões e das cortinas, as salas não são arejadas, ao contrário, são muito abafadas, por serem forradas com telhas de amianto.

As turmas seguem uma rotina que, em geral, é organizada da seguinte forma: acolhimento, café da manhã, rodinha, atividades pedagógicas, higienização, almoço, repouso, lanche, recreação, higienização, jantar e preparação para a saída. Além da rotina descrita, há momentos de interação das crianças com seus pares de idade e de idades diferenciadas, o que garante uma interação constante entre as crianças.

Na creche, diariamente as crianças exploravam a área externa da instituição. Em uma manhã ensolarada de setembro, encontrei as crianças de dois e três anos espalhadas pelo parque e elas estavam correndo, “gangorrand”, jogando bola, escorregando, enfim, brincando. Quando me avistaram, se aproximaram e perguntaram se eu também queria brincar com elas. Respondi que sim. Então uma das crianças me pediu para entrar na piscina de areia (sem areia) e jogou a bola para mim. As outras crianças foram se aproximando e aos poucos a piscina de areia estava cheia de crianças interagindo. (Nota de campo 02, Data: 06.09.2017, Local: Creche)

Para professora Luiza, a creche é um ambiente acolhedor:

Porque aqui eles estão com a gente o tempo todo, com uma educadora, com os mesmos funcionários o dia todo, então já fica uma coisa mais aconchegante. Então é praticamente um segundo lar pra eles. Eles ficam muitas vezes mais tempo aqui do que com os próprios familiares. (LUIZA, P1.4)

Há que se considerar que, no trabalho com a Educação Infantil, todo planejamento deve ser flexível, sendo, sempre que necessário, adequado e readequado com a realidade e com a necessidade diária de cada criança, de cada turma. No entanto, não me pareceu, a partir da imersão na creche e nem pela fala da professora, que há muita abertura para a flexibilização da rotina estabelecida.

Então eu converso, eu sempre converso com as crianças, antes de dar a atividade eu explico o quê que é, ou eles já tiveram contato com alguma outra coisa, ou eu já comentei que a gente ia fazer atividade. Então, já desperto o interesse deles, a expectativa de fazer a atividade e eu falo: “É hora de fazer a atividade, vamos sentar na mesinha”, aí todos eles sentam, aí eu vou entregando a folha e converso “Não amassa não, senão a tia vai ficar triste”, “A mamãe não vai gostar de ver uma atividade rasgada e suja”, “Deixa em cima da mesinha”. Não é tudo lindo, mas eu falo assim que eu consigo uma média de controle, deles todos fazerem juntos. (LUIZA, P1.2)

Em uma de minhas notas de campo, fica evidente que algumas crianças subvertem a ordem das propostas feitas pela professora e criam e recriam suas próprias regras para a atividade.

No segundo dia de imersão na creche, ao retornarmos do parque, as crianças pediram brinquedo à professora Luiza. Luiza, então, pegou uma caixa com brinquedos e distribuiu um pouco de pecinhas do jogo “Pequeno engenheiro” para as crianças. Algumas reclamavam que estavam com poucas peças, outras disputavam e tomavam peças dos colegas e outras brincavam sem reclamar. Luiza sugeriu às crianças que relembassem da atividade do dia anterior e tentassem equilibrar as peças do jogo, colocando uma sobre a outra. Algumas crianças aceitaram a proposta, outras inventaram novos modos de explorar o jogo, e outras continuavam na disputa por mais pecinhas do brinquedo. (Nota de campo: 02 Data: 06.09.2019 Local: Creche)

Outra questão observada que atravessa sobremaneira o cotidiano institucional refere-se ao quadro de funcionários, que, não obstante, sofre alterações anuais devido ao remanejamento e ao início e término dos contratos, que são temporários, o que gera insegurança e preocupação ao grupo.

Uma amiga minha trabalha aqui na unidade, aqui na Creche de Santa Cruz. Ela formou comigo na Faculdade e falou que estava com a demanda de duas vagas de educadoras aqui na creche. Eu já tinha ido na AMAC algumas vezes deixar meu currículo, mas eu não tinha sido chamada. Aí fui dessa vez, aí passei pela triagem, que eu nunca tinha passado, e é uma coisa rápida, uma entrevista rápida e eles perguntam como é que a gente sabe que ficou aceitando currículo, se alguém que indicou, se algum conhecido que trabalha e tudo. Aí eu falei que era uma amiga minha que

trabalhava em uma unidade que tinha me falado e que eu tinha muito interesse em trabalhar com as crianças, que eu tava mudando para o bairro na época, aí o rapaz me atendeu, falou que tudo bem, e depois de quinze dias eu acho eu fui chamada. (LUIZA, P1.1)

Eu entrei através de processo seletivo, coloquei o currículo, participei do processo, com isso tem um ano e dois meses que eu estou na empresa na AMAC. (LUZIANE, P2.1)

E tô aqui até hoje e vou esperar agora essa renovação do contrato, porque a AMAC ainda tá nessa situação do processo, então a gente não sabe como vai ficar, mas tem expectativa. Pensando agora no final do ano nessa situação da AMAC do processo, se vai renovar ou não, como vai ficar. Eu fiz a inscrição da Prefeitura também pra rede municipal, mas se eu tivesse a possibilidade de crescer dentro da AMAC, que eu optaria mais do que pela situação de sair, por causa do trabalho que é desenvolvido. (LUIZA, P1.1)

A fragilidade do vínculo das professoras a partir de convênios com instituições comunitárias (como é o caso da AMAC) e filantrópicas, que passam a ser prestadoras desse serviço para o município, desdobra sentimentos de incerteza e receio. As profissionais que atuam nessas instituições, apesar de terem a formação mínima exigida pela legislação, não possuem carreira própria e são contratadas como educadoras, conforme dito no primeiro capítulo deste trabalho. Os dados da pesquisa realizada no interior do Grupo de Pesquisa LICEDH em 2017¹⁰ demonstra alto índice de rotatividade entre as professoras das creches. Em síntese,

ao se criarem funções paralelas como, por exemplo, a de educadores, questões relativas à precarização e à desvalorização profissional afetam a constituição da identidade do profissional da creche quando este não é considerado professor pelo sistema de ensino. Isso acarreta em um distanciamento e falta de vínculos com a carreira docente, decorrendo daí um possível afastamento desse profissional nessa área de atuação (ARAÚJO; MACÁRIO; SANTOS, 2017, p. 913).

Para as professoras Luiza e Luziane, uma das dificuldades encontradas para o trabalho com as crianças na creche tem a ver com o número de crianças por turma e a outra refere-se à falta de profissionais no interior da instituição.

¹⁰ Trata-se da pesquisa intitulada: "Sentidos e significados sobre a formação do(a) professor(a) das creches municipais conveniadas de Juiz de Fora/MG"

Então, a dificuldade maior é a quantidade de criança na sala e o fato de não ter um apoio direto. Até porque é muito tempo dentro da unidade, é muito cansativo. Eu acho que seria uma educadora junto na sala. Porque se pensa, dezoito crianças numa sala, são pequenininhos, não estão acostumados com esse rotina, então assim, pra você inserir tem que ser uma coisa aos poucos e uma ajuda seria, acho que, fundamental. Acho que faz muita diferença isso. Mas a gente consegue desenvolver o trabalho (LUIZA, P1.3).

Então isso, às vezes, te desestabiliza um pouquinho. Então assim, acaba agitando um pouco as crianças, porque, assim, às vezes, está tudo normal, mas chegam outras crianças e acaba agitando um pouco mesmo. Então, assim, às vezes, você tem que abortar aquele planejamento naquele dia, focar em outra coisa, fazer outra coisa, pra gente poder continuar o dia. A questão de muitas crianças, eu acho assim, apesar de muitas pessoas dizerem que esse número é ideal para uma educadora como responsável, eu não acho. Eu acho que, se o número de crianças fosse doze, acho que seria muito mais produtivo, que eles aprenderiam muito mais, eu acho que seria muito mais bacana. Eu acho muito importante, acho que creche deveria ter, sim, uma professora eventual (LUZIANE, P2.3).

A realidade retratada pelas professoras é corroborada pela coordenadora quando diz que *A dificuldade mesmo é atender a muitas demandas ao mesmo tempo. Você tem que atender à AMAC, à Secretaria de Educação, às famílias, os funcionários, às crianças (ISABEL, C1.3).* O cenário apresentado vai ao encontro do que nos dizem os autores que entrelaçam o direito à educação das crianças e famílias ao debate da qualidade da educação oferecida. Por isso, a sala de atividades de uma creche está necessariamente entrecruzada às políticas públicas destinadas às infâncias. Isso diz da histórica cisão já enunciada neste trabalho sobre creche e pré-escola. No imaginário social, ainda há resquícios de uma concepção que diz ser a creche para cuidar (numa perspectiva assistencialista) e a pré-escola (para educar, ensinar) em que pese o fato de que, gradativamente, tais concepções estarem tomando outros sentidos (SANTOS, 2014).

Construir uma prática educativa com e para as crianças, como seres ativos, produtores de culturas infantis e partícipes da vida na creche e na pré-escola, é um processo complexo, pois implica romper com hierarquias tão marcadas nas interações entre adultos e crianças nesses espaços educativos, que resultam muitas vezes na exclusão social desses últimos. Em contrapartida, as condições de trabalho docente na área da Educação Infantil revelam um esforço dos profissionais que nela atuam para superar a precariedade de investimentos e a pouca valorização desse segmento no imaginário social.

Na esteira desse pensamento sobre os desafios do cotidiano, as professoras Luiza e Luziane revelam questões que ainda precisam de enfrentamento no tocante às práticas educativas nos dois segmentos. Quando perguntamos sobre quais eram as atividades desenvolvidas na creche, uma das professoras respondeu da seguinte maneira:

Um pouco de cuidar, né. Até isso era mais expressivo assim no início do ano, agora não. Assim, até por orientação mesmo da coordenação, foi retirado um pouco. Porque antes as crianças tinham que sair daqui impecáveis, assim, cabelo penteado, roupa limpa. E essa questão foi assim, um pouco de abrir os nossos olhos para essa questão, que nós temos a formação também, nós somos pedagogas, somos professoras e tirar um pouquinho esse enfoque de cuidar. (LUZIANE, P2.2)

O excerto acima traz uma discussão que reverbera no campo da produção de conhecimento e no campo das práticas. Afinal, o que significa cuidar/educar, principalmente, de bebês e crianças bem pequenas em um contexto de aprendizagem coletiva?

A professora Luziane continua a pensar sobre a questão do cuidado e suas contradições no interior de suas atividades. Diz:

Porque a maioria das mães e dos responsáveis vê mais essa parte mesmo como cuidar. Quando é creche é cuidar. Que a criança veio, vai se alimentar, vai tomar banho, que vai sair limpa, que vai sair arrumada, essa questão. Na pré-escola eu já não vejo mais tamanha cobrança, porque lá parece que eles tem um outro olhar. Desse pouco tempo que eu estou aqui na creche o que eu percebi, mesmo eu tendo a mesma formação, eu não sou vista como a mesma professora que dá aula em um 1º período ou 2º período. Por causa da questão que eu te falei, aqui é o cuidar, é mesmo que uma babá, a tia que cuida sabe esta questão (LUZIANE, P2.4)

A partir da fala da professora, compreendemos que a creche se constitui como espaço formativo e organizador de um modo de vida para adultos, bebês e crianças pequenas, é um ambiente que se torna complexo com as coisas da vida e de todos os dias, por meio das diferentes formas de recontar e refazer o vivido no e com o mundo. No cotidiano das creches, lidamos com diferentes professoras que trazem consigo as dimensões humanas que as constituem. E nos perguntamos sobre quais cuidados, atenção e importância profissional vêm sendo dados a essas professoras de bebês e crianças bem pequenas que exercem uma função docente tão ou mais complexa do que qualquer outra atividade profissional no campo da educação? Como se está oferecendo e fazendo a formação pedagógica das professoras que atuam em creches?

O cuidado e a educação aparecem nas narrativas das professoras, da coordenadora e dos pais pesquisados compondo o contexto da prática da docência. Ambos são elementos que se destacam no trabalho com os bebês e com as crianças pequenas no dia a dia da instituição de Educação Infantil.

Na creche fica mais, e as pessoas veem mais como cuidar, eles não veem isso como uma educação. Talvez seja por falta de conhecimento, por falta de informação. Porque a maioria das mães e dos responsáveis vê mais essa parte mesmo como cuidar. Quando é creche é cuidar. Que a criança veio, vai se alimentar, vai tomar banho, que vai sair limpa, que vai sair arrumada, essa questão. Na pré-escola eu já não vejo mais tamanha cobrança, porque lá parece que eles tem um outro olhar. (LUZIANE, P2.4)

Fica evidente, na fala da professora, a existência de uma dicotomia entre as duas ações: cuidar e educar. De fato, verificamos que ainda é forte o entendimento que cuidar e educar são atos de dimensões diferentes e não faces de um processo único de zelo e desenvolvimento integral dos bebês e das crianças.

A atenção dada ao cuidado e à educação como dimensões que marcam o modo de vida na creche nos faz destacar que essas dimensões exigem atitudes específicas, presença-presente e a escolha de prioridades ao realizar ações docentes. Com isso pretendemos demonstrar que todas as ações da docência necessitam de um pensar, de um fazer educacional e pedagógico intencionalmente orientados para o máximo desenvolvimento das “qualidades humanas” dos bebês e das crianças pequenas. (FILHO, 2016, p. 29)

É possível dizer que a cisão do cuidado e educação acompanha a cisão da relação corpo e mente, da emoção e da razão, da natureza e da cultura. Essa ideia aparece no trabalho de Tiriba (2005), em que a autora já anunciava a necessidade de discutir as relações de poder e gênero como constitutivas do pensamento da própria modernidade.

Para ampliar essa discussão, trazemos a fala de Guimarães (2011, p. 48), que propõe a ideia de que o cuidar amplia as possibilidades da educação:

Talvez justapor as duas ações (cuidar e educar) não contribua para o entendimento do entrelaçamento de suas perspectivas. À medida que tiramos o cuidado de uma dimensão instrumental, de disciplinarização e controle sobre os corpos (na creche isso significa, por exemplo, dar banho, alimentar, como exigências técnicas e rotineiras somente), para

colocá-lo na esfera da existencialidade, ele contribui na concepção de educação como encontro da criança com o adulto, num sentido de diálogo, abertura e experiência compartilhada.

Corroboramos com a concepção segundo a qual todas as atividades ligadas à proteção e ao apoio necessário ao cotidiano de qualquer bebê e criança como alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar – inerentes ao cuidar – fazem parte do que chamamos educar. No entanto, constatamos que o cuidar é um polo de desprestígio nas falas e práticas das professoras na creche.

Sustentamos a concepção de que as instituições de Educação Infantil precisam ser um espaço de encontro, de afetos, de liberdade e de expressão criativa para todos que dela fazem parte. Isso requer um trabalho dos adultos sobre eles próprios, que viabilize a construção de micropolíticas de resistência. Partilhamos da ideia de que o “cuidado propicia a reinvenção da educação, fortalecendo o sentido de acompanhar o outro, ampliando suas experiências no mundo. Permite que as crianças e suas expressões ganhem destaque (GUIMARÃES, 2011, p. 54)

Outro ponto de tensão do trabalho docente refere-se a uma discussão que tomou corpo nos dias atuais sobre a dimensão do brincar como eixo das atividades a serem desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil em oposição à ideia hegemonicamente “escolarizante” presente nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, dizem as duas professoras:

Agora, ficou focado mais mesmo, nessa questão do brincar. De brincar, de desenvolver atividades lúdicas, que eles aprendam e também estejam brincando. Não com aquela obrigatoriedade, não, você tem que estar fazendo, você tem que aprender. Tanto é que aqui a gente não ensina nem o alfabeto, nem as vogais. (LUZIANE, P2.2)

Porque a gente respeita e é até um lema da unidade mesmo de esperar o tempo da criança. (LUIZA, P1.2)

Como se fosse uma iniciação, a alfabetização também, mais nada que cobrasse deles, cê tem que fazer, tem que saber, mais como uma forma de apresentar mesmo para ver se eles ficam mais familiarizados quando estiverem entrando na pré-escola mesmo. (LUIZA, P1.4)

Interessante observar que, na fala das professoras, a creche não é para alfabetizar, uma vez que a dimensão do brincar deve ser preponderante, mas, ao mesmo tempo, é preciso familiarizá-los com o mundo das letras, ainda numa concepção

historicamente construída de que a pré-escola está atrelada à “prontidão” para a leitura e escrita. Em seguida, uma das professoras sinaliza a cisão entre a creche e a pré-escola:

Mas, como a Secretaria de Educação tá intervindo na administração como agora, pra mim tá meio que querendo transformar numa “pré-escolinha” antes da pré-escola em si. Mas a diferença básica da creche pra pré-escola mesmo é o horário, né. Que aqui eles ficam em horário integral, o tempo todo. Eu sei que também tem pré-escola que disponibiliza o horário integral, mas ainda sim eu acho que tem uma ruptura grande no contato. Porque aqui eles estão com a gente o tempo todo, com uma educadora, com os mesmos funcionários o dia todo, então já fica uma coisa mais aconchegante. Então é praticamente um segundo lar pra eles. Eles ficam muitas vezes mais tempo aqui do que com os próprios familiares. Na pré-escola em si, não. Se eles pegam o tempo integral, uma equipe de funcionários no primeiro horário, outra equipe no segundo horário, são outras crianças que interagem com eles e eu acho que perde meio esse afeto, essa ligação direto com a criança. E é cobrado muito o papel, é o comprovar, o tem que fazer, o tem que cumprir, então eu acho que perde meio que esse afeto, esse convívio com as crianças. (LUIZA, P1.4)

Aparece, no imaginário da professora, o sentido de que a dimensão do afeto está vinculada à creche e certo esfriamento desse afeto com relação à escola de Educação Infantil. No entanto, entendemos que é preciso pensar a creche e a pré-escola como espaços de práticas educativas e sociais ricas, que envolvam momentos de cuidado e educação, de interação social, de brincar, buscando a ampliação dos repertórios culturais e sociais das crianças e das professoras. Desse modo, a creche e a pré-escola são concebidas como espaço de vida coletiva, no qual as crianças possam viver intensamente a infância, com base naquilo que constitui suas humanidades, expressas em suas formas de ser, pensar, sentir, fazer, dizer, etc.

O sistema municipal traz, na sua organização, a cisão física estabelecida entre creche e pré-escola. No entanto, é preciso trabalhar na direção de “transver” a criança como ser humano capaz, desde que nasce, de estabelecer relações com seu entorno e de atribuir sentido ao que vive e sente. A criança como um sujeito ativo, potente, protagonista de seu próprio desenvolvimento, aprendizagem e socialização (FILHO, 2016).

Parece que a ideia anterior sobre a cisão da creche e pré-escola é corroborada pelos familiares. Para eles, a creche é percebida como local de afetos, carinhos e cuidados. Lugar de crianças pequenas e de “tias carinhosas”, como experiência da primeira “adaptação”. Local de brincar, desenhar, comer e cochilar. E dizem da expectativa sobre a chegada à pré-escola.

Porque aqui (creche) a gente nunca teve problema não, ele se adaptou bem, ele gosta de vir aqui, ele desenvolveu muito, sabe, vindo para cá, estudando, ele aprendeu muita coisa. Acho que vai ser importante para o desenvolvimento dele também. (CARLOS ROBERTO, pai de Kaio, F12.2)

Igual ele é recebido na creche. Com muito carinho, amor e atenção com as crianças. Porque aqui na creche eles acolhem as crianças com muito carinho. A gente chega e eles dizem: “Bom dia!” (THAÍS, mãe de João Pedro, F6.4)

Eu queria que ela gostasse como ela gostou daqui (creche). Se for igual foi aqui, ela tem boa vontade de vir. Sozinha ela acorda. (...) Aqui foi muito bom, porque rapidinho ela já tinha se enturmado, falava que os amiguinhos eram irmãos dela. Eu vi que ela gostou muito. Não tenho nada a reclamar não. (MARIANA, mãe de Maria Eduarda S, F7.4)

Como é aqui (creche). Solidários, eles são muito carinhosos, eles parecem que abraçam a causa, entendeu, eles são humanos. (AILA, tia de Willer Bryan, F13.4)

Os familiares identificam a creche como lugar de afeto e têm a expectativa de que a escola seja também esse lugar de acolhimento para as crianças. Em contrapartida, aliado ao acolhimento, os familiares identificam a pré-escola como um lugar para o aprendizado mais “escolarizado”.

A gente acha que eles vão para escolinha só desenhar, mas alguma coisa desenvolve na cabecinha deles. (SAMARA, mãe de Helena, F2.4)

Falo com ele que ele vai começar a ir para escolinha, com o material. Porque eu já brinco com ele sério, né. Brinco com ele sobre o alfabeto, os números. Aí eu já falo com ele, porque ele gosta de brincar assim, aí a gente mostra e ele fala “Eu vou aprender isso na escolinha?” e eu falo “Vai, lá elas também vão brincar assim com você”. (BRUNA, mãe do Arthur, F1.3)

Aí a gente fala “Bryan, o ano que vem você também vai para a escola, não vai ter mais creche não.” Aí ele fala “Eu vou escrever?”, “Eu vou aprender a fazer o meu nome?” Ele já sabe fazer a primeira letra do nome dele. (AILA, tia de Willer Bryan, F13.3)

Ela fala que quer ir para a escola. Já até arrumou uma mochila de carrinho para ela puxar. Diz ela que é para ir para a escola. Só ela mesma. Chega em casa ela pega os lápis e a caneta e já quer desenhar. (MARIANA, mãe de Maria Eduarda S, F7.3)

Porque ela quer mochila, ela quer ir para uma escolinha nova igual à irmã. Ela quer por uniforme também. / A gente fala com ela, assim devagarzinho, que lá a escola é grande, vai ter muita gente, vai ter muitos coleguinhas. / Aí ela fala assim “Ah, mas os

coleguinhas da creche?” aí a gente fala “Vai ter uns que vão, vai ter uns que não vão. Vai ter também uma nova tia” Aí a gente percebe que ela está mais tranquila. (FABIANA, mãe da Paula, F4.3)

Eu estou empolgada. Não vejo a hora dele ir para escolinha. Eu falo com a minha mãe que eu estou doida para comprar o material. Porque eu também trabalho em escola. Aí eu vejo como lá eles aprendem muito, né. Então eu estou empolgada. Para ele poder começar, começar a aprender mesmo, né. (BRUNA, mãe do Arthur, F1.2)

Há diversos sentimentos envolvidos sobre a saída da creche para os familiares, desde o receio à “empolgação”. Interessante notar que eles entendem a necessidade de que as crianças saibam a diferença entre os dois ambientes e antecipam essa vivência nos diálogos com elas.

Ao ingressarem na creche, as crianças passam pelo processo de inserção, durante o qual é necessária a presença do responsável para acompanhá-la. Nesse período, a criança permanece na creche em horário reduzido, sendo, gradativamente, ampliado. Regra geral, nos três primeiros dias, a criança pode permanecer na creche de 8 às 10 horas, com a presença de um responsável; do quarto ao sexto dia, a criança fica de 8 às 11 horas, sem ser acompanhada de um familiar; do sétimo ao décimo dia, o horário de permanência da criança é estendido de 8 às 14 horas, sem contar com a presença de um responsável e, do décimo primeiro ao décimo terceiro dia, a criança fica na creche de 8 às 16h. A partir do décimo quarto dia, a criança já permanece na creche em horário integral, de 7 às 17 horas.

Na prática, relatada pela professora, a inserção na creche funciona assim:

Tem uma regrinha do horário que eles cumprem. É na faixa de três a quatro dias, ficam de oito até as dez; aí depois passa de oito até as onze; depois vai de oito até as duas; depois de oito até as três e depois vai de oito as três a mãe fica livre para poder buscar de oito às dezessete horas. Aí é uma faixa de três a quatro dias para cada horário. A coordenação do ano passado gostava que seguia a regra dos três a quatro dias. Então tipo assim, se a mãe faltasse no segundo, zerava e começa os três dias a quatro dias de novo, com o mesmo horário. Então dependia muito da ajuda da família também e da necessidade de cada um. E mesmo que a criança já tá bem, pode deixar até mais tarde, ela não gostava, porque falava que esse horário faz diferença para a criança. A coordenação atual já acha que isso não faz diferença. Tem os horários sim de buscar, mas se a criança estiver bem, pode sim prosseguir com o horário estendido. A única coisa que priva de estender o horário é a alimentação. Tanto na coordenação que eu tive no ano passado, quanto na atual, se a criança não se alimentar, porque no horário de oito as dez é servido o café da manhã, aí até as onze é o almoço, até as duas tem o lanche. Então se ela não se alimentar em nenhuma dessas refeições, a gente não pode prosseguir com o horário. (LUIZA, P1.5)

Segundo o documento norteador das ações pedagógicas, o PPP, essa fase de inserção da criança no ambiente da creche é pautada no respeito ao tempo de cada um, já que, no momento de acolhida, cada criança reage de forma diferente. Após esse processo, que pode ser alterado, mas não extinto, a criança terá condições para ficar na creche, respeitando os horários de entrada e saída supracitados.

Nos primeiros três dias, eu aconselho que as famílias fiquem mesmo, não costumo passar por cima. Aí às vezes a mãe fala: “Ah não, ele está acostumado a ficar com a tia, já está acostumado a ficar com a vó”. Aí eu falo: “Não mãe, é um espaço diferente, com pessoas diferentes, que ele não conhece ainda. Então enquanto ele não se sentir bem, é pertinente que você fique na creche esperando a saída dele. Porque a qualquer momento que ele precisar, você já vai estar aqui, eu não tenho que ir buscar você em algum lugar, entendeu? Você já está aqui para atendê-lo. E ele vai sentir muito mais seguro com a sua presença, do que se eu demorar te achar em algum lugar.” Isso traz muita segurança para a criança. (ISABEL, C1.5)

Acredita-se que, para potencializar de maneira exitosa tal processo, a creche e as famílias devem buscar estabelecer uma relação dialógica, pautada no respeito às diferenças, e criar vínculos afetivos e de confiança. Quanto maior for a participação da família, mais tranquila será a inserção da criança. Faz-se necessário, também, o envolvimento de toda equipe de trabalho em prol de uma acolhida cada vez melhor. A fala da professora Luziane e da coordenadora corrobora esse pensamento.

Eu, particularmente, Luziane, quando a mãe chega para mim, eu levo ela até a porta da sala. Como é primeiro dia da criança, eu, Luziane, gosto que fica na sala. Assim, outras pessoas veem isso como ruim, eu não vejo, eu vejo isso como um vínculo de confiança, de tá deixando a mãe, de vir, de conversar, aí eu converso um pouco com ela, pergunto o que a criança gosta ou o que não gosta. E no primeiro dia eu sempre deixo. Sempre deixo assentar comigo, participar da minha rotina, até pra ela mesmo ter um pouco de confiança, porque ela também nunca me viu na vida. Então assim, ela tá ali, ela me viu e ela tá vendo como é que eu trabalho, o que eu estou fazendo. Então assim, eu acho que é um fortalecimento desse vínculo até com ela mesmo. Então assim, eu gosto de conversar nesse primeiro dia e gosto de ter o responsável ali na sala junto com a criança. (LUZIANE, P2.5)

E quem diz que ela realmente está inserida na creche, é a própria criança, quando ela se sente à vontade, quando ela não fica pedindo tanto mais a presença da família a gente vê que ela já se adequou, não é. E ali pra gente é o momento, está inserida. Mas nada impede que ela tenha uma recaída, um pouco mais pra frente, acontece às vezes. (ISABEL, C1.5)

Rossetti-Ferreira (1993) afirma, a partir de suas pesquisas, que a maneira como a família e, em especial, a mãe vê a entrada do(a) filho(a) pequeno(a) na instituição de Educação Infantil exerce uma influência marcante sobre a reação da criança. Isso fica claro nos depoimentos dos familiares, quando relatam sobre o período de inserção na creche:

Foi boa. Ela já estava na creche, quando eu mudei para cá, ele só veio transferido. A primeira experiência também foi bem tranquila, porque o Samuel entrou muito novinho na creche, ele tinha cinco meses. Adapta mais fácil, né. (PRISCILA, mãe do Samuel, F11.1)

Ele se adaptou super fácil, porque ele já tem essa espontaneidade dentro dele. Nós não tivemos problema nenhum, nem dele chorar. As mães ficam encantadas quando vem ele entrando aqui, porque ele é carismático, carinhoso, ele entra muito bem. Aí eu entro com ele, despeço, dou beijo e abraço e ele fica bem, porque ele ama vir para a creche. Eu acho que ele já tem dentro dele que ele ama estudar. Por isso ele não teve problema nenhum. (AILA, tia de Willer Bryan, F13.1)

Muito tranquila. Ela não chorou nenhum dia. Ela estranhou alguns dias, mas depois... elas amam vir para a creche, tanto ela quanto a Ana (irmã mais nova de Maria Eduarda). (ALDELAINE, mãe da Maria Eduarda Santos, F10.1)

Observamos que é preciso criar condições favoráveis para obter as informações necessárias sobre cada criança; orientar os familiares para compartilhar com as professoras informações que julguem relevantes à criança; realizar encontros periódicos entre as famílias, comunidade e profissionais da instituição possibilitando a troca de informações, a conversa informal e a tomada de decisões coletivas que busquem aprimorar o atendimento oferecido e os processos vivenciados pelas crianças na Educação Infantil. Isso porque para cada família e para cada criança, esse processo é vivenciado de maneira singular.

Não foi muito tranquilo não, porque a Paula é prematura. Então, quando ela nasceu, ela ficou muito tempo internada e depois ela ficou muito tempo comigo. Aí, quando saiu a vaga, ela ainda mamava no peito, ela chorava muito, tinha muitas crises de asma. A primeira vez que ela entrou na creche ela tinha sete meses, aí ela teve que sair, porque ela não se adaptou. Aí eu vim aqui conversar com a Silvana (antiga coordenadora) para abrir mão da vaga. Porque eu não achava justo eu estando em casa e ela faltando, ficar prendendo a vaga, né. Aí eu acabei saindo do serviço porque ela ficava chorando muito, tinha muita crise de asma e por isso tinha que fazer muita fisioterapia também. Como ela nasceu com coágulo de sangue na cabeça, o lado esquerdo dela também não

mexia. Agora a segunda vez que ela voltou já foi mais tranquilo. Porque no dia que eu desfiz da vaga, eu já fiz o cadastro de novo, porque o rapaz me indicou no CRAS. Aí ela conseguiu a vaga com dois anos e pouquinho. Aí ela voltou de novo. Aí já foi mais tranquilo. Ela dá crise realmente, ela falta muito à creche ainda, mas não é mais aquele espaço tão grande, igual era antes, da primeira vez que ela veio para a creche. A adaptação dela com os colegas é meio travada, porque ela é muito tímida, mas assim, do contrário, foi bem tranquila. (FABIANA, mãe da Paula, F4.1)

Foi um período difícil, porque ela chorava direto no início, né. E depois ela não comia nada, né. Aí então foi aquela adaptação difícil. Durou mais ou menos um mês para ela se adaptar. Eu pensei até em tirar ela. A Silvana (antiga coordenadora) me dizia: “Não tem mais nada que a gente na creche pode fazer por ela, ela não come, ela não aceita um suco, ela não aceita uma maçã, ela não aceita nada”. Aí de um dia pro outro, quando eu decidi tirar ela e dar a vaga para outra criança e deixar para colocar ela só na escolinha, a Silvana falou: “Adivinha quem comeu hoje na creche, duas vezes?” Eu falei : “Quem?” E ela falou: “A Vitória. Ela comeu duas vezes, duas bananas.” E dali pra frente ela começou a comer, comer e comer, e aí melhorou. Agora ela não chora mais, ela briga com a gente quando não vem. (MARIA VALDETE, mãe da Maria Vitória, F3.1)

As reuniões realizadas com os familiares, solicitadas pela coordenação, quando necessário, são de fundamental importância para o acompanhamento do desenvolvimento das crianças, bem como para tratar de demais assuntos que se fizerem necessários. Entretanto, os objetivos das reuniões em geral são: convidar as famílias a participar ativamente de todos os eventos e atividades da creche; possibilitar maior transparência do serviço oferecido pela unidade e propiciar aos responsáveis o acompanhamento de questões referentes ao desenvolvimento das crianças.

Quando eles (mães, pais e responsáveis) vêm fazer a matrícula, que eles são chamados para a vaga, eles têm uma primeira conversa com a coordenação. Aí a coordenadora passa pra eles todos os requisitos da creche. O que pode e o que não pode. Como funciona essa questão do acolhimento, dessa adaptação. Isso é passado para elas (famílias). (LUZIANE, P2.5)

As reuniões pedagógicas da creche ocorrem aos sábados de 8 às 12 horas, com a presença de todos os funcionários da creche: coordenadora, auxiliar administrativo, educadoras, cozinheiros e auxiliares de serviços gerais. Na reunião, decide-se coletivamente o que será realizado e o que é melhor para a unidade.

No dia 16 de setembro, participei de uma reunião pedagógica na creche. No início foi feita a leitura da ata da reunião anterior por uma professora, depois foram dados avisos e feitas algumas considerações sobre a situação de não recebimento do vale transporte e sobre a falta de companheirismo dentro da instituição. Foi sugerida

uma mudança na rotina de refeições. Um trecho do Projeto Político Pedagógico foi lido e comentado pela coordenadora Isabel. Em seguida, as professoras e demais funcionários se separaram em pequenos grupos para organizar os trabalhos que seriam apresentados no VII Intercâmbio Cultural das Creches de Juiz de Fora.

Assim como na creche, também na pré-escola, as reuniões pedagógicas ocorrem aos sábados, no horário de 7 às 11 horas com as professoras do turno da manhã e de 12h45min às 16h45min com as professoras do turno da tarde. Na pré-escola, a primeira semana de atividades é destinada ao período de inserção, por isso, as crianças ficam em horário reduzido. As crianças do turno da manhã entram as 7 e saem as 9 horas e as crianças do turno da tarde entram as 12h45min e saem as 14h45min.

Em 31 de janeiro de 2018, participei da primeira reunião pedagógica na pré-escola. Nessa reunião foi entregue uma pauta às professoras e demais funcionárias presentes. Inicialmente, foi feita uma dinâmica com objetivo de exaltar a importância do trabalho em equipe. Logo depois, a direção e a coordenação passaram orientações sobre o planejamento anual da pré-escola. Em seguida, foram entregues listas às professoras com os nomes das crianças que acolheriam em suas turmas, juntamente com as listas de familiares autorizados a buscar as crianças, por questão de segurança. Ao final, todas as profissionais da escola foram acolhidas com um café da manhã.

No primeiro dia de inserção na pré-escola, as crianças entram na instituição acompanhadas de seus responsáveis e são direcionadas para o pavilhão (local coberto onde ocorrem as reuniões escolares). Após a entrada das crianças e seus familiares, inicia-se uma reunião de apresentação com toda a equipe escolar. Ao final da reunião, as crianças e seus familiares são encaminhados pelas professoras regentes às salas de atividades. Nesse momento, as professoras acolhem e conversam com as famílias e com as crianças sobre a rotina na pré-escola. Esse é o primeiro contato das professoras com as crianças e com as famílias.

No segundo dia de inserção na pré-escola, a professora Danielli se apresenta de forma lúdica às crianças. Fica evidente para mim, que, assim como a creche, a pré-escola também é espaço de afeto e cuidado. A professora Danielli inicia o diálogo com as crianças sobre as suas “pílulas mágicas” assim:

- Deixa eu perguntar uma coisa para vocês. Vocês lembram como eu me chamo? Lembram? Quem lembra como eu chamo? Esqueceu meu nome? E agora? Espera aí que eu vou pegar dentro do meu bolso aqui, ó. Sabe o que está na minha mão? Isso

aqui é a pílula que faz a memória voltar. Está sem memória? Não lembra o nome da tia Dani? Abre a mão aí que eu vou entregar a pílula.

Professora Dani começa a entregar pílulas mágicas para as crianças.

-Toma a pílula aí, ó. Toma a pílula.

- Eu quero também, tia Dani.

-Ai eu estava esquecendo! Meu Deus do céu vai acabar, vai acabar. Voltou a memória? E agora, como que eu chamo? Tia...

- Tia Danielli!

-Olha, não falei que essa pílula é mágica? Não falei que esse remédio funciona?

-Funciona mesmo!

(Nota de Campo 21 Data: 05/02/2018 Local: Pré-escola)

A vivência de ensinar e aprender, na Educação Infantil, precisa ter sentido em si mesma e possibilitar o encontro da criança com ela, com outras crianças e com os sujeitos adultos. A pré-escola, nesse contexto, pareceu-me oferecer a um ambiente acolhedor para as crianças. Cabe ressaltar, porém, que, em todas as situações de acolhimento vivenciadas, por mim, tanto na creche, como na pré-escola, o movimento do encontro foi de iniciativa individual de cada professora. Não presenciei nenhuma ação institucionalizada pelo grupo ou troca de experiência entre as professoras, oportunizando o trabalho em equipe, considerando a questão da inserção ou da transição.

As narrativas das professoras, da coordenadora e dos familiares pesquisados possibilitaram-me compreender que a vida está em permanente construção, que pertence a um movimento contínuo, pertence a ações de um coletivo, algo que, desde o início de minhas observações e conversas, pareceu-me fascinante e desafiador de ser descoberto e anunciado.

3.3 Núcleo de Significação 02: processos de transição da creche e de inserção na pré-escola

O núcleo de significação anterior revelou elementos do cotidiano das duas instituições envolvidas na pesquisa e trouxe também as dificuldades e os desafios do trabalho com crianças pequenas, além das expectativas dos familiares sobre a creche e a pré-escola.

O presente núcleo de significação foi constituído a partir de 110 indicadores, dos quais 29 referem-se às entrevistas com as professoras e a coordenadora e 81 dizem

respeito às entrevistas com os familiares. Esse núcleo apresenta e discute a transição da criança da creche e a inserção na pré-escola.

Iniciei a conversa com as professoras e a coordenadora perguntando sobre como seria a saída/transição das crianças da creche para pré-escola. A resposta da professora Luiza nos dá a dimensão da ausência de um trabalho específico sobre isso na instituição: *Simplesmente saem, “tadinhos”*. (LUIZA, P1.6). E continua:

Eu nunca ouvi falar. E nem tive contato com nada disso. A experiência que eu tive do ano passado é a turminha de três anos. Mais para o final do ano que a família começa a conversar, a falar, aí eles vinham com um retorno pra gente de que: “Tia, o ano que vem eu vou pra escola”, “Tia, o ano que vem eu vou ter outra tia”. Então assim, alguns também, não são todos não. Alguns familiares conversam e eles vêm com esse retorno pra gente. / Mas em relação à unidade da Creche fazer algum trabalho, preparando ou em conjunto com a escola que vai receber eles, porque até mesmo a gente não sabe pra onde eles vão. Então é difícil também nesse sentido, mas não tem nenhum projeto que passe não. Em dezembro a festinha que a gente tem é de despedida, que eles não compreendem muito, porque acha que é dezembro, Natal, festa. Então tipo assim, pra eles é uma festinha e acabou o ano, basicamente vai entrar de férias, mas “No ano que vem eu tô com a tia de novo”, e não é o que acontece, a gente perde o contato e eles são inseridos na outra escola. Não tem nada específico desenvolvido na unidade de Creche não. (LUIZA, P1.5)

As crianças têm condições de saber e vivenciam/expressam os processos de mudanças, seja na vida ou nas instituições em que se encontram. Não podemos esquecer que, na prática, ainda temos uma tradição política, pedagógica e cultural adultocêntrica, tanto na maneira de pensar, como também na forma de organizar as instituições educativas. Não acreditamos em estratégias que simplesmente “preparam” as crianças para o momento da saída, numa tentativa de evitar sofrimento ou angústia, até porque se corre o risco de antecipar alguma coisa que ainda não está no horizonte de vivência da criança, mas de buscar, nas atividades do cotidiano, vivências que materializem a temporalidade, a finitude das experiências, que possibilitem, numa relação dialógica, ao outro, sentir e dizer. Isso porque a infância está relacionada à outra temporalidade diferente da cronológica, como já nos advertiram os estudos da filosofia da infância (KOHAN, 2008).

A professora Luziane nos diz sobre a transição, confirmando que esse processo se revela para as crianças a partir das conversas com as famílias.

Olha só. Projeto pela creche, projeto da instituição eu não tenho conhecimento de que tenha. Eu converso. Foi a partir do mês de outubro, que eles já estavam mais amadurecidos, que foi o mês passado, que eu comecei a conversar com eles sobre eles irem para outra escola. Alguns, assim, estão bem resistentes, falando que não vai. Outros estão bem animados, falando que querem ir, que querem conhecer outras pessoas. Quanto aos pais com a coordenação, essa conversa eu não sei, não tenho conhecimento se tem, ou como funciona. No mais, igual outro dia, teve uma mãe que mandou uma confirmação de inscrição que ela tinha feito em uma outra escola, Teresa Falci, eu acho, outra escola, que ia (a criança). Aí a gente começou a conversar mais sobre isso, mas igual eu estou te falando, eu tenho algumas crianças bem resistentes, falando: “Não, eu não vou”, “Vou ficar nessa creche”, “Eu vou ficar nessa escola aqui”, uns não falam creche, falam escola. E outros falam: “Tia, minha mãe falou que eu vou para outra escola” e eu falo: “Olha só que legal, você vai conhecer um monte de gente, vai ter uma professora nova”. Alguns estão muito animados, outros não. Mas projeto mesmo, eu não desenvolvi, só na rodinha mesmo, com eles falando como pode ser na nova escola. (LUZIANE, P2. 6)

Existem diferentes formas de participação infantil que precisam ser reconhecidas, legitimadas e sustentadas, a partir da ação, das experiências e da força do desejo das crianças. As crianças constroem a relação com a temporalidade a partir do ritmo das atividades, seja na instituição ou fora dela. A professora Luziane diz da importância desse ritmo.

Essa noção de rotina, por exemplo, eu acolho, porque eu chego às 7 horas da manhã. Então eu acolho a minha turma maternal II e a turma do maternal I (crianças que fazem parte da turma da professora Luiza), depois a gente vem tomar o café da manhã, aí eles já sabem que a gente vai fazer a rodinha, aí depois da rodinha eles perguntam “Tia, agora a gente vai no parque?”, então eles já sabem, eles têm uma noção bem boa de rotina e das coisas que acontecem no nosso dia. / E eu explico pra eles que eles vão ter isso tudo, só que numa parte do dia, ou vai ser pela manhã ou vai ser pela tarde. “Mas como?” aí sempre surgem alguns questionamentos que eu acho até muito bonitinho e muito interessante, porque assim, a gente consegue perceber o quanto eles amadureceram de fevereiro até agora. Então assim, é mais mesmo a conversa, questão mesmo de conversar. (LUZIANE, P2. 6)

O reconhecimento do direito da participação infantil nos induz a repensar a Educação Infantil como espaço do encontro, de afetos, de acolhimento, de liberdade e de expressão criativa para todos que dela fazem parte. Requer uma atitude de escuta e valorização da participação das crianças, tal como fez a professora Luziane ao acolher a fala das crianças.

A coordenadora Isabel assim se manifesta:

Eu, realmente, nunca pensei em nada não, em projetos, em nada não. / Eu sempre conversei com as educadoras para que conversassem com as crianças assim: “O ano que vem vocês vão para outra escola, a escola da tia tal e tal e vai você e o coleguinha”. Pra criar essa ideia de que no ano que vem eles não vão estar mais conosco. Mas assim, um projeto específico, para isso, eu nunca trabalhei não. / E geralmente eles têm irmãos que já passou pela creche e já está lá na escola, então eles pensam: “Realmente o ano que vem eu vou estar lá na escola com meu irmão, então eu não vou estar mais aqui”. Mas isso é na prática, no dia-a-dia. (ISABEL, C1.6)

Então eu nunca vi essa necessidade, porque eles têm tudo muito próximo. Os irmãos já estão lá, igual eu te falei. Então assim, eu nunca pensei nisso não, mas depois que você veio fazer seu trabalho aqui, eu já começo a pensar que seria importante trabalhar mesmo dessa forma. (ISABEL, C1.7)

No que diz respeito às crianças, ao vivenciarem o processo de transição da creche para a pré-escola, elas demonstraram curiosidade e interesse pelo novo, pelo desconhecido, conquanto, em alguns momentos, aparecessem o medo e o estranhamento. Por isso, acredito que a fala da coordenadora Isabel revela o potencial de uma entrevista dialógica que despertou na entrevistada a intenção de refletir e refazer a própria prática. No momento da entrevista com a coordenadora, compreendi a importância de uma pesquisa que tem como prerrogativa a escuta do que o outro produz como sentido para a sua própria prática.

Ouvir o sentimento dos familiares sobre as mudanças que estão por vir pode servir como medida de apoio durante o processo de transição e inserção.

Na cabeça dela, ela já está totalmente preparada para uma nova escola. Então eu acho que, pra mim, já está sendo mais preocupante do que pra ela. (FABIANA, mãe da Paula, F4.2)

Eu já pensei. Eu fico pensando se ela vai adaptar, se ela vai saber lidar com as outras crianças. Eu fico pensando. Ainda mais que ela gosta de dormir, eu fico pensando que ela vai querer dormir lá. (TAMARA, mãe de Ana Julya, F5.2)

Quando a família concebe a instituição de Educação Infantil como uma alternativa viável para partilhar a educação que seu filho recebe em casa, a relação entre as duas partes é muito mais fácil. Os sentidos que a criança vai atribuir ao processo de inserção podem variar muito e dependem especialmente da sua idade, do tipo de relacionamento existente entre ela e seus familiares, da maneira como estes concebem as instituições de ensino e de como a instituição organiza sua recepção e seu modo de funcionamento.

Os familiares dizem das incertezas e angústias sobre a saída da criança para uma nova instituição:

Nossa Senhora, eu já estou muito ansiosa, com frio na barriga, sem saber se ele vai se adaptar. Eu até ia tentar conseguir levar ele pra outra Creche, a da Dona Geni, mas aí eu pensei, ah não vou colocar ele na escolinha mesmo, para ele ir se adaptando, tá na idade. (THAÍS, mãe de João Pedro, F6.2)

Eu nem fiz o cadastro dela, porque eu não estava querendo deixar ela ir, eu queria que ela fosse para outra creche, e que ficasse lá até o seis anos. Porque eu acho ela muito pequenininha. Tenho muito medo sabe, mas aí eu fui lá e conversei com a mulher (diretora da pré-escola) e vou fazer o cadastro dela ali mesmo. Porque eu queria colocar ela na creche de novo, ali na Dona Geni. Só que aí a moça falou que é bom ela ir para a escola, para ela poder desenvolver. Aí eu vou por ela na escolinha mesmo. (MARIANA, mãe de Maria Eduarda S, F7.2)

Ah, a gente fica um pouco ansioso, porque a gente não sabe como vai ser, né. (...) A gente fica pensando como vai ser, como vai ser a turma, os novos educadores. Porque aqui a gente nunca teve problema não, ele se adaptou bem, ele gosta de vir aqui, ele desenvolveu muito, sabe, vindo para cá, estudando, ele aprendeu muita coisa. Acho que vai ser importante para o desenvolvimento dele também. (CARLOS ROBERTO, pai de Kaio, F12.2)

As falas dos familiares nos fazem concordar com a ideia de Rosetti-Ferreira (1993), pois acreditamos que, nesse primeiro momento, uma entrevista de matrícula pode ser mais do que o mero cumprimento de uma tarefa burocrática, se for preparada para ocorrer de forma a dar uma atenção especial à nova família.

A entrevista de matrícula pode ser o momento de apresentar informações gerais sobre a instituição, sua forma de atendimento, sua concepção de educação, seus objetivos. Além disso, pode ser uma oportunidade para conhecer a família e obter algumas informações importantes, como, por exemplo, a experiência prévia da criança, alguns de seus costumes, as expectativas dos pais etc. (ROSSETI-FERREIRA, 1993)

É importante que a família se sinta bem acolhida. Quando recebem essa atenção, os pais e/ou familiares costumam ficar mais confiantes e seguros, o que contribui positivamente para o processo de inserção da criança.

Alguns pais relatam sua preocupação quanto ao processo de transição e ponderam:

E ela demora um pouquinho para se adaptar, umas duas semanas, agora é que eu acredito que pode ser mais rápido. Duas semanas, três semanas eu acho que ela

adapta, assim que ela arrumar um coleguinha para passar. Se for alguém da salinha dela daqui, fica mais fácil a transição. (MARCOS DANIEL, pai de Julie, F8.2)

A gente fala com ela, assim devagarzinho, que lá a escola é grande, vai ter muita gente, vai ter muitos coleguinhos. / Aí ela fala assim: “Ah, mas os coleguinhos da creche?” Aí a gente fala: “Vai ter uns que vão, vai ter uns que não vão. Vai ter também uma nova tia. Aí a gente percebe que ela está mais tranquila. (FABIANA, mãe da Paula, F4.3)

Porque aqui era a primeira vez, né. E ela estava acostumada só comigo, ficava em casa só com o meu pai e com a minha mãe. Agora ela já está no meio dos coleguinhos, então é mais fácil, é só trocar assim. O que ela vai achar um pouquinho estranho, eu acho, é por causa das tias. Que as tias vão trocar e ela gosta muito da tia Luiza. (MARIA VALDETE, mãe de Maria Vitória, F3.2)

Quando eu vou conversando com ela, ela fala que a tia Luiza vai com ela. Aí eu falo: “A tia Luiza não vai, lá vai ser outra tia, mas vai ser boazinha igual ela.” Eu converso com ela direto essas coisas. Aí eu acho que vai ser tranquilo, porque lá eu acho que não vai ter adaptação igual em creche não, né. Que aqui a gente ficava. (MARIA VALDETE, mãe de Maria Vitória, F3.3)

Então assim, em questão disso eu acho que ela vai sentir falta da irmã dela, porque ela traz a irmã dela todo dia aqui, a gente passa junto na sala da irmã dela e depois que a gente deixa ela na sala dela. Acredito que, se ela encontrar algum amiguinho dela lá, ela vai adaptar melhor. (MARCOS DANIEL, pai de Julie, F8.3)

Fica evidente, nas falas acima, que, apesar dos anseios, os familiares acreditam que o processo de transição acabará bem e algumas famílias sugerem medidas que acreditam ser de apoio para o processo de inserção, como ter alguma criança conhecida na nova escola, reencontrar alguma professora, poder ficar um período com a criança dentro da instituição.

No entanto, conforme relatado no núcleo anterior, somente no primeiro dia da inserção. os familiares podem entrar na pré-escola e ficar lá com as crianças. Nos sete dias seguintes, as crianças permanecem na escola, sem a presença de seus responsáveis, porém, saem mais cedo. Normalmente, o horário de entrada das crianças que ingressam no turno da manhã é às 7h e saída às 11h, sendo que, durante a semana de adaptação, as crianças saem às 9h. O mesmo ocorre com as crianças do turno da tarde, que ingressam às 12h45min e saem às 14h45min, nos sete primeiros dias.

Em harmonia com Rosseti-Ferreira (1993), confiamos que, se a instituição de Educação Infantil se compromete a um papel social transformador, é necessário que parta do princípio de que as crianças são seres singulares, assim como suas famílias, que

são diversas. Todavia, todos merecem a mesma qualidade de atendimento, independente de sua condição social ou de suas habilidades para se relacionar.

Parece-nos que uma prática exitosa pode emergir quando a instituição compreender que se trata de uma ação coletiva e importante, devendo a professora estar preparada para enfrentar essa delicada situação que, muitas vezes, apresenta-se no momento da inserção. A professora também precisa de um espaço de fala que possibilite dizer sobre as suas dificuldades, conhecimentos sobre esse processo, troca de experiências e sensibilidade. É possível que, dessa maneira, a professora possa possibilitar maior flexibilidade na rotina, incentivar a criança a explorar o ambiente, aproximar-se e introduzir assuntos que facilitem o estabelecimento de uma relação entre ela, a criança e a família.

Dada a complexidade das manifestações afetivas envolvidas no processo de inserção, é interessante que a equipe técnico-administrativo-pedagógica possa acompanhar e dar suporte ao trabalho da professora, como forma de apoiá-la e ajudá-la a refletir sobre os momentos vividos e sobre a sua conduta, visto que ela também está sendo requisitada a se adaptar a uma nova situação. (ROSSETI-FERREIRA, 1993)

De qualquer forma, uma inserção provavelmente não será igual a outra e raramente o mesmo procedimento resolverá os diversos casos. Importante é garantir um espaço de diálogo para que a criança e a família sejam bem recebidas e sintam-se acolhidas na instituição de Educação Infantil que escolheram.

A instituição de Educação Infantil, seja ela creche ou pré-escola, é um ambiente que, sob vários aspectos, exige mais da criança do que o ambiente familiar, pois há maior diversidade de pessoas, objetos e situações vivenciadas que acabam por configurar muitos desafios inevitáveis que, às vezes, demandam à criança um desenvolvimento potencial maior do que aquele já estabelecido até então.

Estamos acostumados a pensar a infância como uma fase que tem prazo de validade ou data para terminar. Com base na cronologia, estabelecemos o que é da ordem do mundo infantil e o que é da ordem do mundo do adulto. A infância deve ser abandonada com certa idade. Tomar as rédeas da vida, tornar-se alguma coisa que não se é, com razão e autonomia, é uma tarefa de entrada no mundo adulto. (MARQUES, SANTOS, 2012, p.203)

Neste trabalho, tentamos pensar a criança como sujeito único e social, participante ativo de seu contexto social. Compreendemos que as crianças se constituem a partir das experiências que as afetam e dos sentidos que vão conferindo ao contexto no

qual estão inseridas. A infância, nessa perspectiva, é pensada não como uma etapa da vida, mas como uma experiência de vida.

Cabe ressaltar que o processo de inserção nem sempre se resume aos primeiros dias da criança na pré-escola. Ele pode durar dias, semanas e até meses e só se completará quando a criança, a família e a professora se sentirem confiantes e vinculadas.

Segundo alguns estudos, uma maior abertura por parte da instituição de Educação Infantil em relação a estimular uma aproximação das famílias, expondo e trocando informações sobre seu trabalho, faz com que elas passem a se sentir mais confiantes, participando mais na educação de seus filhos. Dessa forma, a creche ganha aliados e colaboradores, ao invés de juízes e fiscais. (ROSSETI-FERREIRA, 1993)

Nas entrevistas realizadas com os familiares, percebemos que a inserção já é algo conhecido por terem vivenciado fato semelhante na creche, segundo eles, a primeira inserção da criança. Contudo, novamente enfrentarão um sentimento novo, de perda do vínculo estabelecido com as professoras e demais profissionais da creche para construir novos vínculos com outros profissionais na pré-escola.

Na expectativa, os familiares revelam o que esperam quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.

Igual à transição dela vai ser um pouco mais difícil, porque ela tem irmãzinha e muitas crianças aqui não têm irmãzinha. Porque ela já está acostumada a ter a irmãzinha. E tem outra coisa, lá ela vai estar de tarde e a irmãzinha já vem de manhã pra creche. Então ela vai sentir saudade da irmãzinha. Da tia Luiza, igual eu estava te falando, ela é muito carinhosa com as crianças e ela (Julie) é muito apegada com as pessoas. (MARCOS DANIEL, pai de Julie, F8.4)

Ela dorme muito à tarde, lá acho que não dorme, eu não sei se lá dorme à tarde. Ela já tem esse hábito da creche e lá em casa. Eu acho assim, que no começo podia entender que se ela quisesse tirar um cochilinho, não sempre, mas deixasse ela um pouquinho pelo menos no começo, para ela não estranhar e no outro dia não querer ir. Acho que no restante a escola atende, né. Eu tenho muitas referências boas de lá. Na igreja que eu congrego eu nunca ouvi ninguém falar que lá é ruim. Sempre ouvi coisas boas de lá. (FABIANA, mãe da Paula, F4.4)

Poder deixar a gente lá um pouco, um tempo para poder saber se ela vai gostar, se ela vai querer ficar, só nas primeiras semanas, assim, a gente ficar lá com ela. Até só pra ver e ela se sentir mais segura. Nos primeiros dias, só isso. (TAMARA, mãe de Ana Julya, F5.4)

As famílias e as professoras também deverão trabalhar as novas relações e criar novos vínculos, o que faz parte do processo inicial de inserção. Assim como na entrevista e na reunião com os familiares, o primeiro dia da criança deve estar voltado para a sua recepção. Uma série de atividades pode ser planejada, com materiais e ambientes organizados antecipadamente, de forma que a professora possa dedicar sua atenção às crianças recém-chegadas.

Pensando as crianças como uma mistura do imprevisível com o surpreendente, vale lembrar que o planejamento ou a rotina na Educação Infantil precisam ser flexíveis, respeitando o tempo e o espaço delas.

Nos primeiros dias, é preciso pensar em algumas medidas de apoio ao processo de inserção, como, por exemplo, permitir que a criança traga um objeto querido de casa (objeto de transição), ou que ela possa passar alguns momentos junto com um irmãozinho que também frequenta a pré-escola. Enfim, devem-se propiciar situações em que a criança possa se sentir acolhida e a cada dia mais segura e tranquila.

Quando falamos sobre o processo de inserção, os familiares expõem suas expectativas sobre as professoras da pré-escola:

Gostaria que fosse uma recepção boa, carinhosa, porque eles são muito pequenos ainda, então eles têm isso na mentalidade deles que elas são “tias” mesmo. Então assim, a expectativa é que recebam ele bem, com carinho. Igual meu filho, vai fazer quatro anos agora, então são ainda muito pequenos. (CARLOS ROBERTO, pai de Kaio, F12.4)

E assim, ser recebida por uma boa profissional, porque quem está nessa profissão é porque gosta, né. Tem muita gente que vai para determinada profissão por causa do dinheiro, mas professor não dá dinheiro. Infelizmente é uma profissão que deveria ser valorizada, mas não é no Brasil. E uma professora assim atenciosa, carinhosa, com paciência, ainda mais nesse começo da transição. Depois as coisas vão se ajustando, mas bastante amor, carinho e paciência. (MARCOS DANIEL, pai de Julie, F8.4)

Ela ter uma relação boa com a professora, no caso com a tia, conforme ela chama. Ter uma relação boa entre os coleguinhas. / O aprendizado ser legal. Acho que é isso. (ALDELAINÉ, mãe de Maria Eduarda R, F10.4)

Mas tem casos que você tem que ser mãe, tem que ser humano, tem que saber entender a criança, entendeu, para poder trabalhar. Porque nem todas as crianças você vai poder receber do mesmo jeito. Tem uns que você precisa levar mais no profissional

mesmo, tem outros que você tem que tentar entender como é que vem a família (no caso do Willer, a mãe perdeu a guarda, para a avó e para a tia por negligência e maus tratos) para você saber tratar, então é isso. / Abraçar, ser humano, saber entender, porque professor, às vezes, julga muito, quando a criança por exemplo vai sem o dever, mas não sabe o que realmente está acontecendo com aquela criança. (AILA, tia de Willer Bryan, F13.4)

Saber que a criança vai sair da creche pode alterar, em maior ou menor amplitude, o tipo de relacionamento que a professora, especialmente, tem com ela. O assunto passa a ser comentado, porém, muitas vezes evita-se, até os últimos momentos, comentá-lo com a própria criança. Essa conduta pode gerar dúvidas, insegurança ou até mesmo ser entendida pela criança como uma coisa ruim.

Quando questiono os familiares se já conversaram com seus filhos sobre a transição da creche para pré-escola, percebo opiniões que divergem sobre o assunto:

Superficialmente. Eu já levei ela lá. Falei que o priminho estuda lá. E aí ela fica falando: “É amanhã, amanhã que eu vou pra escolinha”. Aí eu respondo “Não, ainda não” (SAMARA, mãe de Helena, F2.3)

Falo com ele que ele vai começar a ir para escolinha, com o material. Porque eu já brinco com ele sério, né. Brinco com ele sobre o alfabeto, os números. Aí eu já falo com ele, porque ele gosta de brincar assim, aí a gente mostra e ele fala: “Eu vou aprender isso na escolinha?” E eu falo: “Vai, lá elas também vão brincar assim com você”. (BRUNA, mãe do Arthur, F1.3)

Já. Porque ela quer mochila, ela quer ir para uma escolinha nova igual à irmã. Ela quer por uniforme também. / A gente fala com ela, assim devagarzinho, que lá a escola é grande, vai ter muita gente, vai ter muitos coleguinhas. / Aí ela fala assim: “Ah, mas os coleguinhas da creche?” Aí a gente fala: “Vai ter uns que vão, vai ter uns que não vão. Vai ter também uma nova tia. Aí a gente percebe que ela está mais tranquila. (FABIANA, mãe da Paula, F4.3)

Não. Ainda não. Só quando eu passo ali na frente da escolinha que eu falo: “Você vai estudar aqui.” Aí ela fica: “Mas e as gêmeas, mãe?” (Ana tem duas irmãs que são gêmeas e hoje estão no berçário, elas ainda ficarão mais dois anos na creche.) Aí eu: “Não, só você. Depois vêm as gêmeas.” Aí ela: “Ah tá!” O meu menino que já estudou lá, muito tempo, o Ian. Então eu conheço. E ele gostava muito de lá. Até hoje ele fala: “Mãe, eu queria ficar aqui.” Quando a gente passa ali na frente, ele fala: “Mãe, eu quero estudar aqui de novo.” (TAMARA, mãe de Ana Julya, F5.3)

Possivelmente, se for informada e tiver a oportunidade de conversar a respeito do que vai lhe acontecer, outra será a reação emocional da criança.

É possível ajudá-la a desenvolver uma disposição positiva frente às futuras mudanças, que de fato, significam evolução e crescimento, desde que os pais e educadores encarem o processo como natural e benéfico para o desenvolvimento da criança, reconhecendo e promovendo seus recursos afetivos e cognitivos. (ROSSETI-FERREIRA, 1993, p. 63)

A creche pode oferecer suporte por meio de um planejamento pedagógico que leve em consideração o futuro processo de inserção, embora não vá acompanhá-lo diretamente.

Isso pode ser feito introduzindo-se conteúdos sobre como se dá o ensino nas escolas, seu modo de funcionamento, incluindo visitas à pré-escola, literatura sobre o tema e conversas com as crianças e com as famílias. Ademais, podem-se organizar eventos especiais para a turma que vai sair, como festas, teatro, excursões, dentro de um espírito de confraternização e comemoração pelo acontecimento (ROSSETI-FERREIRA, 1993).

A creche geralmente é avisada com alguma antecedência sobre o desligamento de suas crianças. Quando os pais e/ou responsáveis fazem o cadastro para a pré-escola, a creche posteriormente é informada sobre o local ao qual a criança será encaminhada. É de inteira responsabilidade da família levar os documentos, dentro do prazo estipulado pela Secretaria de Educação, para realizar a matrícula na nova escola, o que torna possível desenvolver um trabalho de apoio às novas famílias e às crianças.

A creche pode contribuir, assim, para minimizar o impacto das dificuldades no desligamento da criança e da família. Atitude válida tanto pelo compromisso com a educação, como pelo compromisso social mais amplo da creche, que pressupõe uma extensão dos serviços prestados à família e à comunidade.

A princípio, para a família, a mudança da criança, a partir de três ou quatro anos de idade, da creche para a pré-escola, pode ter uma conotação positiva, se perceberem o fato como sinal de desenvolvimento e verem nele maiores possibilidades de vivências e aprendizagens para as crianças.

No entanto, algumas preocupações podem ressurgir quando se aproxima o momento de a criança se desligar da creche. Mescladas as dificuldades afetivas do processo, surgem dúvidas relacionadas às competências da criança para enfrentar essa nova fase e comparações quanto ao atendimento oferecido pela creche e pela pré-escola.

Eu nem tenho uma noção como é uma escola de criança, porque eu nunca fui, então eu nem sei direito. (MARIANA, mãe de Maria Eduarda S, F7.4)

Uma pré-escola você já imagina o que, uma escola grande, com muitas crianças, com várias turmas. Para mim acho que está sendo mais apreensivo do que pra ela, porque ela não tem noção. Como a Luiza já tá trabalhando na cabecinha delas como vai ser isso, então ela já tá falando “Eu sou mocinha, eu vou pra escola grande, os meus amigos vão.” Na cabeça dela, ela já está totalmente preparada para uma nova escola. Então eu acho que pra mim já está sendo mais preocupante do que pra ela. (FABIANA, mãe da Paula, F4.2)

Mais uma vez, faz-se necessário um investimento no preparo dessa professora que irá acompanhar o período de despedida, dada a grande influência da sua postura frente à situação que, conforme a atitude dos pais, pode-se tornar mais ou menos complexa.

Nas reuniões de que participei na creche e na pré-escola, percebi que há uma grande preocupação de toda equipe com a questão da organização dos tempos e espaços durante o processo de inserção. No entanto, não registrei, nas referidas reuniões, um momento para se discutirem as sutilezas e as dificuldades que esse processo pode representar para os envolvidos (crianças, familiares e professoras).

Um fator que possivelmente facilitaria os processos de mudança que as crianças, as famílias e as professoras irão enfrentar seria haver alguma espécie de integração e colaboração das creches com as pré-escolas. Assim, promover ocasiões na creche e na pré-escola em que os pais e/ou familiares das crianças envolvidas no processo de inserção possam trocar informações, experiências e tirar dúvidas, certamente, seria bem interessante e proveitoso.

Algumas considerações parciais

Os dois núcleos de significação construídos para efeito de análise nesta dissertação revelaram a importância de discutir o tema da transição da creche para a pré-escola, considerando as especificidades colocadas pela realidade do município de Juiz de Fora/MG. Nesse sentido, observamos que a inserção das crianças na pré-escola é um processo intenso e delicado sinalizado pelos familiares e ainda pouco discutido no interior da instituição pesquisada, a creche. Tal processo nos possibilitou aprender

bastante sobre os modos diversos como elas (as professoras) e seus responsáveis lidam com a situação.

Foi possível apreender que esse momento de transição é ímpar também para as professoras que irão se organizar para acolher as crianças novatas na pré-escola. Esse encontro com o outro, considerado como rico de possibilidades, pode nos ensinar, por meio dos múltiplos olhares, rostos, gestos, corpos e palavras, como as crianças sentem, pensam, desejam.

Indiscutivelmente do ponto de vista, até biológico, talvez nenhum outro ser tenha desenvolvido uma capacidade de adaptação às circunstâncias maior do que o homem e a mulher. A adaptação no ser humano é um momento apenas para o que eu chamo a sua, ou da sua inserção. Quer dizer, o que é que, qual é a distinção que eu faço entre adaptação ao mundo e inserção ao mundo? A distinção é a seguinte: é que na adaptação há uma adequação, um ajuste do corpo às condições materiais, às condições históricas, sociais, geográficas, climáticas, etc. E na inserção o que há é a tomada de decisão, no sentido da intervenção no mundo, por isso mesmo eu... eu recuso qualquer posição fatalista diante da história e diante dos fatos. (FREIRE, 2013).

Num movimento contrário à ideologia imobilizante e fatalista, Paulo Freire, no trecho acima, convida-nos a olhar a realidade não como algo parado, estático, imutável e compartimentado, como muitas instituições educacionais nos propõem, buscando métodos para adaptar e submeter as crianças desde muito cedo, mas como um processo de transição em que há a tomada de decisão, no sentido de intervenção no mundo.

Na perspectiva adaptativa, há um esforço para moldar a criança à pré-escola, numa concepção de que a instituição educacional é a autoridade à qual as crianças, as famílias e as professoras precisam submeter-se, como se a instituição representasse o sujeito ativo do processo e as crianças, seus familiares e suas professoras fossem o objeto sobre o qual ela atua. Essa perspectiva mostra-se limitada, mecânica e não dialógica, uma vez que nos permite viver apenas situações de repetição, não nos possibilitando vivenciar situações novas e inesperadas.

Acreditamos, pois, que a perspectiva da inserção crítica no mundo se contrapõe à da adaptação, porque a ideia de inserção carrega consigo a de atuação e transformação do mundo. A inserção, em vez de negar a criança, potencializa o seu poder criador e a sua criticidade. A inserção estimula o desnudamento do mundo e a sua transformação no lugar de reforçar a ideia de imutabilidade, que é o que a adaptação tenta fazer. (FILHO, 2016, p.39)

Nessa perspectiva de inserção dos sujeitos no mundo, não cabe mais a concepção de que somente a instituição educacional está certa e as crianças, suas famílias e professoras erradas. Ao contrário, valoriza-se o momento do encontro entre os sujeitos (crianças, famílias, professores) como um processo essencialmente dialógico, necessário para se criar e recriar o mundo a cada dia na pré-escola.

As crianças bem pequenas têm sido identificadas com base na fragilidade, na incerteza e dependência, um conjunto de negativos que em nada informam quem são esses sujeitos de pouca idade. Concordamos com Kramer (2006) que conhecer a criança como ser social que ela é, significa considerar que ela tem uma história, pertence a uma classe social determinada, estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas. Ocupa um espaço que não é só geográfico, mas também de valor, ou, seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo também com sua própria inserção nesse contexto.

O foco deste trabalho não recaiu sobre como as crianças vivenciam o processo de saída de uma instituição e a chegada em outra, porque fizemos um recorte do nosso olhar. Contudo, na imersão feita durante o processo de produção dos dados, possibilitou compreender que a participação das crianças deve ser reconhecida em suas sutilezas, ou seja, em outras formas de linguagem, gestos, olhares e culturas. De fato, é possível observar que a criança cria, a todo o momento, estratégias para organizar seu próprio mundo.

Desde pequeninas, é bom lembrar, as crianças já têm capacidade para estabelecer vínculos com seus companheiros. Assim, enfrentar as mudanças junto com eles consiste, para elas, um valioso suporte. Ouvir as vozes das professoras, da coordenadora e dos familiares implicou um gesto em direção ao outro e de retorno a si mesmo, pressupôs, em uma dimensão ética da pesquisa, um sinal de que estamos disponíveis para ouvir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Yasmim e Julie são amiguinhas desde o período em que ficavam na creche. No momento das refeições, a professora Luiza, na creche, incentivava as crianças a provarem os alimentos oferecidos, inclusive as frutinhas, dizendo que faziam bem para saúde e ajudariam no crescimento. Essas falas fazem parte do universo das vivências infantis e ultrapassam os muros das instituições escolares.

Ao entregar os materiais, a professora Janice deixa o copo cair no chão e diz que está com a mão furada.

*- Eu não estou com a mão furada não, olha (Julie responde, mostrando a mão).
Yasmim também deixa o copo cair.*

- A Yasmin está com uma mão furada. (Julie afirma)

- Eu tenho que comer fruta, aqui na escola. (Yasmim responde sorrindo)
(Nota de campo: 23 Data: 05.02.2018 Local: Pré-escola)

Finalizo este trabalho trazendo novamente a fala das crianças, em que pese o fato de a pesquisa não ter se debruçado sobre o olhar delas para a transição da creche para a pré-escola. Mas, foi somente a partir das crianças e na convivência com elas, na condição de professora e pesquisadora, que pude compreender a importância de dois processos em suas vidas: a saída de uma instituição e a chegada em outra. Assim como Yasmim, que mergulha nas suas memórias da creche, tenho a intenção de, ao recordar a pesquisa que terminou, apresentar pistas, indícios para que outras perguntas se façam sobre o tema proposto.

Partimos de uma inquietação materializada na seguinte pergunta: Como acontece e quais os sentidos atribuídos pelas professoras, pela coordenadora e pelos familiares ao momento de transição da creche para a pré-escola? Organizamos o percurso da pesquisa tentando responder a dois objetivos: 1) descrever como acontece o processo de transição das crianças vinculadas a uma creche conveniada/pública do município de Juiz de Fora ao novo cotidiano escolar da pré-escola considerando o processo das duas instituições; 2) compreender os sentidos atribuídos pelas professoras, pela coordenadora e pelos familiares na vivência desse processo na creche e na pré-escola.

Com os objetivos delineados, fizemos uma imersão no contexto da creche envolvida no estudo, realizamos entrevistas com professoras, coordenadora e com familiares de crianças que estariam se transferindo para a pré-escola em que este trabalho se realizou. Além disso, acompanhamos o início da inserção das crianças na nova instituição. Ao produzirmos os dados, imbuída de uma inspiração bakhtiniana para

olhar o campo, optamos por organizá-los e analisá-los a partir dos núcleos de significação. Construímos, com base na descrição metodológica, dois núcleos, a saber: 1) Olhares para a creche e a pré-escola 2) Processos de transição na creche e de inserção na pré-escola.

A primeira ação empreendida para iniciar o percurso da pesquisa foi realizar uma busca sobre o tema nos principais sítios em que circulam a produção do conhecimento. O levantamento dos trabalhos revelou a invisibilidade do tema na produção acadêmica, principalmente no campo da Educação Infantil. O tema também não apareceu como dissertação ou tese no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Isso é importante destacar, na medida em que a situação de fragmentação da Educação Infantil no município se faz presente e é peculiar. Em decorrência disso, a realização desta pesquisa reforçou a importância de se pensar e refletir sobre a inserção e o acolhimento das crianças e seus familiares, porque as crianças vivenciam, anualmente, a transição da creche para a pré-escola.

Em minha experiência como pesquisadora e professora de Educação Infantil, percebo como, historicamente, a sociedade reconheceu menor poder e voz às profissionais que trabalham com crianças pequenas, por acreditarem que nosso trabalho é de menor valor ou importância.

Entendemos o quanto é necessário definirmos a sutil complexidade das atribuições educacionais e pedagógicas das professoras de bebês e das crianças pequenas, especialmente quando se pretende anunciar um modo de ver e viver a vida na Educação Infantil. É legítimo afirmar a necessidade de que as singularidades da docência em creches e pré-escolas sejam reconhecidas, também, a partir das narrativas discursivas das professoras para que essas possam se ver como constituidoras de suas próprias práticas.

Nesse percurso como professora pesquisadora, aprendi, com Bakhtin (2011), que não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos. Formação científica pressupõe correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente.

Compreendemos que a Educação Infantil não pode ser tomada como uma dimensão de fragmentação, em que a criança fique cindida entre a creche e a pré-escola. Contudo, a fratura imposta por um processo que não se consolidou em Juiz de Fora, ou seja, a transição das creches da assistência para a educação traz também questões

singulares e desdobramentos para o campo das práticas pedagógicas na área da Educação Infantil.

Nesse sentido, ao longo do trabalho, ficaram evidenciados também os avanços e os retrocessos que vivenciam os profissionais da Educação Infantil do município de Juiz de Fora. Isso revelou que não só a rede física da creche e pré-escola está segmentada, mas toda uma categoria de profissionais da Educação que trabalham com os bebês e as crianças.

Apreendi que ouvir as crianças (ainda que elas não tivessem se materializado como corpus de análise neste trabalho), seus responsáveis e suas professoras foi potente para discutir as práticas pedagógicas e permitir problematizá-las. Acredito que o acolhimento e a inserção da criança e da família representam o início de uma relação que perdurará por toda a vida escolar da criança. As famílias deram pistas de que um acolhimento dialógico, sensível pode propiciar segurança e sentimento de pertencimento para as crianças e para elas.

O processo de inserção e acolhimento não envolve somente as famílias e as crianças. Os profissionais que atuam na escola também necessitam de apoio pedagógico para lidar com a diversidade de situações que poderão emergir. Podemos afirmar que o processo de inserção de novas crianças e famílias é capaz de provocar transformações, visto que as novas culturas que chegam farão parte da cultura escolar já existente (BRASIL, 2006).

Segundo Rossetti-Ferreira (1993), a boa qualidade do atendimento oferecido em instituições de Educação Infantil depende de algumas condições básicas, como, por exemplo, a razão adulto-criança, o tamanho do grupo adequado a cada faixa etária, um espaço e um planejamento da rotina para o desenvolvimento das atividades várias, condições satisfatórias de trabalho e formação prévia e continuada dos professores, que constituem alguns dos fatores a serem considerados.

Este trabalho me fez pensar que a Secretaria de Educação e as instituições que gerenciam as creches conveniadas podem realizar um trabalho de parceria, elaborando algumas estratégias para proporcionar um maior acolhimento das crianças e de suas famílias no início do ano. Isso, porém, não deve se limitar somente a esse período, uma vez que temos uma constante movimentação de crianças dentro de creches e pré-escolas. Devemos considerar, além disso, que não há como delimitar um período exato para as ações de inserção das crianças, visto que cada uma possui seus próprios tempos.

Nesse sentido, essa discussão é catalisadora para os processos de formação de professores e professoras na Educação Infantil.

Por isso, faz-se necessário pensar algumas ações viáveis durante o processo de inserção e acolhimento das crianças e suas famílias nas escolas de Educação Infantil, como, por exemplo, criar espaços e tempos para que as professoras conversem e integrem o trabalho, principalmente entre creches e pré-escolas, procurando não romper bruscamente com as práticas; abrir a discussão do tema “Inserção e Acolhimento” com os profissionais das instituições de Educação Infantil e seus familiares, antes do início do ano letivo; planejar ações que envolvam crianças, famílias e professoras e que favoreçam o acolhimento e envolvimento de todos, como, promover visita à escola ou turma de destino; pensar em um momento de diálogo entre professores e família para troca de informações sobre as crianças, buscando o fortalecimento dos laços e a criação de novos vínculos.

O vínculo afetivo com o adulto é um dos principais suportes para que as crianças se sintam seguras no novo ambiente, de maneira que se sintam à vontade para brincar, explorar e interagir com outras pessoas, sejam elas crianças ou adultos. A partir do que foi possível apreender do campo da pesquisa, no caso da mudança da creche para a pré-escola, as professoras também enfrentarão um sentimento de perda do vínculo estabelecido com a família e, principalmente, com a criança que vai para outra instituição de Educação Infantil, devendo, por sua vez, encontrar espaço para estabelecer novos vínculos com novas crianças e suas famílias.

Tenho clareza da particularidade dos dados produzidos na pesquisa, afinal, partilho da concepção circunscrita ao círculo de Bakhtin, que nos alerta não existir a possibilidade de uma única verdade. Ao participar dos processos de saída das crianças da creche e de inserção delas na pré-escola, foi possível observar que não há discussão ou reflexão sobre o tema nas duas instituições de Educação Infantil pesquisadas.

É importante lembrar que essa criança que hoje vivencia a inserção na pré-escola, possivelmente, viveu de um a três anos na creche. Suas experiências restringiam-se a situações mais protegidas em termos de atenção do adulto, do espaço físico e das interações sociais. A rotina e os ambientes que serão apresentados na pré-escola possivelmente irão expor as crianças a novas situações desafiantes, as quais vão exigir dela mais iniciativas.

É necessário, a meu ver, que professoras e coordenadoras pedagógicas da creche e da pré-escola mantenham um debate aberto, amplo e permanente, que possibilite a

troca de experiências e, quem sabe, a definição de critérios que possam auxiliá-las nos processos de inserção. Cabe aqui a pergunta sobre como é possível existir uma área de Educação Infantil em que as professoras de creches e pré-escolas não dialogam. Isso se materializa no campo da formação, da identidade e da valorização docente. O investimento na formação das professoras da creche e da pré-escola, fornecendo-lhes subsídios teóricos, promovendo momentos de trocas de experiências e debates, pode contribuir para que as decisões tomadas durante o processo de inserção se baseiem em argumentos teóricos e práticos viáveis, tornando o trabalho menos alienado objetiva e subjetivamente.

Com relação à diferença das duas instituições, observei, por exemplo, que, na creche, há uma direção maior nas atividades que envolvem o brincar, mas a dimensão do educar está consolidada. Na pré-escola, a rotina é mais acumulada de atividades e mais diversificada, produzindo maior cansaço na criança. Portanto, as mudanças e as diferenças são grandes, tanto para as crianças como para seus familiares. Todos os envolvidos nesse processo de inserção e acolhimento precisam estar abertos para se integrarem ao novo grupo que se constitui, nas novas formas de ocupação dos espaços, enfim, nas novas interações que se instalam na instituição escolar.

Procurar compreender como os processos de inserção ocorrem e quais suas principais características no contexto das instituições pode ser um importante passo para que professores de creche ou pré-escola desenvolvam e realizem um trabalho em parceria e colaboração. A instituição de Educação Infantil deve cuidar do processo de inserção desde o momento em que estabelece o primeiro contato com a família. As primeiras impressões influenciam bastante a maneira como a família vai se relacionar com o novo e, na maioria das vezes, estranho ambiente.

Quando nos referimos aos processos de transição que ocorrem nas instituições de Educação Infantil, estamos considerando diferentes pessoas, com distintos papéis sociais. Precisamos pensar em todos os envolvidos nesse processo. Além da criança, os familiares e as professoras, que vivenciam esses momentos de mudança com intensidades diferentes e características variáveis frente à mesma situação.

Finalmente, inspiro-me na música de Maria Rita sobre Encontros e “Despedidas”.

Todos os dias é um vai e vem
A vida se repete na estação

Tem gente que chega pra ficar
Tem gente que vai pra nunca mais
Tem gente que vem e quer voltar
Tem gente que vai e quer ficar
Tem gente que veio só olhar
Tem gente a sorrir e a chorar.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro. A formação de uma professora do ensino fundamental: contribuições da Psicologia sócio-histórica. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)** v.12, n.1, p.221-234, jan./ jun. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a15.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Revista Psicologia: ciência e profissão**, p. 222-245, 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n155/1980-5314-cp-45-155-00056.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v.45, n.155, p.56-75 jan./mar. 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n155/1980-5314-cp-45-155-00056.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **A Margarida Friorenta**. 25ed. São Paulo: Editora Àtica, 2008.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARAÚJO, Víviam Carvalho de. **O Programa Proinfância e seus desdobramentos: o caso do município de Juiz de Fora/MG**. 2019. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

ARAÚJO, Víviam Carvalho de; MACÁRIO, Alice de Paiva; SANTO, Núbia Schaper. **A creche como direito e as implicações para a formação e valorização dos professores**. EDUCERE – XIV Congresso Nacional de Educação. p.902-915. 2017. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26700_12930.pdf>. Acesso em: 29 mar.2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

_____. **Para uma Filosofia do Ato Responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 1ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

BRASIL. **Constituição Federal**, de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da República Federativa da União. Brasília, 1988.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. **Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança**. Diário Oficial da República Federativa da União. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. Brasília: MEC, ACS, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96. Diário Oficial da República Federativa da União. Brasília, MEC, 1996.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Lei 10172/01. Diário Oficial da República Federativa da União. Brasília, MEC, 2001.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Lei 13005/14. Diário Oficial da República Federativa da União. Brasília, MEC, 2014.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

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

_____. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as vinte metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-3versao.revista.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

_____. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. **Programa de formação inicial para professores em exercício na Educação Infantil**. Coleção PROINFANTIL. Mod. IV. Unid. 1. Livro de Estudo, Vol. 2. Brasília: MEC, SEB, 2006.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CARVALHO, Ana M. A.; PEDROSA, Maria Isabel; & ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde T.. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

CASTRO, Lúcia Rabello de. **Re-visitando a infância contemporânea: Passagens, possibilidades e destinos**. An. 3 Col. LEPSI IP/FE-USP, 2002.

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 326-345. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

COSTA, Fernanda Carla Garcia. **Educação Infantil em Juiz de Fora/MG: o processo de transferência da administração das creches da assistência social para a educação**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2006.

COVRE, Aline Maria P. Manfrim; NAGAI, Eduardo Eide; MIOTELLO, Valdemir. **Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. 1 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, Autores Associados, 2011.

FILHO, Altino José Martins & PRADO, Patrícia Dias (org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011.

FILHO, Altino José Martins (org.). **Educar na creche: uma prática construída com os bebês e para os bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

FILHO, Altino José Martins & DORNELLES, Levi Vieira (orgs.). **Lugar da criança na escola e na família: a participação e o protagonismo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. **Ciências Humanas e pesquisa**: leitura de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Adaptação x inserção**. Parte da entrevista com Paulo Freire. São Paulo: TV PUC, 1997. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=NBAaJpNIIjc>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2015.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche**: cuidado como ética. São Paulo: Cortez, 2011.

HADDAD, Lenira. Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade brasileira. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

INEZ, Ana Maria Aparecida de Souza; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. O balão branco: encontros e encantos pelos cantos da cidade. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LARROSA, Jorge; LOPES, José de Souza Miguel Lopes (orgs). **A infância vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.p.193-208.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96, Especial. p.797-818, out. 2006. Disponível em: <<http://cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 mar. 2019.

LEMONS, Vera Lúcia de Matos. **Educação infantil**: políticas educacionais na rede municipal de ensino de Juiz de Fora, no período de 1975 a 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2004.

MARQUES, Luciana Pacheco; SANTOS, Nubia Schaper. No rastro dos tempos e das infâncias: conversas que (des) conversam no interior da escola. In: MARQUES, Luciana Pacheco; MONTEIRO, Sandrelena da Silva; OLIVEIRA, Cristiane Elvira Assis (orgs). **Tempos**: movimentos experienciados. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012.

MELLO, Marisol Barenco de; BORDE, Patrícia do Amaral. **Cotejo em Bakhtin**: o nascimento do sentido no abraço humano. Palavras e Contrapalavras. 2017.

MIRANDA, Sonia Regina; MARQUES, Luciana Pacheco (orgs.). **Trajetórias**: caminhos na pesquisa em educação. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

NÓVOA, António. **A formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Portugal: Educa, 2002.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa, Portugal: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Zilma de Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (orgs.). **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012.

PINO, Angel. **As marcas do humano**: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski. São Paulo, Cortez, 2005.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. **Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Juiz de Fora**: Linhas Orientadoras para Educação Infantil nas Escolas da Rede Municipal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2008.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. **Escola com compromisso social**. Juiz de Fora, 2005.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. **Lei nº 13.502, de 28 de março de 2017**. Aprova o Plano Municipal de Educação. Lei 13.502. Diário Oficial Eletrônico do Município de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2017.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA, Secretaria de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, 2010.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde. (org). Processos de adaptação na creche. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 86, p 55-64, ago, 1993.

SANTOS, Núbia Schaper. **Sentidos e significados sobre o choro das crianças nas creches públicas do município de Juiz de Fora/MG**. 2012. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SANTOS, Nubia Schaper. Sobre a necessidade de desconhecer: as professoras, os bebês e outras coisas. In: RODRIGUES, Allan; GONÇALVES, R.M; RIBEIRO, Tiago (orgs). **Professor: redes, conversações e experiências**. Rio de Janeiro: Editora Ayyu, 2019.

SANTOS, Nubia Schaper. As ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias. In: ARAGÃO, Maria Darcilene. **Trajetórias de pesquisas em creches e escolas de educação infantil**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2014.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Léa Stahlschmidt P.; MICARELLO, Hilda A. L. da Silva (orgs.). **Uma experiência de pesquisa, formação e intervenção em educação infantil**. Juiz de Fora: FEME, 2005.

SMEHA, Luciane Najar. Aspectos epistemológicos subjacentes a escolha da técnica do Grupo Focal na pesquisa qualitativa. **Revista de Psicologia da IMED**, vol.1, n.2, p. 260-268, 2009.

TIRIBA, Lea. **Crianças, natureza e Educação Infantil**. 2005. Tese (Doutorado em Educação). PUC-RJ, Rio de Janeiro.

VASCONCELLOS, Vera. Uma visão prospectiva de desenvolvimento em que o presente está sempre recriando o passado. In: COLINVAUX, D.; LEITE, L. B.; DELL'AGLIO (orgs). **Psicologia do Desenvolvimento: reflexões e práticas atuais**. São Paulo: Caso do Psicólogo, 2006.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZANETTI, Alexandra. **A história das creches públicas de Juiz de Fora: fios e desafios**. ANPAE. 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0022.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

ZANETTI, Alexandra. **O processo de transição das creches da Assistência Social para a Educação em Juiz de Fora/MG (2008-2013)**. 2015. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

APÊNDICE 1

Este material foi constituído a partir da realização das entrevistas com as professoras, coordenadora e familiares e/ou responsáveis. Os dados foram organizados a partir de leitura flutuante, elaboração dos pré-indicadores, indicadores e, finalmente, os núcleos de significação.

Das entrevistas ao núcleo de significação com as professoras e coordenadora

1. Conte-me sua trajetória na Educação Infantil.

PRÉ-INDICADORES

Antes de fazer a Faculdade, eu fiz magistério, mas eu não concluí. Aí eu já tinha feito estágio em uma escolinha de educação infantil que tinha aqui em Benfica mesmo, no Francisco Faria. Só que por motivo pessoal, família, saúde, eu não concluí o magistério. Aí eu fiquei um ano e pouco sem estudar, parei de estudar mesmo. E depois trabalhando, o meu patrão me incentivou muito a voltar a estudar, porque a filha dele fazia faculdade, aí por intermédio deles eu fui fazer vestibular. Tentei para Federal sem estudar, sem nada, e fui tentar fazer, aí fiquei em quarto excedente, mas junto com o resultado na Federal eu ganhei um curso técnico no SENAC de nutrição. Aí eu não tinha muita ilusão com esse negócio de Federal, nem com vestibular, tinha mais sido uma insistência do meu patrão, aí eu falei assim: eu ganhei o curso, já é garantido, eu vou tentar fazer o curso. Aí concluí o curso, mas nesse percurso, eu continuei fazendo vestibular. Aí fiquei sabendo do PROUNI, fiz o ENEM para concorrer a bolsa do PROUNI, e sem esperar eu consegui a bolsa integral para fazer o curso de Pedagogia. Aí eu estava no 2º semestre do curso de nutrição, aí eu fiz os dois juntos. Dei início a Faculdade de Pedagogia e concluí o curso técnico de Nutrição. Na faculdade eu comecei a fazer estágio em uma instituição que atende família carente no bairro que eu morava, Carlos Chagas. Aí lá eu comecei ter o acesso às crianças menores. O atendimento lá era de 4 e 5 até 12 anos. Eu tinha meio que preferência por ficar com as crianças menores, porque eu tinha meio que pânico de ficar com as crianças grandes. Mas acabou que eu entrei fazendo o primeiro turno só e depois de um tempo na instituição eu peguei os dois horários, manhã e tarde, então eu trabalhava com as duas faixas etárias. Por um período de um ano e pouco eu fiquei responsável por um projeto que eles desenvolviam, projeto pedagógico que eles desenvolviam na instituição e eu me identifiquei muito com essa parte social. Do cuidado, da atenção com a criança. Lá tinha o reforço da escola, então tipo assim, eles ficavam no horário contra turno da escola, então eles traziam os deveres, e a gente ajudava eles a fazerem os deveres; trabalho, a gente fazia maquete para eles. Os que tinham mais dificuldade a gente ajudava. Então tipo assim, eu gostei muito dessa parte social. Não tive a oportunidade de continuar lá. Aí eu saindo de lá, eu fui para uma escolinha de educação infantil do bairro próximo também da minha casa e dei aula para uma turma multi-seriada, que era 1º e 2º período junto. Tinha dezesseis crianças. Aí foi um choque para mim, porque eu não estava acostumada a lidar com a rotina de sala de aula. E lá ela tinha a base do livro pedagógico, então eu tinha que seguir. Então eu tive que vencer dois livros didáticos em um ano, do 1º e do 2º período. E ela cobrava muito que queria que seguisse o livro. E tinha o caderno de dever e o caderno de sala de aula. Então era assim, muito fora da minha realidade da outra instituição. Mas era a realidade de uma professora de sala de aula mesmo. Então assim de experiência eu gostei, foi bem bacana, assim me vi apertada, mas consegui desenvolver tudo direitinho. Tinha até disciplina de inglês também com as crianças (“Olha”). E era tudo por minha conta, então assim, para eu saber falar, (“Era uma creche particular?”), era uma creche particular, aí mas consegui. Mas aí eu queria tentar uma outra coisa. Não estava satisfeita ali naquele ambiente. Por ser particular e ser de bairro, não dava o atendimento dentro da expectativa que eu tinha. E por ter sido apertado, por ter tido que trabalhar com duas turmas, eu queria a experiência de tá numa turma sozinha, encaminhando eles o ano todo, porque era muito trabalhoso lidar com as duas disciplinas. Aí eu fui tentar a designação do Estado. Mas a designação do Estado eu fiquei muito frustrada, porque é uma concorrência muito grande. Aí eu tentei por uns dois meses, mas eu não consegui e vi que ficaria muito difícil porque eu estava em início de carreira, na minha idade eu não tinha experiência, então isso agravava muito a concorrência do Estado. Uma amiga minha trabalha aqui na unidade, aqui na Creche

de Santa Cruz. Ela formou comigo na Faculdade e falou que estava com a demanda de duas vagas de educadoras aqui na creche. Eu já tinha ido na AMAC algumas vezes deixar meu currículo, mas eu não tinha sido chamada. Aí fui dessa vez, aí passei pela triagem, que eu nunca tinha passado, e é uma coisa rápida, uma entrevista rápida e eles perguntam como é que a gente sabe que ficou aceitando currículo, se alguém que indicou, se algum conhecido que trabalha e tudo. Aí eu falei que era uma amiga minha que trabalhava em uma unidade que tinha me falado e que eu tinha muito interesse em trabalhar com as crianças, que eu tava mudando para o bairro na época, aí o rapaz me atendeu, falou que tudo bem, e depois de quinze dias eu acho eu fui chamada. (“Foi rápido”) Foi, foi rápido. Acho que é porque eu fiquei muito desesperada, sabe, porque eu falei, me dá uma vaga moço, que eu quero cuidar das criancinhas. Porque eu queria muito vim e porque eu tava sem trabalhar também. E eu sempre na época da faculdade eu gostava de ambiente de creche porque eu acompanhei o meu sobrinho. Hoje ele está com treze anos, mas eu peguei esse período dele da creche. Eu que acompanhava ele na creche do Cerâmica e eu adorava lá. Eu entrava lá dentro e ficava solta que nem criança. Aí quando eu vi a oportunidade e a carga horária da AMAC, diminuiu também de trabalho, então me deu mais um incentivo a vir. Aí eu consegui. Comecei em março do ano passado, março desse ano fez um ano. Consegui renovar o contrato, que foi do período de março a dezembro. Aí em dezembro fez avaliação e eu consegui renovar por mais um ano. Aí agora em dezembro, se renovar fica efetivo, contrato por tempo indeterminado. Se não renovar eles dispensam. A minha experiência na creche foi assim muito boa. Eu gosto bastante do trabalho aqui, porque eu gosto desse contato que tem com criança. Então eu gosto muito de tá perto deles, de brincar, o cuidar mesmo, de trocar roupa, de dar banho, essas coisas eu gosto. Quando eu entrei eu fiz uma experiência em todas as turmas. Porque eu fui contratada pra tá com a turma de três anos, mas eu ia receber todas as crianças da turma, não tinha turma formada. Então eu tive que fazer adaptação com as crianças. Então cada dia, cada semana vinha uma. No período que eu não tinha criança, eu fiquei nas outras turmas. Então eu passei na de 2, na de 3 e nos dois berçários. E todas elas eu gostei. Num tenho que falar que me identifiquei com a de 3 ou com a de 2, todos eles eu gostei bastante, por causa desse contato com as crianças. E tô aqui até hoje e vou esperar agora essa renovação do contrato, porque a AMAC ainda tá nessa situação do processo, então a gente não sabe como vai ficar, mas tem expectativa. Pensando agora no final do ano nessa situação da AMAC do processo, se vai renovar ou não, como vai ficar. Eu fiz a inscrição da Prefeitura também pra rede municipal, mas se eu tivesse a possibilidade de crescer dentro da AMAC, que eu optaria mais do que pela situação de sair, por causa do trabalho que é desenvolvido. (Luiza, P1.1)

Eu entrei através de processo seletivo, coloquei o currículo, participei do processo, com isso tem um ano e dois meses que eu estou na empresa na AMAC. Antes eu trabalhei, estagiei na verdade, como estagiária na Escola Balão Vermelho Alicerce, lá eu passei desde o berçário até a sala de 1º período, lá eu fiquei um ano e cinco meses. Fiquei também na Escola Nilo Camilo Ayupe, como estagiária também, nesse mesmo período de um ano e cinco meses e na escolinha Gente Inocente, onde lá eu só estagiei no Maternal I. (Luziane, P2.1)

Eu iniciei em 1988 como educadora e daí para eu passei por todas as faixas etárias, só não passei pelo berçário, mas até a cozinha, por falta da cozinheira a gente substitui. E assim, é o espaço que eu amo, estou aqui desde essa época, já vai fazer trinta anos, porque ano que vem em maio eu completo trinta anos de AMAC. Dezesseis em sala de aula, fiquei mais seis de administrativo de creche e nos últimos anos coordenando. A primeira creche que eu coordenei, na verdade eu estava substituindo uma coordenadora que estava saindo do quadro de funcionários da AMAC e eu peguei a coordenação simplesmente mesmo para terminar o ano, né. Eu ainda não tinha nem formação para isso, mas a supervisão da AMAC me autorizou foi a Creche do Vitorino, antes dela ser entregue aos Santos Anjos (colégio). De setembro a dezembro. No outro ano me ofereceram a coordenação de outra creche e eu fui parar no bairro Santa Rita. Fiquei lá sete anos. E agora tenho mais um ano aqui, né. Iniciei aqui, praticamente no finalzinho de dezembro do ano passado (2016) e estou entregando a Creche de Santa Cruz agora, porque eu aposentei mesmo com essa intenção de poder entregar o cargo de coordenação. (Isabel, C1.1)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Antes de fazer a Faculdade, eu fiz magistério, mas eu não concluí. Aí eu já tinha feito estágio em uma escolinha de educação infantil que tinha aqui em Benfica mesmo, no Francisco Faria. Só que por motivo pessoal, família,	Formação

<p>saúde, eu não concluí o magistério. Aí eu fiquei um ano e pouco sem estudar, parei de estudar mesmo. E depois trabalhando, o meu patrão me incentivou muito a voltar a estudar, porque a filha dele fazia faculdade, aí por intermédio deles eu fui fazer vestibular. Tentei para Federal sem estudar, sem nada, e fui tentar fazer, aí fique em quarto excedente, mas junto com o resultado na Federal eu ganhei um curso técnico no SENAC de nutrição. Aí eu não tinha muita ilusão com esse negócio de Federal, nem com vestibular, tinha mais sido uma insistência do meu patrão, aí eu falei assim: eu ganhei o curso, já é garantido, eu vou tentar fazer o curso. Aí concluí o curso, mas nesse percurso, eu continuei fazendo vestibular. Aí fiquei sabendo do PROUNI, fiz o ENEM para concorrer a bolsa do PROUNI, e sem esperar eu consegui a bolsa integral para fazer o curso de Pedagogia. Aí eu estava no 2º semestre do curso de nutrição, aí eu fiz os dois juntos. Dei início a Faculdade de Pedagogia e concluí o curso técnico de Nutrição. / Na faculdade eu comecei a fazer estágio em uma instituição que atende família carente no bairro que eu morava, Carlos Chagas. Aí lá eu comecei ter o acesso às crianças menores. O atendimento lá era de 4 e 5 até 12 anos. Eu tinha meio que preferencia por ficar com as crianças menores, porque eu tinha meio que pânico de ficar com as crianças grandes. Mas acabou que eu entrei fazendo o primeiro turno só e depois de um tempo na instituição eu peguei os dois horários, manhã e tarde, então eu trabalhava com as duas faixas etárias. Por um período de um ano e pouco eu fiquei responsável por um projeto que eles desenvolviam, projeto pedagógico que eles desenvolviam na instituição e eu me identifiquei muito com essa parte social. Do cuidado, da atenção com a criança. / Lá tinha o reforço da escola, então tipo assim, eles ficavam no horário contra turno da escola, então eles traziam os deveres, e a gente ajudava eles a fazerem os deveres; trabalho, a gente fazia maquete para eles. Os que tinham mais dificuldade a gente ajudava. Então tipo assim, eu gostei muito dessa parte social. Não tive a oportunidade de continuar lá. Aí eu saindo de lá, eu fui para uma escolinha de educação infantil do bairro próximo também da minha casa e dei aula para uma turma multi-seriada, que era 1º e 2º período junto. Tinha dezesseis crianças. Aí foi um choque para mim, porque eu não estava acostumada a lidar com a rotina de sala de aula. E lá ela tinha a base do livro pedagógico, então eu tinha que seguir. Então eu tive que vencer dois livros didáticos em um ano, do 1º e do 2º período. E ela cobrava muito que queria que seguisse o livro. E tinha o caderno de dever e o caderno de sala de aula. Então era assim, muito fora da minha realidade da outra instituição. Mas era a</p>	<p>Formação</p> <p>Estágio</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Ingresso e permanência na AMAC.</p>
---	---

<p>realidade de uma professora de sala de aula mesmo. Então assim de experiência eu gostei, foi bem bacana, assim me vi apertada, mas consegui desenvolver tudo direitinho. Tinha até disciplina de inglês também com as crianças (“Olha”). E era tudo por minha conta, então assim, para eu saber falar, (“Era uma creche particular?”), era uma creche particular, aí mas consegui. Mas aí eu queria tentar uma outra coisa. Não estava satisfeita ali naquele ambiente. Por ser particular e ser de bairro, não dava o atendimento dentro da expectativa que eu tinha. E por ter sido apertado, por ter tido que trabalhar com duas turmas, eu queria a experiência de tá numa turma sozinha, encaminhando eles o ano todo, porque era muito trabalhoso lidar com as duas disciplinas. Aí eu fui tentar a designação do Estado. Mas a designação do Estado eu fiquei muito frustrada, porque é uma concorrência muito grande. Aí eu tentei por uns dois meses, mas eu não consegui e vi que ficaria muito difícil porque eu estava em início de carreira, na minha idade eu não tinha experiência, então isso agravava muito a concorrência do Estado. Uma amiga minha trabalha aqui na unidade, aqui na Creche de Santa Cruz. Ela formou comigo na Faculdade e falou que estava com a demanda de duas vagas de educadoras aqui na creche. Eu já tinha ido na AMAC algumas vezes deixar meu currículo, mas eu não tinha sido chamada. Aí fui dessa vez, aí passei pela triagem, que eu nunca tinha passado, e é uma coisa rápida, uma entrevista rápida e eles perguntam como é que a gente sabe que ficou aceitando currículo, se alguém que indicou, se algum conhecido que trabalha e tudo. Aí eu falei que era uma amiga minha que trabalhava em uma unidade que tinha me falado e que eu tinha muito interesse em trabalhar com as crianças, que eu tava mudando para o bairro na época, aí o rapaz me atendeu, falou que tudo bem, e depois de quinze dias eu acho eu fui chamada. (“Foi rápido”) Foi, foi rápido. Acho que é porque eu fiquei muito desesperada, sabe, porque eu falei, me dá uma vaga moço, que eu quero cuidar das criancinhas. Porque eu queria muito vim e porque eu tava sem trabalhar também. E eu sempre na época da faculdade eu gostava de ambiente de creche porque eu acompanhei o meu sobrinho. Hoje ele está com treze anos, mas eu peguei esse período dele da creche. Eu que acompanhava ele na creche do Cerâmica e eu adorava lá. Eu entrava lá dentro e ficava solta que nem criança. Aí quando eu vi a oportunidade e a carga horária da AMAC, diminuiu também de trabalho, então me deu mais um incentivo a vir. Aí eu consegui. Comecei em março do ano passado, março desse ano fez um ano. Consegui renovar o contrato, que foi do período de março a dezembro. Aí em dezembro fez avaliação e eu</p>	<p>Ingresso e permanência na AMAC.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Processo de inserção/adaptação na creche.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p>
---	---

<p>consegui renovar por mais um ano. Aí agora em dezembro, se renovar fica efetivo, contrato por tempo indeterminado. Se não renovar eles dispensam. / A minha experiência na creche foi assim muito boa. Eu gosto bastante do trabalho aqui, porque eu gosto desse contato que tem com criança. Então eu gosto muito de tá perto deles, de brincar, o cuidar mesmo, de trocar roupa, de dar banho, essas coisas eu gosto. Quando eu entrei eu fiz uma experiência em todas as turmas. / Porque eu fui contratada pra tá com a turma de três anos, mas eu ia receber todas as crianças da turma, não tinha turma formada. Então eu tive que fazer adaptação com as crianças. Então cada dia, cada semana vinha uma. No período que eu não tinha criança, eu fiquei nas outras turmas. Então eu passei na de 2, na de 3 e nos dois berçários. E todas elas eu gostei. Num tenho que falar que me identifiquei com a de 3 ou com a de 2, todos eles eu gostei bastante, por causa desse contato com as crianças. E tô aqui até hoje e vou esperar agora essa renovação do contrato, porque a AMAC ainda tá nessa situação do processo, então a gente não sabe como vai ficar, mas tem expectativa. Pensando agora no final do ano nessa situação da AMAC do processo, se vai renovar ou não, como vai ficar. Eu fiz a inscrição da Prefeitura também pra rede municipal, mas se eu tivesse a possibilidade de crescer dentro da AMAC, que eu optaria mais do que pela situação de sair, por causa do trabalho que é desenvolvido. (Luiza, P1.1)</p>	
<p>Eu entrei através de processo seletivo, coloquei o currículo, participei do processo, com isso tem um ano e dois meses que eu estou na empresa na AMAC. / Antes eu trabalhei, estagiei na verdade, como estagiária na Escola Balão Vermelho Alicerce, lá eu passei desde o berçário até a sala de 1º período, lá eu fiquei um ano e cinco meses. Fiquei também na Escola Nilo Camilo Ayupe, como estagiária também, nesse mesmo período de um ano e cinco meses e na escolinha Gente Inocente, onde lá eu só estagiei no Maternal I. (Luziane, P2.1)</p>	<p>Ingresso e permanência na AMAC.</p> <p>Estágio</p>
<p>Eu iniciei em 1988 como educadora e daí para eu passei por todas as faixas etárias, só não passei pelo berçário, mas até a cozinha, por falta da cozinheira a gente substitui. E assim, é o espaço que eu amo, estou aqui desde essa época, já vai fazer trinta anos, porque ano que vem em maio eu completo trinta anos de AMAC. Dezesesseis em sala de aula, fiquei mais seis de administrativo de creche e nos últimos anos coordenando. / A primeira creche que eu coordenei, na verdade eu estava substituindo uma coordenadora que estava saindo do quadro de funcionários da AMAC e eu peguei a coordenação simplesmente mesmo para terminar o ano, né. Eu ainda não tinha nem</p>	<p>Ingresso e permanência na AMAC.</p> <p>Formação</p>

<p>formação para isso, mas a supervisão da AMAC me autorizou foi a Creche do Vitorino, antes dela ser entregue aos Santos Anjos (colégio). De setembro a dezembro. No outro ano me ofereceram a coordenação de outra creche e eu fui parar no bairro Santa Rita. Fiquei lá sete anos. / E agora tenho mais um ano aqui, né. Iniciei aqui, praticamente no finalzinho de dezembro do ano passado (2016) e estou entregando a Creche de Santa Cruz agora, porque eu aposentei mesmo com essa intenção de poder entregar o cargo de coordenação. (Isabel, C1.1)</p>	<p>Ingresso e permanência na AMAC.</p>
---	--

2. Quais são as atividades que você exerce na creche?

PRÉ-INDICADORES
<p>Então, dá bastante diferença da creche particular para a creche municipal, para creche pública agora. Porque na creche particular a gente tem toda uma rotina e é praticamente escola mesmo. Embora seja creche-escola, eles puxam bem mais para o lado da alfabetização, da iniciação a alfabetização, então eles cobram muito mais. E a situação da creche eu vejo mais livre, por conta disso. E é uma coisa que me atrai. Porque a gente respeita e é até um lema da unidade mesmo de esperar o tempo da criança. A gente tem diversas atividades de estímulos para eles e tudo. Igual, eles ficam um período muito grande aqui dentro. Então eles fazem as refeições aqui, a higienização deles também é feita aqui, mas a parte de educação como professora de referência deles, agente trabalha com projetos. Aí a política é desenvolver projeto de acordo com o interesse da criança. Eu Luiza, particularmente tenho dificuldade de identificar o que é interesse deles para poder tá trabalhando. Então a gente busca, mais ou menos, o que é uma média da faixa etária deles e vê o que dá para desenvolver e eu procuro estimular mais. Como se fosse uma iniciação a alfabetização também, mais nada que cobrasse deles, cê tem que fazer, tem que saber, mais como uma forma de apresentar mesmo para vê se eles ficam mais familiarizados quando estiverem entrando na pré-escola mesmo. E do início do ano, desse ano, eu tive muita dificuldade com as crianças porque elas vieram muito agitadas, então eu não consegui ter domínio de turma. Então assim para eu desenvolver a rotina com eles, eu ficava “perdidinha”, desorientada. Então assim, foi complicado até eu entrar no ritmo de adaptação deles. Então foi tipo assim, não foi só eles chegando, eu também estava chegando, como se estivesse tudo novo, mesmo eu já estando inserida desde o ano passado, esse ano foi completamente diferente para mim. Então eu demorei assim, uns três, quatro, cinco meses para entrar no ritmo da turma. (Luiza, P1.2)</p>
<p>Eu prefiro fazer com todas as crianças juntas. Embora seja difícil, embora eu ache que se tivesse alguém ajudando seria mais fácil. Aí é o que eu falo também, vai muito de cada profissional e de como você lida com a sua turma, de como você tá levando e como eles estão acostumados com você. E eu não gosto de fazer isolado com cada um, porque eu acho que o conhecimento fica muito fechado. Então tipo assim, a minha capacidade de manipular a criança ali no individual é muito maior, então eu não deixo ele se expressar. Então eu converso, eu sempre converso com as crianças, antes de dar a atividade eu explico o que que é, ou eles já tiveram contato com alguma outra coisa, ou eu já comentei que a gente ia fazer atividade, então já desperto o interesse deles, a expectativa de fazer a atividade e eu falo “É hora de fazer a atividade, vamos sentar na mesinha”, aí todos eles sentam, aí eu vou entregando a folha e converso “Não amassa não, senão a tia vai ficar triste”, “A mamãe não vai gostar de ver uma atividade rasgada e suja”, “Deixa em cima da mesinha”. Não é tudo lindo, mas eu falo assim que eu consigo uma média de controle, deles todos fazerem juntos. Esse ano, se eu dei atividade com eles todos juntos, dezoito em turma, deve ter sido umas três ou quatro vezes no máximo, porque a gente tem o problema da frequência. Mas a minha média de alunos com atividade, até porque eu priorizo o dia que tem mais, para todos terem acesso, é entre treze e dezesseis. (Luiza, P1.2)</p>
<p>Um pouco de cuidar, né. Até isso era mais expressivo assim no início do ano, agora não. Assim, até por orientação mesmo da coordenação, foi retirado um pouco. Porque antes as crianças tinham que sair daqui impecáveis, assim, cabelo penteado, roupa limpa. E essa questão foi assim, um pouco de abrir os nossos olhos para essa questão, que nós temos a formação também, nós somos pedagogas, somos professoras e tirar um pouquinho esse enfoque de cuidar. Porque assim, antes, na verdade o que acontece, se você tá cuidando, você vestia a roupa limpa na criança que estava de corpo sujo, ela não tinha tomado banho. De</p>

usar o mesmo material, mesmo pente para todas as crianças. Essa questão até de higiene mesmo. Então, assim, foi nos aberto o olhar pra esse lado, pra que a gente pudesse cuidar mais da parte das brincadeiras, a gente desenvolve brincadeira, é projetos. Trabalha mais essa questão do brincar mesmo, às vezes, a brincadeira é direcionada, outras a gente deixa livre, pra gente poder também observar essa brincadeira deles. Muitas vezes, durante a brincadeira deles, é que a gente percebe muita coisa que tá acontecendo na família, então é através da brincadeira que a gente consegue perceber isso, que a gente, às vezes, observando, é que, às vezes eles estão brincando, enquanto um vem até você pra te falar alguma coisa. Agora, ficou focado mais mesmo, nessa questão do brincar. De brincar, de desenvolver atividades lúdicas, que eles aprendam e também estejam brincando. Não com aquela obrigatoriedade, não, você tem que estar fazendo, você tem que aprender. Tanto é que aqui a gente não ensina nem o alfabeto, nem as vogais. Assim, quando eles têm curiosidade de saber alguma coisa, igual outro dia mesmo aconteceu um fato, só agora depois de outubro, “O tia qual é a letra do meu nome”, aí nesses casos a gente mostra, “Olha nome é a L”, por exemplo, “Fulano também tem a mesma letra, eu, meu nome é Luziane também tem a mesma letra”, essa questão mesmo. (Luziane, P2.2)

A função realmente é de coordenação administrativa e pedagógica. Então a gente perpassa por várias funções, de repente a gente é psicólogo, tanto das famílias, como dos funcionários. Não querendo lógico, desmerecer nenhuma função, porque cada um tem uma formação específica para sua área, né, mas de vez em quando a gente tem que dá uma de psicóloga, de médica, porque a criança pode passar mal e é você que tem que usar de primeiros socorros; a mãezona, tanto das crianças, as vezes, até das famílias que nos dirige com esse respeito e esse carinho, coisa que as vezes a gente só busca de mãe, né. Então a gente às vezes tem que ser mãezona de muita gente por aqui, né. E é isso o nosso trabalho. A administração suga muito, né, porque nós temos aqui vários eixos. Então essa é a verdadeira função do coordenador na creche. A pedagogia. O curso superior em si dá direito, mas atualmente é necessário que seja mesmo a pedagogia, para que a educação flua melhor. (Isabel, C1.2)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Então, dá bastante diferença da creche particular para a creche municipal, para creche pública agora. Porque na creche particular a gente tem toda uma rotina e é praticamente escola mesmo. Embora seja creche-escola, eles puxam bem mais para o lado da alfabetização, da iniciação a alfabetização, então eles cobram muito mais. / E a situação da creche eu vejo mais livre, por conta disso. E é uma coisa que me atrai. Porque a gente respeita e é até um lema da unidade mesmo de esperar o tempo da criança. A gente tem diversas atividades de estímulos para eles e tudo. Igual, eles ficam um período muito grande aqui dentro. Então eles fazem as refeições aqui, a higienização deles também é feita aqui, mas a parte de educação como professora de referência deles, agente trabalha com projetos. Aí a política é desenvolver projeto de acordo com o interesse da criança. / Eu Luiza, particularmente tenho dificuldade de identificar o que é interesse deles para poder tá trabalhando. / Então a gente busca, mais ou menos, o que é uma média da faixa etária deles e vê o que que dá para desenvolver e eu procuro estimular mais. Como se fosse uma iniciação a alfabetização também, mais nada que cobrasse deles, cê tem que fazer, tem que saber, mais como uma forma de apresentar mesmo para vê se eles ficam mais familiarizados quando estiverem entrando na pré-escola mesmo. / E do início do ano, desse ano, eu tive muita dificuldade com as crianças</p>	<p>Diferenças entre o público e o privado.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Processo de inserção/adaptação na creche.</p>

<p>porque elas vieram muito agitadas, então eu não consegui ter domínio de turma. Então assim para eu desenvolver a rotina com eles, eu ficava “perdidinha”, desorientada. Então assim, foi complicado até eu entrar no ritmo de adaptação deles. Então foi tipo assim, não foi só eles chegando, eu também estava chegando, como se estivesse tudo novo, mesmo eu já estando inserida desde o ano passado, esse ano foi completamente diferente para mim. Então eu demorei assim, uns três, quatro, cinco meses para entrar no ritmo da turma. (Luiza, P1.2)</p>	
<p>Eu prefiro fazer com todas as crianças juntas. Embora seja difícil, embora eu ache que se tivesse alguém ajudando seria mais fácil. Aí é o que eu falo também, vai muito de cada profissional e de como você lida com a sua turma, de como você tá levando e como eles estão acostumados com você. E eu não gosto de fazer isolado com cada um, porque eu acho que o conhecimento fica muito fechado. Então tipo assim, a minha capacidade de manipular a criança ali no individual é muito maior, então eu não deixo ele se expressar. Então eu converso, eu sempre converso com as crianças, antes de dar a atividade eu explico o que que é, ou eles já tiveram contato com alguma outra coisa, ou eu já comentei que a gente ia fazer atividade, então já desperto o interesse deles, a expectativa de fazer a atividade e eu falo “É hora de fazer a atividade, vamos sentar na mesinha”, aí todos eles sentam, aí eu vou entregando a folha e converso “Não amassa não, senão a tia vai ficar triste”, “A mamãe não vai gostar de ver uma atividade rasgada e suja”, “Deixa em cima da mesinha”. Não é tudo lindo, mas eu falo assim que eu consigo uma média de controle, deles todos fazerem juntos. Esse ano, se eu dei atividade com eles todos juntos, dezoito em turma, deve ter sido umas três ou quatro vezes no máximo, porque a gente tem o problema da frequência. Mas a minha média de alunos com atividade, até porque eu priorizo o dia que tem mais, para todos terem acesso, é entre treze e dezesseis. (Luiza, P1.2)</p>	<p>Práticas educativas na creche.</p>
<p>Um pouco de cuidar, né. Até isso era mais expressivo assim no início do ano, agora não. Assim, até por orientação mesmo da coordenação, foi retirado um pouco. Porque antes as crianças tinham que sair daqui impecáveis, assim, cabelo penteado, roupa limpa. E essa questão foi assim, um pouco de abrir os nossos olhos para essa questão, que nós temos a formação também, nós somos pedagogas, somos professoras e tirar um pouquinho esse enfoque de cuidar. Porque assim, antes, na verdade o que acontece, se você tá cuidando, você vestia a roupa limpa na criança que estava de corpo sujo, ela não tinha tomado banho. De usar o mesmo material, mesmo pente para todas as crianças. Essa</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Práticas educativas na creche.</p>

<p>questão até de higiene mesmo. / Então, assim, foi nos aberto o olhar pra esse lado, pra que a gente pudesse cuidar mais da parte das brincadeiras, a gente desenvolve brincadeira, é projetos. Trabalha mais essa questão do brincar mesmo, às vezes, a brincadeira é direcionada, outras a gente deixa livre, pra gente poder também observar essa brincadeira deles. Muitas vezes, durante a brincadeira deles, é que a gente percebe muita coisa que tá acontecendo na família, então é através da brincadeira que a gente consegue perceber isso, que a gente, às vezes, observando, é que, às vezes eles estão brincando, enquanto um vem até você pra te falar alguma coisa. Agora, ficou focado mais mesmo, nessa questão do brincar. De brincar, de desenvolver atividades lúdicas, que eles aprendam e também estejam brincando. / Não com aquela obrigatoriedade, não, você tem que estar fazendo, você tem que aprender. Tanto é que aqui a gente não ensina nem o alfabeto, nem as vogais. Assim, quando eles têm curiosidade de saber alguma coisa, igual outro dia mesmo aconteceu um fato, só agora depois de outubro, “O tia qual é a letra do meu nome”, aí nesses casos a gente mostra, “Olha nome é a L”, por exemplo, “Fulano também tem a mesma letra, eu, meu nome é Luziane também tem a mesma letra”, essa questão mesmo. (Luziane, P2.2)</p>	<p>Práticas educativas na creche.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Práticas educativas na creche.</p>
<p>A função realmente é de coordenação administrativa e pedagógica. Então a gente perpassa por várias funções, de repente a gente é psicólogo, tanto das famílias, como dos funcionários. Não querendo lógico, desmerecer nenhuma função, porque cada um tem uma formação específica para sua área, né, mas de vez em quando a gente tem que dá uma de psicóloga, de médica, porque a criança pode passar mal e é você que tem que usar de primeiros socorros; a mãezona, tanto das crianças, as vezes, até das famílias que nos dirige com esse respeito e esse carinho, coisa que as vezes a gente só busca de mãe, né. Então a gente às vezes tem que ser mãezona de muita gente por aqui, né. E é isso o nosso trabalho./ A administração suga muito, né, porque nós temos aqui vários eixos. Então essa é a verdadeira função do coordenador na creche. A pedagogia. / O curso superior em si dá direito, mas atualmente é necessário que seja mesmo a pedagogia, para que a educação flua melhor. (Isabel, C1.2)</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Formação</p>

3. Quais as dificuldades encontradas neste trabalho?

PRÉ-INDICADORES
Então a dificuldade maior é a quantidade de criança na sala e o fato de não ter um apoio direto. Eles são

capazes de aprender qualquer coisa, eles desenvolvem qualquer coisa, isso aí eu já percebi. Vai muito de quem está na frente deles orientando, igual no caso a gente referência, educadora, mas eles são capazes de tudo, que a gente se disponibilizar a fazer, o problema é que a gente não consegue. Assim, recurso de material didático, a gente tem muito, graças a Deus. Isso aí, se a gente precisar, a gente tem mesmo, a coordenadora consegue, a gente se junta para poder comprar, as educadoras, quando a gente quer desenvolver alguma coisa, trabalha com doação também, então quanto a isso não tem dificuldade, a dificuldade é quanto ao desenvolvimento em si. Porque tem certas coisas que a gente não consegue pela demanda deles. Até porque é muito tempo dentro da unidade, é muito cansativo. Então tem dia que falta funcionário, então mistura turma. Então assim, de uma forma geral, se você for olhar o período que a gente fica aqui dá pra aproveitar bastante, que é um período longo que eles ficam direto com a gente, então isso facilita nosso trabalho com eles, mas por outro ponto essas questões, que é inesperada da rotina, atrapalha a gente. Então a quantidade de crianças e a falta de apoio é que é a dificuldade maior. (Luiza, P1.3)

Eu acho que seria uma educadora junto na sala. Que tem outras unidades, não da AMAC, outras creches que oferecem esse serviço, que tem uma educadora de referência e tem um apoio em cada sala. Então seria duas por turma. Uma estagiária ou alguém com formação também, acho que isso não faça diferença, assim, de contexto para poder tá trabalhando com as crianças. Mas acho que mais um suporte mesmo, de auxílio, para pegar material, na atenção da criança. Porque se pensa, dezoito crianças numa sala, são pequenininhos, não tão acostumados com esse rotina, então assim, pra você inserir tem que ser uma coisa aos poucos e uma ajuda seria, acho que, fundamental. Acho que faz muita diferença isso. Mas a gente consegue desenvolver o trabalho. (Luiza, P1.3)

No meu dia-a-dia, a questão da eventual. Eu acho muito importante, acho que creche deveria ter sim, uma professora eventual. A gente sempre trabalha, mas sempre nos foi dito, que aqui a gente é responsável por todas as crianças da creche e quando assim, é necessário a falta de alguém, quando falta alguém, e é necessário ser dividida aquela turma, eu confesso para você que isso tumultua um pouco a nossa rotina, a nossa sala. Porque o nosso planejamento em geral, às vezes, você planejou algo para a sua turma, porque tinha a cara da sua turma. É algo que, como é que eu vou te explicar, não foi trabalhado antes com aquela turminha que você pegou. Então isso, às vezes, te desestabiliza um pouquinho. Então assim, acaba agitando um pouco as crianças, porque assim, às vezes, está tudo normal, mas chegam outras crianças e acaba agitando um pouco mesmo. Então assim, às vezes, você tem que abortar aquele planejamento naquele dia, focar em outra coisa, fazer outra coisa, pra gente poder continuar o dia. A questão de muitas crianças, eu acho assim, apesar de muitas pessoas dizerem que esse número é ideal para uma educadora como responsável, eu não acho. Eu acho que se o número de crianças fosse doze, acho que seria muito mais produtivo, que eles aprenderiam muito mais, eu acho que seria muito mais bacana. Ao número de funcionários aqui da creche eu não tenho nada a reclamar, porque toda vez que qualquer coisa acontece, que a gente precisa é só chamar mesmo e aí eles estão sempre prontos para poder ajudar, tá sempre ali, é assim, é chamou e vai, se não puder eu vou falar com o fulano para vir. Graças a Deus com essa questão, eu nunca tive problema. Até porque, eu acho que eu já até havia conversado com você, que eu vim do berçário, vim dos estágios, passei pelo berçário, sabe aqui na creche mesmo, fiquei no berçário três meses, depois vim aqui para fora. Meio que, eu quis muito, fiquei muito ansiosa por ter a turma, mas quando chegou mesmo no embate, na realidade, eu confesso para você que eu fiquei muito assustada com tudo assim, porque assim, teve também uma troca de coordenação, então assim, onde uma trabalhava de um jeito e a nova trabalha de uma outra maneira e ficou assim, ouvindo a rádio pião dos corredores. Mais assim, levando em consideração tudo, eu acredito assim, que eu tenha atingido os meus objetivos, acredito que claro, nada é cem por cento e que pode mudar, realmente pode acontecer melhoras. Muitas coisas que eu vi esse ano, que o ano que vem não sei para que turma que eu vou, ou se eu vou continuar. É coisas que talvez eu tenha trabalhado esse ano, eu vou aperfeiçoar para o próximo ano. Ou coisas que eu trabalhei agora, que eu vi que não foi muito legal, eu não vou trabalhar, ou eu vou tentar pelo menos, porque o perfil da turma é diferente, né. Então assim, são coisas, o que eu percebi é que tudo você tem que testar, você planeja algo, mas você tem que primeiro colocar em prática e dali você avalia se deu certo ou não. O espaço físico da creche eu acho muito bacana, né assim, a sala é ampla, arejada, a área externa também é bem bacana. A gente divide em três ambientes, cada dia a gente vai num espaço. Eu chamo ali fora de quiosque, embaixo eu falo que é o parquinho e o varandão para quando está chovendo, o tempo não tá muito legal a gente fica ali em cima. Aliás, é quatro, porque tem o jardim que a gente visita. E assim, eu acho que é bem bacana o espaço da creche. Agora, quanto a material é assim, todo lugar né, porque a gente depende de ajuda, então assim, às vezes é doação de pais, como não tem obrigatoriedade muitos pais não doam, então assim a gente utiliza e recicla o que a gente pode, e eu acho que isso não faz muita diferença não. Porque o que eu acho que vale, porque quando você não tem papel pra dá você faz uma brincadeira, tem um giz você leva pra fora, e eu sempre trabalhei muito com esta questão deles poderem aprenderem a pegar no

giz, no lápis, para eles pegarem no giz a gente vem aqui pra fora, trabalhei já com giz molhado para eles fazerem trabalhinhos, por isso eu tenho essa percepção assim de que nem tudo é papel e lápis, então assim eu achei muito bacana. (Luziane, P2.3)

A dificuldade mesmo é atender a muitas demandas ao mesmo tempo. Você tem que atender a AMAC, a Secretaria de Educação, as famílias, os funcionários, as crianças. Então assim, você tem que se desdobrar para tentar atender isso tudo ao mesmo tempo. Isso costuma ser muitas vezes desgastante, mas não menos gratificante. Porque quem gosta, gosta e não tem jeito né. Tá no sangue. (Isabel, C1.3)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Então a dificuldade maior é a quantidade de criança na sala e o fato de não ter um apoio direto. / Eles são capazes de aprender qualquer coisa, eles desenvolvem qualquer coisa, isso aí eu já percebi. Vai muito de quem está na frente deles orientando, igual no caso a gente referência, educadora, mas eles são capazes de tudo, que a gente se disponibilizar a fazer, o problema é que a gente não consegue. / Assim, recurso de material didático, a gente tem muito, graças a Deus. Isso aí, se a gente precisar, a gente tem mesmo, a coordenadora consegue, a gente se junta para poder comprar, as educadoras, quando a gente quer desenvolver alguma coisa, trabalha com doação também, então quanto a isso não tem dificuldade, a dificuldade é quanto ao desenvolvimento em si./ Porque tem certas coisas que a gente não consegue pela demanda deles. Até porque é muito tempo dentro da unidade, é muito cansativo. / Então tem dia que falta funcionário, então mistura turma. Então assim, de uma forma geral, se você for olhar o período que a gente fica aqui dá pra aproveitar bastante, que é um período longo que eles ficam direto com a gente, então isso facilita nosso trabalho com eles, mas por outro ponto essas questões, que é inesperada da rotina, atrapalha a gente. Então a quantidade de crianças e a falta de apoio é que é a dificuldade maior. (Luiza, P1.3)</p> <p>Eu acho que seria uma educadora junto na sala. Que tem outras unidades, não da AMAC, outras creches que oferecem esse serviço, que tem uma educadora de referência e tem um apoio em cada sala. Então seria duas por turma. Uma estagiária ou alguém com formação também, acho que isso não faça diferença, assim, de contexto para poder tá trabalhando com as crianças. / Mas acho que mais um suporte mesmo, de auxílio, para pegar material, na atenção da criança. Porque se pensa, dezoito crianças numa sala, são pequenininhos, não tão acostumados com essa rotina, então assim, pra você inserir tem que ser uma coisa aos poucos e uma ajuda seria, acho que, fundamental. Acho que faz muita diferença isso. Mas a gente consegue desenvolver o trabalho. (Luiza, P1.3)</p>	<p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Diferenças entre o público e o privado.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p>

<p>No meu dia-a-dia, a questão da eventual. Eu acho muito importante, acho que creche deveria ter sim, uma professora eventual. / A gente sempre trabalha, mas sempre nos foi dito, que aqui a gente é responsável por todas as crianças da creche e quando assim, é necessário a falta de alguém, quando falta alguém, e é necessário ser dividida aquela turma, eu confesso para você que isso tumultua um pouco a nossa rotina, a nossa sala. Porque o nosso planejamento em geral, às vezes, você planejou algo para a sua turma, porque tinha a cara da sua turma. É algo que, como é que eu vou te explicar, não foi trabalhado antes com aquela turminha que você pegou. Então isso, às vezes, te desestabiliza um pouquinho. Então assim, acaba agitando um pouco as crianças, porque assim, às vezes, está tudo normal, mas chegam outras crianças e acaba agitando um pouco mesmo. Então assim, às vezes, você tem que abortar aquele planejamento naquele dia, focar em outra coisa, fazer outra coisa, pra gente poder continuar o dia. A questão de muitas crianças, eu acho assim, apesar de muitas pessoas dizerem que esse número é ideal para uma educadora como responsável, eu não acho. Eu acho que se o número de crianças fosse doze, acho que seria muito mais produtivo, que eles aprenderiam muito mais, eu acho que seria muito mais bacana. Ao número de funcionários aqui da creche eu não tenho nada a reclamar, porque toda vez que qualquer coisa acontece, que a gente precisa é só chamar mesmo e aí eles estão sempre prontos para poder ajudar, tá sempre ali, é assim, é chamou e vai, se não puder eu vou falar com o fulano para vir. Graças a Deus com essa questão, eu nunca tive problema. Até porque, eu acho que eu já até havia conversado com você, que eu vim do berçário, vim dos estágios, passei pelo berçário, sabe aqui na creche mesmo, fiquei no berçário três meses, depois vim aqui para fora. Meio que, eu quis muito, fiquei muito ansiosa por ter a turma, mas quando chegou mesmo no embate, na realidade, eu confesso para você que eu fiquei muito assustada com tudo assim, porque assim, teve também uma troca de coordenação, então assim, onde uma trabalhava de um jeito e a nova trabalha de uma outra maneira e ficou assim, ouvindo a rádio pião dos corredores. Mais assim, levando em consideração tudo, eu acredito assim, que eu tenha atingido os meus objetivos, acredito que claro, nada é cem por cento e que pode mudar, realmente pode acontecer melhoras. Muitas coisas que eu vi esse ano, que o ano que vem não sei para que turma que eu vou, ou se eu vou continuar. É coisas que talvez eu tenha trabalhado esse ano, eu vou aperfeiçoar para o próximo ano. Ou coisas que eu trabalhei agora, que eu vi que não foi muito legal, eu não vou trabalhar, ou eu vou tentar pelo menos, porque o perfil da turma é diferente, né. Então assim,</p>	<p>Diferenças entre o público e o privado.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p>
---	--

<p>são coisas, o que eu percebi é que tudo você tem que testar, você planeja algo, mas você tem que primeiro colocar em prática e dali você avalia se deu certo ou não. / O espaço físico da creche eu acho muito bacana, né assim, a sala é ampla, arejada, a área externa também é bem bacana. A gente divide em três ambientes, cada dia a gente vai num espaço. Eu chamo ali fora de quiosque, embaixo eu falo que é o parquinho e o varandão para quando está chovendo, o tempo não tá muito legal a gente fica ali em cima. Aliás, é quatro, porque tem o jardim que a gente visita. E assim, eu acho que é bem bacana o espaço da creche. / Agora, quanto a material é assim, todo lugar né, porque a gente depende de ajuda, então assim, às vezes é doação de pais, como não tem obrigatoriedade muitos pais não doam, então assim a gente utiliza e recicla o que a gente pode, e eu acho que isso não faz muita diferença não. / Porque o que eu acho que vale, porque quando você não tem papel pra dá você faz uma brincadeira, tem um giz você leva pra fora, e eu sempre trabalhei muito com esta questão deles poderem aprenderem a pegar no giz, no lápis, para eles pegarem no giz a gente vem aqui pra fora, trabalhei já com giz molhado para eles fazerem trabalhinhos, por isso eu tenho essa percepção assim de que nem tudo é papel e lápis, então assim eu achei muito bacana. (Luziane, P2.3)</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p>
<p>A dificuldade mesmo é atender a muitas demandas ao mesmo tempo. Você tem que atender a AMAC, a Secretaria de Educação, as famílias, os funcionários, as crianças. Então assim, você tem que se desdobrar para tentar atender isso tudo ao mesmo tempo. Isso costuma ser muitas vezes desgastante, mas não menos gratificante. Porque quem gosta, gosta e não tem jeito né. Tá no sangue. (Isabel, C1.3)</p>	<p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p>

4. Você vê diferenças entre a creche e a pré-escola? Quais? Por quê?

PRÉ-INDICADORES
<p>Sim. O horário e a rotina em si. A creche eu falo que é um conceito antigo que agora eles estão tentando mudar e isso me entristece também, porque eles estão tentando transformar uma creche em escola, né. Eu acho que é importante, igual eu falei, fazer os projetos, dar as coisas pra crianças, mas como se fosse uma coisa mais livre, mais tranquila. Mas como a Secretaria de Educação tá intervindo na administração como agora, pra mim tá meio que querendo transformar numa “pré-escolinha” antes da pré-escola em si. Mas a diferença básica da creche pra pré-escola mesmo é o horário, né. Que aqui eles ficam em horário integral, o tempo todo. Eu sei que também tem pré-escola que disponibiliza o horário integral, mas ainda sim eu acho que tem uma ruptura grande no contato. Porque aqui eles estão com a gente o tempo todo, com uma educadora, com os mesmos funcionários o dia todo, então já fica uma coisa mais aconchegante. Então é praticamente um segundo lar pra eles. Eles ficam muitas vezes mais tempo aqui do que com os próprios familiares. Na pré-escola em si, não. Se eles pegam o tempo integral, uma equipe de funcionários no primeiro horário, outra equipe no segundo horário, são outras crianças que interagem com eles e eu acho que perde meio esse afeto, essa ligação direto com a criança. E é cobrado muito o papel, é o comprovar, o tem que fazer, o tem que cumprir, então eu acho que perde meio que esse afeto, esse convívio com as crianças. (Luiza, P1.4)</p>

<p>Olha o que eu vi muito, passei lá no balão, né, desde o berçário até o 1º período. Na creche fica mais, e as pessoas veem mais como cuidar, eles não veem isso como uma educação. Talvez seja por falta de conhecimento, por falta de informação. Porque a maioria das mães e dos responsáveis vê mais essa parte mesmo como cuidar. Quando é creche é cuidar. Que a criança veio, vai se alimentar, vai tomar banho, que vai sair limpa, que vai sair arrumada, essa questão. Na pré-escola eu já não vejo mais tamanha cobrança, porque lá parece que eles tem um outro olhar. Desse pouco tempo que eu estou aqui na creche o que eu percebi, mesmo eu tendo a mesma formação, eu não sou vista como a mesma professora que dá aula em um 1º período ou 2º período. Por causa da questão que eu te falei, aqui é o cuidar, é mesmo que uma babá, a tia que cuida sabe esta questão. Na pré-escola, até porque a criança fica menos tempo, né, a carga horária é menor, tirando as escolas de tempo integral, mesmo assim também, lá tem mais professores, né, então o que acontece, lá elas, é frisado mais a questão de educar. Brincadeiras tem, tem lúdico, eles aprendem, só que tem mais essa questão da educação, de aprender a ler, de aprender a escrever, de conhecer letras, de conhecer números, é mais essa questão. (Luziane, P2.4)</p>
<p>Eu vejo mesmo, um pouco de diferença, no atendimento em geral. Porque creche é integral, o dia inteiro. E a escola é diferente o formato, a presença da professora ali é menos tempo, né. E a creche não, a creche é muito imbuída de afetividade, a criança o dia inteiro, geralmente pelo mesmo educador, dentro da mesma sala, às vezes, pelo ano inteiro, né. Então isso cria um elo bem mais forte. E por serem mais dependentes, digamos assim, a creche acaba sendo um espaço mais afetivo, do que a escola, né. Eu vejo essa diferença sim. (Isabel, C1.4)</p>

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Sim. O horário e a rotina em si. / A creche eu falo que é um conceito antigo que agora eles estão tentando mudar e isso me entristece também, porque eles estão tentando transformar uma creche em escola, né./ Eu acho que é importante, igual eu falei, fazer os projetos, dar as coisas pra crianças, mas como se fosse uma coisa mais livre, mais tranquila. Mas como a Secretaria de Educação tá intervindo na administração como agora, pra mim tá meio que querendo transformar numa “pré-escolinha” antes da pré-escola em si. / Mas a diferença básica da creche pra pré-escola mesmo é o horário, né. Que aqui eles ficam em horário integral, o tempo todo. / Eu sei que também tem pré-escola que disponibiliza o horário integral, mas ainda sim eu acho que tem uma ruptura grande no contato. / Porque aqui eles estão com a gente o tempo todo, com uma educadora, com os mesmos funcionários o dia todo, então já fica uma coisa mais aconchegante. Então é praticamente um segundo lar pra eles. Eles ficam muitas vezes mais tempo aqui do que com os próprios familiares. / Na pré-escola em si, não. Se eles pegam o tempo integral, uma equipe de funcionários no primeiro horário, outra equipe no segundo horário, são outras crianças que interagem com eles e eu acho que perde meio esse afeto, essa ligação direto com a criança. E é cobrado muito o papel, é o comprovar, o tem que fazer, o tem que cumprir, então eu acho que perde meio que esse afeto, esse convívio com as crianças. (Luiza, P1.4)</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p> <p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p>
<p>Olha o que eu vi muito, passei lá no balão, né, desde o berçário até o 1º período. Na creche fica</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das</p>

<p>mais, e as pessoas veem mais como cuidar, eles não veem isso como uma educação. Talvez seja por falta de conhecimento, por falta de informação. Porque a maioria das mães e dos responsáveis vê mais essa parte mesmo como cuidar. Quando é creche é cuidar. Que a criança veio, vai se alimentar, vai tomar banho, que vai sair limpa, que vai sair arrumada, essa questão. / Na pré-escola eu já não vejo mais tamanha cobrança, porque lá parece que eles tem um outro olhar. / Desse pouco tempo que eu estou aqui na creche o que eu percebi, mesmo eu tendo a mesma formação, eu não sou vista como a mesma professora que dá aula em um 1º período ou 2º período. Por causa da questão que eu te falei, aqui é o cuidar, é mesmo que uma babá, a tia que cuida sabe esta questão. / Na pré-escola, até porque a criança fica menos tempo, né, a carga horária é menor, tirando as escolas de tempo integral, mesmo assim também, lá tem mais professores, né, então o que acontece, lá elas, é frisado mais a questão de educar. Brincadeiras tem, tem lúdico, eles aprendem, só que tem mais essa questão da educação, de aprender a ler, de aprender a escrever, de conhecer letras, de conhecer números, é mais essa questão. (Luziane, P2.4)</p>	<p>professoras.</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p>
<p>Eu vejo mesmo, um pouco de diferença, no atendimento em geral. / Porque creche é integral, o dia inteiro. / E a escola é diferente o formato, a presença da professora ali é menos tempo, né. / E a creche não, a creche é muito imbuída de afetividade, a criança o dia inteiro, geralmente pelo mesmo educador, dentro da mesma sala, às vezes, pelo ano inteiro, né. Então isso cria um elo bem mais forte. / E por serem mais dependentes, digamos assim, a creche acaba sendo um espaço mais afetivo, do que a escola, né. Eu vejo essa diferença sim. (Isabel, C1.4)</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras.</p>

5. Como é a entrada/inserção das crianças na creche?

PRÉ-INDICADORES
<p>Eles entram, se for novato no ambiente da creche eles passam pela adaptação. (Luiza, P1.4)</p> <p>Tem uma regrinha do horário que eles cumprem. É na faixa de três a quatro dias, ficam de oito até as dez; aí depois passa de oito até as onze; depois vai de oito até as duas; depois de oito até as três e depois vai de oito as três a mãe fica livre para poder buscar de oito às dezessete horas. Aí é uma faixa de três a quatro dias para cada horário. A coordenação do ano passado gostava que seguia a regra dos três a quatro dias. Então tipo assim, se a mãe faltasse no segundo, zerava e começa os três dias a quatro dias de novo, com o mesmo horário. Então dependia muito da ajuda da família também e da necessidade de cada um. E mesmo que a criança já tá bem, pode deixar até mais tarde, ela não gostava, porque falava que esse horário faz diferença para a criança. A coordenação atual já acha que isso não faz diferença. Tem os horários sim de buscar, mas se a criança estiver bem, pode sim prosseguir com o horário estendido. A única coisa que priva de estender o horário é a alimentação. Tanto na coordenação que eu tive no ano passado, quanto na atual, se a criança não se alimentar, porque no horário de oito as dez é servido o café da manhã, aí até as onze é o almoço, até as duas tem o lanche. Então se ela não se alimentar em nenhuma</p>

dessas refeições, a gente não pode prosseguir com o horário. E já aconteceu bastante. O ano passado eu tive um menino que não almoçava, não conseguia almoçar de jeito nenhum. Chorava, ficava desesperado na hora do almoço, então a gente ficou por muito tempo com a adaptação dele até as onze horas. Aí conversava com a mãe, procurava ajuda e tudo e ela dizia “A ele é assim, em casa ele também não come”. Tinha uma resistência também da família em dar um auxílio maior. Então a gente persistiu com o horário até as onze. E um belo dia eu acho que ele cansou, e resolveu comer, aí depois desse dia a gente não teve mais problema e aí a gente pode estender o horário dele. (Luiza, P1.5)

Nesse processo de acolhimento, né, quando a criança vem o primeiro dia para creche, por exemplo, ela chega às 8 horas. A creche inicia os trabalhos às 7 horas, porém a criança que está iniciando, né, que nós chamamos aqui de adaptação, ela entra às 8 horas. Então ela fica os três primeiros dias de 8 as 10, depois ela fica de 8 as 11, esse acréscimo de horas vai sendo no dia a dia, então ela vai ficando de três em três dias se adaptando o horário, até ela se adaptar melhor. Depois ela fica de 8 as 14, depois de 8 as 16, sempre três dias de cada, até ela se adaptar. (Luziane, P2.5)

Quando eles vêm fazer a matrícula, que eles são chamados para a vaga, eles têm uma primeira conversa com a coordenadora. Aí a coordenadora passa pra eles todos os requisitos da creche. O que pode e o que não pode. Como funciona essa questão do acolhimento, dessa adaptação. Isso é passado para elas (famílias). Eu particularmente, Luziane, quando a mãe chega para mim, eu levo ela até a porta da sala. Como é primeiro dia da criança, eu Luziane, gosto que fica na sala. Assim, outras pessoas veem isso como ruim, eu não vejo, eu vejo isso como um vínculo de confiança, de tá deixando a mãe, de vir, de conversar, aí eu converso um pouco com ela, pergunto o que a criança gosta ou o que não gosta. E no primeiro dia eu sempre deixo. Sempre deixo assentar comigo, participar da minha rotina, até pra ela mesmo ter um pouco de confiança, porque ela também nunca me viu na vida. Então assim, ela tá ali, ela me viu e ela tá vendo como é que eu trabalho, o que eu estou fazendo. Então assim, eu acho que é um fortalecimento desse vínculo até com ela mesmo. Então assim, eu gosto de conversar nesse primeiro dia e gosto de ter o responsável ali na sala junto com a criança.

(Luziane, P2.5)

Esse momento, ele é muito importante, né. Eu falo sempre com as famílias e para as educadoras que esse momento é super importante, principalmente para a criança. É o momento em que ele (bebê) está saindo de sua casa para um espaço mais aberto. Com outras pessoas, várias outras pessoas, várias crianças. E às vezes chega a ser doloroso para ela (criança) essa entrada. Então o que a gente faz, geralmente a gente monta um projeto de inserção, com mais atividades lúdicas, né, para que a criança se sinta a vontade nesse espaço, com a presença da família. Normalmente dois ou três dias a família acompanha direto essa adaptação, essa inserção, entendeu. E o horário que é mais flexível. Nos primeiros três dias, que é o mais comum, a gente mantém a criança duas horas na creche, depois aumenta para três e assim vai aumentando gradativamente até ela estar inserida. E quem diz que ela realmente está inserida na creche, é a própria criança, quando ela se sente a vontade, quando ela não fica pedindo tanto mais a presença da família a gente vê que ela já se adequa, não é. E ali pra gente é o momento, está inserida. Mas nada impede que ela tenha uma recaída, um pouco mais pra frente, acontece às vezes. Algumas às vezes chegam aqui no primeiro dia querendo ficar direto. “Eu adorei, tá uma maravilha”, aí passa três meses da adaptação e ela já não está querendo mais vir para creche, porque não tem nada mais novo pra ela. Então eu sempre peço muito cuidado e sensibilidade do educador para isso, pra se atentar a isso, né. Está sempre oferecendo coisas diferentes para a criança em termos de brincadeiras, atividades para que a criança sinta envolvida. Porque todo dia a mesma coisa cansa, até nós adultos mesmo costumamos rejeitar, não é mesmo. Então assim eu sempre peço para ficarem bem atentas com essa questão. (Isabel, C1.5)

Nos primeiros três dias eu aconselho que as famílias fiquem mesmo, não costumo passar por cima. Aí as vezes a mãe fala: “Ah não, ele está acostumado a ficar com a tia, já está acostumado a ficar com a vó”. Aí eu falo: “Não mãe, é um espaço diferente, com pessoas diferentes, que ele não conhece ainda. Então enquanto ele não se sentir bem é pertinente que você fique na creche esperando a saída dele. Porque a qualquer momento que ele precisar, você já vai estar aqui, eu não tenho que ir buscar você em algum lugar, entendeu. Você já está aqui para atendê-lo. E ele vai sentir muito mais seguro com a sua presença, do que se eu demorar te achar em algum lugar.” Isso traz muita segurança para a criança. (Isabel, C1.5)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Eles entram, se for novato no ambiente da creche eles passam pela adaptação. (Luiza, P1.5) Tem uma regrinha do horário que eles	Processo de inserção na creche.

<p>cumprem. É na faixa de três a quatro dias, ficam de oito até as dez; aí depois passa de oito até as onze; depois vai de oito até as duas; depois de oito até as três e depois vai de oito as três a mãe fica livre para poder buscar de oito às dezessete horas. Aí é uma faixa de três a quatro dias para cada horário. A coordenação do ano passado gostava que seguia a regra dos três a quatro dias. Então tipo assim, se a mãe faltasse no segundo, zerava e começa os três dias a quatro dias de novo, com o mesmo horário. Então dependia muito da ajuda da família também e da necessidade de cada um. E mesmo que a criança já tá bem, pode deixar até mais tarde, ela não gostava, porque falava que esse horário faz diferença para a criança. A coordenação atual já acha que isso não faz diferença. Tem os horários sim de buscar, mas se a criança estiver bem, pode sim prosseguir com o horário estendido. A única coisa que priva de estender o horário é a alimentação. Tanto na coordenação que eu tive no ano passado, quanto na atual, se a criança não se alimentar, porque no horário de oito as dez é servido o café da manhã, aí até as onze é o almoço, até as duas tem o lanche. Então se ela não se alimentar em nenhuma dessas refeições, a gente não pode prosseguir com o horário. E já aconteceu bastante. O ano passado eu tive um menino que não almoçava, não conseguia almoçar de jeito nenhum. Chorava, ficava desesperado na hora do almoço, então a gente ficou por muito tempo com a adaptação dele até as onze horas. Aí conversava com a mãe, procurava ajuda e tudo e ela dizia “A ele é assim, em casa ele também não come”. Tinha uma resistência também da família em dar um auxílio maior. Então a gente persistiu com o horário até as onze. E um belo dia eu acho que ele cansou, e resolveu comer, aí depois desse dia a gente não teve mais problema e aí a gente pode estender o horário dele. (Luiza, P1.5)</p>	
<p>Nesse processo de acolhimento, né, quando a criança vem o primeiro dia para creche, por exemplo, ela chega às 8 horas. A creche inicia os trabalhos às 7 horas, porém a criança que está iniciando, né, que nós chamamos aqui de adaptação, ela entra às 8 horas. Então ela fica os três primeiros dias de 8 as 10, depois ela fica de 8 as 11, esse acréscimo de horas vai sendo no dia a dia, então ela vai ficando de três em três dias se adaptando o horário, até ela se adaptar melhor. Depois ela fica de 8 as 14, depois de 8 as 16, sempre três dias de cada, até ela se adaptar. (Luziane, P2.5)</p> <p>Quando eles vêm fazer a matrícula, que eles são chamados para a vaga, eles têm uma primeira conversa com a coordenação. Aí a coordenadora passa pra eles todos os requisitos da creche. O que pode e o que não pode. Como funciona essa questão do acolhimento, dessa</p>	<p>Processo de inserção na creche.</p> <p>Processo de inserção na creche. Acolhimento às famílias.</p>

<p>adaptação. Isso é passado para elas (famílias). / Eu particularmente, Luziane, quando a mãe chega para mim, eu levo ela até a porta da sala. Como é primeiro dia da criança, eu Luziane, gosto que fica na sala. Assim, outras pessoas veem isso como ruim, eu não vejo, eu vejo isso como um vínculo de confiança, de tá deixando a mãe, de vir, de conversar, aí eu converso um pouco com ela, pergunto o que a criança gosta ou o que não gosta. E no primeiro dia eu sempre deixo. Sempre deixo assentar comigo, participar da minha rotina, até pra ela mesmo ter um pouco de confiança, porque ela também nunca me viu na vida. Então assim, ela tá ali, ela me viu e ela tá vendo como é que eu trabalho, o que eu estou fazendo. Então assim, eu acho que é um fortalecimento desse vínculo até com ela mesmo. Então assim, eu gosto de conversar nesse primeiro dia e gosto de ter o responsável ali na sala junto com a criança. (Luziane, P2.5)</p>	<p>Acolhimento às famílias.</p>
<p>Esse momento, ele é muito importante, né. / Eu falo sempre com as famílias e para as educadoras que esse momento é super importante, principalmente para a criança. É o momento em que ele (bebê) está saindo de sua casa para um espaço mais aberto. Com outras pessoas, várias outras pessoas, várias crianças. E às vezes chega a ser doloroso para ela (criança) essa entrada. / Então o que a gente faz, geralmente a gente monta um projeto de inserção, com mais atividades lúdicas, né, para que a criança se sinta a vontade nesse espaço, com a presença da família. / Normalmente dois ou três dias a família acompanha direto essa adaptação, essa inserção, entendeu. E o horário que é mais flexível. Nos primeiros três dias, que é o mais comum, a gente mantém a criança duas horas na creche, depois aumenta para três e assim vai aumentando gradativamente até ela estar inserida. / E quem diz que ela realmente está inserida na creche, é a própria criança, quando ela se sente a vontade, quando ela não fica pedindo tanto mais a presença da família a gente vê que ela já se adequou, não é. E ali pra gente é o momento, está inserida. Mas nada impede que ela tenha uma recaída, um pouco mais pra frente, acontece às vezes. / Algumas às vezes chegam aqui no primeiro dia querendo ficar direto. “Eu adorei, tá uma maravilha”, aí passa três meses da adaptação e ela já não está querendo mais vir para creche, porque não tem nada mais novo pra ela. Então eu sempre peço muito cuidado e sensibilidade do educador para isso, pra se atentar a isso, né. Está sempre oferecendo coisas diferentes para a criança em termos de brincadeiras, atividades para que a criança sinta envolvida. Porque todo dia a mesma coisa cansa, até nós adultos mesmo costumamos rejeitar, não é mesmo. Então assim</p>	<p>Processo de inserção na creche. Acolhimento às famílias.</p> <p>Processo de inserção na creche.</p> <p>Acolhimento às famílias.</p> <p>Acolhimento às famílias.</p> <p>Processo de inserção na creche.</p>

<p>eu sempre peço para ficarem bem atentas com essa questão. (Isabel, C1.5)</p> <p>Nos primeiros três dias eu aconselho que as famílias fiquem mesmo, não costumo passar por cima. Aí as vezes a mãe fala: “Ah não, ele está acostumado a ficar com a tia, já está acostumado a ficar com a vó”. Aí eu falo: “Não mãe, é um espaço diferente, com pessoas diferentes, que ele não conhece ainda. Então enquanto ele não se sentir bem é pertinente que você fique na creche esperando a saída dele. Porque a qualquer momento que ele precisar, você já vai estar aqui, eu não tenho que ir buscar você em algum lugar, entendeu. Você já está aqui para atendê-lo. E ele vai sentir muito mais seguro com a sua presença, do que se eu demorar te achar em algum lugar.” Isso traz muita segurança para a criança. (Isabel, C1.5)</p>	<p>Processo de inserção na creche.</p>
--	--

6. Como é a saída/transição das crianças da creche para pré-escola?

PRÉ-INDICADORES
<p>Simplesmente saem “tadinhos”. (Luiza, P1.6)</p> <p>Eu nunca ouvi falar. E nem tive contato com nada disso. A experiência que eu tive do ano passado é a turminha de três anos. Mas para o final do ano que a família começa a conversar, a falar, aí eles vinham com um retorno pra gente de que “Tia o ano que vem eu vou pra escola”, “Tia o ano que vem eu vou ter outra tia”. Então assim, alguns também, não são todos não. Alguns familiares conversam e eles vêm com esse retorno pra gente. Mas em relação a unidade da Creche fazer algum trabalho, preparando ou em conjunto com a escola que vai receber eles, porque até mesmo a gente não sabe pra onde eles vão. Então é difícil também nesse sentido, mas não tem nenhum projeto que passe não. Em dezembro a festinha que a gente tem é de despedida, que eles não compreendem muito, porque acha que é dezembro, Natal, festa. Então tipo assim, pra eles é uma festinha e acabou o ano, basicamente vai entrar de férias, mas “No ano que vem eu tô com a tia de novo”, e não é o que acontece, a gente perde o contato e eles são inseridos na outra escola. Não tem nada específico desenvolvido na unidade de Creche não. (Luiza, P1.5)</p> <p>Em específico não. A não ser quando eles trazem esse retorno. Igual os meus, no ano passado, quando comentaram comigo, aí eu tentava fazer uma coisa ser agradável “A vocês vão para outra escolinha sim, tem outra tia, vocês vão conhecer outros amiguinhos, a escola é grande”, nesse sentido, mas nada aprofundado ou específico não. (Luiza, P1.6)</p>
<p>Olha só. Projeto pela creche, projeto da instituição eu não tenho conhecimento de que tenha. Eu converso. Foi a partir do mês de outubro, que eles já estavam mais amadurecidos, que foi o mês passado, que eu comecei a conversar com eles sobre eles irem para outra escola. Alguns, assim, estão bem resistentes, falando que não vai. Outros estão bem animados, falando que querem ir, que querem conhecer outras pessoas. Quanto aos pais com a coordenação, essa conversa eu não sei, não tenho conhecimento se tem, ou como funciona. No mais, igual outro dia, teve uma mãe que mandou uma confirmação de inscrição que ela tinha feito em uma outra escola, Teresa Falci, eu acho, outra escola, que ia (a criança). Aí a gente começou a conversar mais sobre isso, mas igual eu estou te falando, eu tenho algumas crianças bem resistentes, falando: “Não eu não vou”, “Vou ficar nessa creche”, “Eu vou ficar nessa escola aqui”, uns não falam creche, falam escola. E outros falam: “Tia minha mãe falou que eu vou para outra escola” e eu falo: “Olha só que legal, você vai conhecer um monte de gente, vai ter uma professora nova”. Alguns estão muito animados, outros não. Mas projeto mesmo, eu não desenvolvi, só na rodinha mesmo, com eles falando como pode ser na nova escola. O período que eles vão ficar lá é menor, porque aqui eles ficam o dia todo, porque eles já tem uma noção assim bem boa de tempo, de quanto tempo que eles ficam aqui, que aqui eles ficam o tempo inteiro. Essa noção de rotina, por exemplo, eu acolho, porque eu chego as sete horas da manhã. Então eu acolho a minha turma maternal II e a turma do maternal I (crianças que fazem parte da turma da professora Luiza), depois a gente vem tomar o café da manhã, aí eles já sabem que a gente vai fazer a rodinha, aí depois da rodinha eles perguntam “Tia agora a gente vai no parque?”, então eles já sabem, eles tem uma noção bem boa de rotina e das coisas que acontecem no nosso dia. E eu explico pra eles que eles vão ter isso tudo, só que</p>

numa parte do dia, ou vai ser pela manhã ou vai ser pela tarde. “Mais como?” aí sempre surgem alguns questionamentos que eu acho até muito bonitinho e muito interessante, porque assim, a gente consegue perceber o quanto eles amadureceram de fevereiro até agora. Então assim, é mais mesmo a conversa, questão mesmo de conversar. (Luziane, P2.6)

Eu realmente nunca pensei em nada não, em projetos, em nada não. Eu sempre conversei com as educadoras para que conversassem com as crianças assim: “O ano que vem vocês vão para outra escola, a escola da tia tal e tal e vai você e o coleguinha”. Pra criar essa ideia de que no ano que vem eles não vão estar mais conosco. Mas assim, um projeto específico, para isso, eu nunca trabalhei não. E geralmente eles têm irmãos que já passou pela creche e já está lá na escola, então eles pesam: “Realmente o ano que vem eu vou estar lá na escola com meu irmão, então eu não vou estar mais aqui”. Mas isso é na prática, no dia-a-dia. (Isabel, C1.6)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Simplesmente saem “tadinhos”. (Luiza, P1.6) Eu nunca ouvi falar. E nem tive contato com nada disso. A experiência que eu tive do ano passado é a turminha de três anos. Mas para o final do ano que a família começa a conversar, a falar, aí eles vinham com um retorno pra gente de que “Tia o ano que vem eu vou pra escola”, “Tia o ano que vem eu vou ter outra tia”. Então assim, alguns também, não são todos não. Alguns familiares conversam e eles vêm com esse retorno pra gente. / Mas em relação a unidade da Creche fazer algum trabalho, preparando ou em conjunto com a escola que vai receber eles, porque até mesmo a gente não sabe pra onde eles vão. Então é difícil também nesse sentido, mas não tem nenhum projeto que passe não. Em dezembro a festinha que a gente tem é de despedida, que eles não compreendem muito, porque acha que é dezembro, Natal, festa. Então tipo assim, pra eles é uma festinha e acabou o ano, basicamente vai entrar de férias, mas “No ano que vem eu tô com a tia de novo”, e não é o que acontece, a gente perde o contato e eles são inseridos na outra escola. Não tem nada específico desenvolvido na unidade de Creche não. (Luiza, P1.5) Em específico não. A não ser quando eles trazem esse retorno. Igual os meus, no ano passado, quando comentaram comigo, aí eu tentava fazer uma coisa ser agradável “A vocês vão para outra escolinha sim, tem outra tia, vocês vão conhecer outros amiguinhos, a escola é grande”, nesse sentido, mas nada aprofundado ou específico não. (Luiza, P1.6)</p>	<p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p> <p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p> <p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p>
<p>Olha só. Projeto pela creche, projeto da instituição eu não tenho conhecimento de que tenha. / Eu converso. Foi a partir do mês de outubro, que eles já estavam mais amadurecidos, que foi o mês passado, que eu comecei a conversar com eles sobre eles irem para outra escola. Alguns, assim, estão bem resistentes, falando que não vai. Outros estão bem animados, falando que querem ir, que</p>	<p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p>

<p>querem conhecer outras pessoas. / Quanto aos pais com a coordenação, essa conversa eu não sei, não tenho conhecimento se tem, ou como funciona./ No mais, igual outro dia, teve uma mãe que mandou uma confirmação de inscrição que ela tinha feito em uma outra escola, Teresa Falci, eu acho, outra escola, que ia (a criança). Aí a gente começou a conversar mais sobre isso, mas igual eu estou te falando, eu tenho algumas crianças bem resistentes, falando: “Não eu não vou”, “Vou ficar nessa creche”, “Eu vou ficar nessa escola aqui”, uns não falam creche, falam escola. E outros falam: “Tia minha mãe falou que eu vou para outra escola” e eu falo: “Olha só que legal, você vai conhecer um monte de gente, vai ter uma professora nova”. Alguns estão muito animados, outros não. / Mas projeto mesmo, eu não desenvolvi, só na rodinha mesmo, com eles falando como pode ser na nova escola./ O período que eles vão ficar lá é menor, porque aqui eles ficam o dia todo, porque eles já tem uma noção assim bem boa de tempo, de quanto tempo que eles ficam aqui, que aqui eles ficam o tempo inteiro. Essa noção de rotina, por exemplo, eu acolho, porque eu chego as sete horas da manhã. Então eu acolho a minha turma maternal II e a turma do maternal I (crianças que fazem parte da turma da professora Luiza), depois a gente vem tomar o café da manhã, aí eles já sabem que a gente vai fazer a rodinha, aí depois da rodinha eles perguntam “Tia agora a gente vai no parque?”, então eles já sabem, eles tem uma noção bem boa de rotina e das coisas que acontecem no nosso dia. / E eu explico pra eles que eles vão ter isso tudo, só que numa parte do dia, ou vai ser pela manhã ou vai ser pela tarde. “Mais como?” aí sempre surgem alguns questionamentos que eu acho até muito bonitinho e muito interessante, porque assim, a gente consegue perceber o quanto eles amadureceram de fevereiro até agora. Então assim, é mais mesmo a conversa, questão mesmo de conversar. (Luziane, P2.6)</p>	<p>O educar na creche, a partir do olhar das professoras.</p> <p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p>
<p>Eu realmente nunca pensei em nada não, em projetos, em nada não. / Eu sempre conversei com as educadoras para que conversassem com as crianças assim: “O ano que vem vocês vão para outra escola, a escola da tia tal e tal e vai você e o coleguinha”. Pra criar essa ideia de que no ano que vem eles não vão estar mais conosco. Mas assim, um projeto específico, para isso, eu nunca trabalhei não. / E geralmente eles têm irmãos que já passou pela creche e já está lá na escola, então eles pesam: “Realmente o ano que vem eu vou estar lá na escola com meu irmão, então eu não vou estar mais aqui”. Mas isso é na prática, no dia-a-dia. (Isabel, C1.6)</p>	<p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p>

7. O que deveria ser pensado em termos de transição/inserção da creche para pré-escola?

PRÉ-INDICADORES

Então, essa parte eu acho interessante. Até no dia em que você chegou aqui, você falou que era aluna da Núbia e tal, o curso que eu fiz com ela a gente chegou a comentar sobre essa situação. E tem uma coisa na creche que me incomoda muito, que já era um questionamento meu na pós-graduação que eu fazia, era em relação às avaliações. Que a gente tem essa burocracia de ter que fazer um relatório avaliativo das crianças, em todos os períodos, desde o berçário até os três anos, só que é simplesmente um cumprimento burocrático. A gente preenche esse papel, o ano passado eram duas, uma no começo do ano e a outra no final do ano, e esse ano passou para três. É um relatório, a gente tem que descrever e não tem orientação, não tem, tipo assim, tópicos ou alguma orientação do que tem que vir escrito nesse manual, nessa avaliação. Eu acho que fica uma coisa muito aberta, muito sem especificação e não acho que tem sentido, atualmente, do jeito que a gente desenvolve pra mim é simplesmente um papel que a gente preenche e que vai para a gaveta, não passa para lugar nenhum, não passa por ninguém. (Luiza, P1.7)

Até onde eu sei não. É documento da creche. Aí a Luiza questionava muito isso na pós-graduação, porque era uma pós de gestão e a gente tinha essa abertura para poder conversar. E uma coisa que me inquietava era essa questão da avaliação na educação infantil, que não tinha muito sentido, não tem sentido, porque fazer. Uma que não passa para os pais, são raríssimos os pais que tem acesso ou que tem interesse ou que sabem que isso existe. E é simplesmente o que eu te falei, é um papel que vai para a gaveta. Se essa criança der problema, se vier a acontecer alguma coisa, pode ser que esse papel seja procurado, mas eu nunca soube. Então o que que eu acho, que isso seria um diferencial da creche para a pré-escola, principalmente na turma de três anos, que é o mais próximo da pré-escola, mas que se possível isso pudesse acompanhar a criança no período em que ela estivesse na creche, de que fosse seis meses só, os últimos seis meses dos três anos, ou que fosse desde o berçário, igual a gente tem criança que entrou aqui com meses e vai sair com três anos. Então eu acho que essa avaliação devia ser mais criteriosa e fazer mais sentido. Porque eu penso assim, se imagina você receber um livro e fala toma lê e você ter que começar desde o início. Então você vai ter que descobrir tudo, você vai ter que conhecer tudo. Agora quando eu falo assim com você “Ah Tânia, ó tem esse livro para você lê, fala disso, fala daquilo”. Então você já vai criar uma expectativa, e vai tipo assim, sonda mais ou menos aquela situação. Por um lado, falam que taxa a criança, mas por outro, eu acho que não. Até por conta dessa orientação que devia ter para como fazer, mas correto possível, mais próximo para poder auxiliar a criança, eu acho que faria diferença se ela acompanhasse. Porque a gente não tem contato com a escola que a criança vai, a gente não sabe qual é a professora vai receber, a gente não sabe qual são as crianças que tão lá, quais são as outras famílias, nem qual é o objetivo da escola. Mas eu acho que quando você chega, com alguma coisa falando da criança, você já tem o conhecimento de quem ela é, da estrutura. Até mesmo hoje em dia que fica tão falada a questão dos problemas que tem das crianças especiais ou é hiperatividade ou é só uma coisa de atenção ou da audição, se o pai não tem o cuidado de chegar na escola e passar isso, pelo menos teria um documento que iria acompanhar ele. Então, quando a gente é maior, a gente não tem que levar o histórico para a escola? Não tem as notas, não tem as coisas? Que aquilo não faça diferença de falar “Nossa é o aluno dez, nossa é o aluno zero”, mas é um documento que a gente tem que levar, como registro para poder comprovar. Mesmo a educação infantil não sendo obrigatória, se tivesse eu acho que faria diferença. E o documento que a gente tem de respaldo é a avaliação, que, às vezes, não é encarada como um documento, só como um papel qualquer. Então assim, acontece feita muito por acaso, não tem a preocupação de descrever realmente detalhes sobre a criança e já que a creche tá passando por esse processo de ser uma fase da educação básica, eu acho que tinha que merecer essa importância, eu acho que tinha que ser o elo da creche com a pré-escola. Seria esse documento de avaliação. (Luiza, P1.7)

Então, as família eu não sei te dizer, nunca pensei por esse lado. Porque eu acho difícil, por conta dessa situação, por a gente não saber pra onde a família vai no ano seguinte, por não ter esse vínculo maior. Então eu acho complicado. Com a criança eu acho que seria possível desenvolver um projeto sim. Então tipo assim, que fosse uma coisa vinculada, porque realmente quebra um vínculo muito grande. Eu falo que não é uma quebra maior por conta do horário da pré-escola. Esses que tem o privilégio de ir para o turno da manhã ou turno da tarde. Eu falo que esses que vão para um turno específico, eles ainda são beneficiados, porque na creche eles ficavam o dia inteiro fora de casa, agora na pré-escola eles vão ficar um período menor. Então, tipo assim, para eles se adaptarem é mais fácil. Mas tem criança que sai da creche e vai para o período integral da escola, da pré-escola. Então, é o que eu te falei, tipo assim, é uma

escola grande, tem mais alunos, tem muito mais funcionário, então meio que a criança fica meio perdida. Então se pudesse ter, se fosse uma coisa bacana para poder desenvolver, os últimos três ou seis meses com as crianças, um mês que seja de conversa com eles, uma visita em alguma escola pra poder ver. “Olha o ano que vem vai ser uma escolinha assim e pode ser desse jeito.” As mesinhas mudam para eles completamente, às vezes, eles ficam com os pezinhos que nem alcança na cadeira. E eles têm que sentar sozinhos, aqui na creche a gente senta em rodinha no chão ou na mesinha com quatro, junta as fileiras de mesas. Então, assim, eu acho que dá pra trabalhar uma coisa mais bacana. Mas se fosse uma proposta realmente aceita e bem vista pela unidade para poder desenvolver. Agora com a família é mais complicado e com a escola que vai receber, porque a gente não sabe a demanda que eles vão, porque eles são muitos. Então, aí divide, igual a minha turma do ano passado, teve muita criança que ficou no período da manhã, outras foram para o período da tarde, outras foram para a escola particular e ficou o tempo integral. Então, assim, é complicado nesse sentido. (Luiza, P1.7)

O que me incomoda mesmo é essa questão da avaliação. Que eu sei que, às vezes, as pessoas me criticam muito falam assim “Ah, você tá vindo recém-formada, você é toda sonhadora, não está acostumada com a realidade”. A gente tem muito esse fato de crítica quando a gente chega. Igual às unidades de creche, a maioria dos funcionários são antigos, não tem formação mesmo. Agora mais recente que a AMAC começou a cobrar. Mas tem funcionário muito antigo que não sabe lidar com essa prática do pedagógico em si, eles são mais ligados na relação do cuidar, então não dá o determinado valor que deveria dar. Igual as avaliações, acha que é chato, não quer fazer, às vezes, copia, reproduz coisas que nem são da própria criança, só para poder cumprir burocracia. Então, assim, quando você veio essa situação de vim avaliar, de fazer essa tese, esse projeto mesmo, essa pesquisa, eu falei assim “Gente, super interessante, super válido”. Fiquei muito feliz por conta disso, porque é uma coisa que faz diferença. E tem uma coisa que não sai da minha cabeça, que seja essa coisa de ligação é essa avaliação que a gente tem que fazer. Já que tem que fazer, tem que cumprir, a Secretaria impôs isso agora, vamos fazer, mas vamos fazer uma coisa que seja significativa e que valha a pena, que a gente faça diferença para essas crianças. Igual você falou da dificuldade de adaptação das crianças, eu não tive tanto, mas a gente tem dificuldade de trabalhar com as crianças durante o ano, o dia-a-dia com eles mesmo, tem criança que é muito agitada e que assim, não é fazendo julgamento, você vê que não é uma criança tida no padrão normal de agitação e tudo, e a gente não tem nenhuma ligação, nenhuma possibilidade, de dar alerta e de passar isso adiante para os demais anos deles escolar, que assim, essa fase a gente não pode dar diagnóstico de nada, mas a gente que tá acostumada a lidar com as crianças, a gente tem um estalo de que “Olha, alguma coisa ali tá diferente”, acredito que possa ser alguma coisa momentânea, pode ser uma situação familiar, ou não, pode ser uma coisa que vai determinar mesmo de saúde e não passa nada. O que tá na creche, fica na creche, é como se esses três anos que eles ficassem aqui não existisse. São anulados. E eu não acho que deveria ser anulado, eu acho que é uma coisa que faz diferença, igual eu te falei, pra vida deles, aqui eles criam uma autonomia muito grande, então eu falo que quando a gente sai daqui eu brinco com as meninas, quando a gente encontra uma criança de três anos na rua com um parente ou um primo, mesmo andando na rua, a gente fica “Ai que bonitinho, tão pequenininho” e os aqui da creche a gente acha que são grandes, que tem que fazer, que eles tem que dar conta das coisas deles e eles dão. Então assim, são crianças que saem muito mais desenvolvidas e chega lá tipo sendo uma criança qualquer, sendo mais uma, ou sendo a criança nova, que vai começar na escola agora. Não, eles já tem o histórico deles. E porque não essa avaliação seguir. Quando passa essa fase dos três anos tem o cadastramento escolar, aí exige os documentos de pai, mãe, essas coisas, porque não exigir, quando tiver, quando possível, o histórico da criança na creche. Então essa criança já vai chegar com uma documentação, então quando tiver lá na primeira série e vê que “Nossa a criança tá alterada, tá agitada, ou tem dificuldade em tal matéria” você tem esse recurso, você tem esse documento pra você verificar o porque, para fazer uma avaliação dele no decorrer da vida escolar. Então, eu acho, que a avaliação da educação infantil é que faria diferença pra tá ligando essas duas partes. (Luiza, P1.7)

Eu acho que na verdade, da maneira com que eu venho fazendo, eu acho assim, eles não vão mais cair de paraquedas, né, em outra escola ou num mundo diferente. Eu acho que essa preparação, na verdade, deveria ser feita com os pais, porque eles têm um susto muito grande quando chegam lá no primeiro período. Então assim, não só pela questão da carga horária, pela questão mesmo dos cuidados, que eles estavam habituados a ter aqui e que chega lá, não que não cuidem, não que vai deixar a criança sair imunda ou descabelada, mas é mesmo pela questão de que eles tem que ter a consciência que na escola eles não estão indo ali para tomar banho, eles não estão indo ali para pentear o cabelo, essa questão de higiene pessoal, né, eles vão ter lá essa noção de que isso tem que ser feito em casa. Entendeu? Eu acho que esse choque maior mesmo, que nem é pra criança, esse choque é mais pelos pais. Então, eu acredito, assim, que deveria ter um trabalho com os pais, porque eu acho que eles sentem muito mais que as crianças. (Luziane, P2.7)

Eu sugiro que fosse feito uma conversa. Que convidassem os pais, os responsáveis por aquelas crianças e

tentasse de uma maneira bem clara, mas também, assim, bem objetiva informar para eles: “Olha, agora, a partir do ano que vem vocês vão para pré-escola. Lá na pré-escola, toda escola tem a sua rotina, cada escola tem as suas particularidades. Vocês agora não vão ter mais esse cuidado.” Não sei se eu estou me expressando direito, da maneira correta. Essa questão do banho, por exemplo: “Assim, lá na escola a criança de vocês não vai mais tomar banho, não tem mais essa obrigatoriedade que tem na creche.” Acho que mesmo conversas assim, mais leves, introduzindo isso devagar, até as pessoas absorverem, o que é a escola e qual é a diferença da creche para a pré-escola. (Luziane, P2.7)

Eu sempre trabalhei em creches de bairros, comunidades mesmo. Onde tem a creche e a escola e as famílias conhecem a creche e a escola. Então eu nunca vi essa necessidade, porque eles têm tudo muito próximo. Os irmãos já estão lá, igual eu te falei. Então assim, eu nunca pensei nisso não, mas depois que você veio fazer seu trabalho aqui, eu já começo a pensar que seria importante trabalhar mesmo dessa forma. De preparar as crianças para a pré-escola, às vezes, até com uma visita mesmo, coisa que nunca aconteceu, pelo menos eu nunca presenciei. Falando para as crianças: “Hoje nós vamos visitar a escola tal, que vocês vão estudar no ano que vem.” Provavelmente, né, porque pode ter algumas crianças que vão para outras escolas, né. Mas de ter esse primeiro contato, de ir a um pré-escolar. Sair da creche para visitar um pré-escolar seria muito interessante mesmo. (Isabel, C1.7)

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>Então, essa parte eu acho interessante. Até no dia em que você chegou aqui, você falou que era aluna da Núbia e tal, o curso que eu fiz com ela a gente chegou a comentar sobre essa situação. E tem uma coisa na creche que me incomoda muito, que já era um questionamento meu na pós-graduação que eu fazia, era em relação às avaliações. Que a gente tem essa burocracia de ter que fazer um relatório avaliativo das crianças, em todos os períodos, desde o berçário até os três anos, só que é simplesmente um cumprimento burocrático. A gente preenche esse papel, o ano passado eram duas, uma no começo do ano e a outra no final do ano, e esse ano passou para três. É um relatório, a gente tem que descrever e não tem orientação, não tem, tipo assim, tópicos ou alguma orientação do que tem que vir escrito nesse manual, nessa avaliação. Eu acho que fica uma coisa muito aberta, muito sem especificação e não acho que tem sentido, atualmente, do jeito que a gente desenvolve pra mim é simplesmente um papel que a gente preenche e que vai para a gaveta, não passa para lugar nenhum, não passa por ninguém. (Luiza, P1.7)</p> <p>Até onde eu sei não. É documento da creche. Aí a Luiza questionava muito isso na pós-graduação, porque era uma pós de gestão e a gente tinha essa abertura para poder conversar. E uma coisa que me inquietava era essa questão da avaliação na educação infantil, que não tinha muito sentido, não tem sentido, porque fazer. Uma que não passa para os pais, são raríssimos os pais que tem acesso ou que tem interesse ou que sabem que isso existe. E é simplesmente o que eu te falei, é um papel que vai para a gaveta. Se essa criança der problema, se vier a acontecer alguma coisa, pode ser que esse papel seja procurado, mas eu nunca soube. / Então o que que eu acho, que isso seria um diferencial da</p>	<p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p>

<p>creche para a pré-escola, principalmente na turma de três anos, que é o mais próximo da pré-escola, mas que se possível isso pudesse acompanhar a criança no período em que ela estivesse na creche, de que fosse seis meses só, os últimos seis meses dos três anos, ou que fosse desde o berçário, igual a gente tem criança que entrou aqui com meses e vai sair com três anos. Então eu acho que essa avaliação devia ser mais criteriosa e fazer mais sentido. / Porque eu penso assim, se imagina você receber um livro e fala toma lê e você ter que começar desde o início. Então você vai ter que descobrir tudo, você vai ter que conhecer tudo. Agora quando eu falo assim com você “Ah Tânia, ó tem esse livro para você lê, fala disso, fala daquilo”. Então você já vai criar uma expectativa, e vai tipo assim, sonda mais ou menos aquela situação. Por um lado, falam que taxa a criança, mas por outro, eu acho que não. / Até por conta dessa orientação que devia ter para como fazer, mas correto possível, mais próximo para poder auxiliar a criança, eu acho que faria diferença se ela acompanhasse. Porque a gente não tem contato com a escola que a criança vai, a gente não sabe qual é a professora vai receber, a gente não sabe qual são as crianças que vão lá, quais são as outras famílias, nem qual é o objetivo da escola. Mas eu acho que quando você chega, com alguma coisa falando da criança, você já tem o conhecimento de quem ela é, da estrutura. / Até mesmo hoje em dia que fica tão falada a questão dos problemas que tem das crianças especiais ou é hiperatividade ou é só uma coisa de atenção ou da audição, se o pai não tem o cuidado de chegar na escola e passar isso, pelo menos teria um documento que iria acompanhar ele. Então, quando a gente é maior, a gente não tem que levar o histórico para a escola? Não tem as notas, não tem as coisas? Que aquilo não faça diferença de falar “Nossa é o aluno dez, nossa é o aluno zero”, mas é um documento que a gente tem que levar, como registro para poder comprovar. Mesmo a educação infantil não sendo obrigatória, se tivesse eu acho que faria diferença. E o documento que a gente tem de respaldo é a avaliação, que, às vezes, não é encarada como um documento, só como um papel qualquer. Então assim, acontece feita muito por acaso, não tem a preocupação de descrever realmente detalhes sobre a criança e já que a creche tá passando por esse processo de ser uma fase da educação básica, eu acho que tinha que merecer essa importância, eu acho que tinha que ser o elo da creche com a pré-escola. Seria esse documento de avaliação. (Luiza, P1.7)</p> <p>Então, as família eu não sei te dizer, nunca pensei por esse lado. Porque eu acho difícil, por conta dessa situação, por a gente não saber pra onde a</p>	<p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p>
--	--

<p>família vai no ano seguinte, por não ter esse vínculo maior. Então eu acho complicado. Com a criança eu acho que seria possível desenvolver um projeto sim. Então tipo assim, que fosse uma coisa vinculada, porque realmente quebra um vínculo muito grande. / Eu falo que não é uma quebra maior por conta do horário da pré-escola. Esses que tem o privilégio de ir para o turno da manhã ou turno da tarde. Eu falo que esses que vão para um turno específico, eles ainda são beneficiados, porque na creche eles ficavam o dia inteiro fora de casa, agora na pré-escola eles vão ficar um período menor. Então, tipo assim, para eles se adaptarem é mais fácil. Mas tem criança que sai da creche e vai para o período integral da escola, da pré-escola. Então, é o que eu te falei, tipo assim, é uma escola grande, tem mais alunos, tem muito mais funcionário, então meio que a criança fica meio perdida./ Então se pudesse ter, se fosse uma coisa bacana para poder desenvolver, os últimos três ou seis meses com as crianças, um mês que seja de conversa com eles, uma visita em alguma escola pra poder ver. “Olha o ano que vem vai ser uma escolinha assim e pode ser desse jeito.” As mesinhas mudam para eles completamente, às vezes, eles ficam com os pezinhos que nem alcança na cadeira. E eles têm que sentar sozinhos, aqui na creche a gente senta em rodinha no chão ou na mesinha com quatro, junta as fileiras de mesas. Então, assim, eu acho que dá pra trabalhar uma coisa mais bacana. Mas se fosse uma proposta realmente aceita e bem vista pela unidade para poder desenvolver. / Agora com a família é mais complicado e com a escola que vai receber, porque a gente não sabe a demanda que eles vão, porque eles são muitos. Então, aí divide, igual a minha turma do ano passado, teve muita criança que ficou no período da manhã, outras foram para o período da tarde, outras foram para a escola particular e ficou o tempo integral. Então, assim, é complicado nesse sentido. (Luiza, P1.7)</p> <p>O que me incomoda mesmo é essa questão da avaliação. Que eu sei que, às vezes, as pessoas me criticam muito falam assim “Ah, você tá vindo recém-formada, você é toda sonhadora, não está acostumada com a realidade”. A gente tem muito esse fato de crítica quando a gente chega. Igual às unidades de creche, a maioria dos funcionários são antigos, não tem formação mesmo. Agora mais recente que a AMAC começou a cobrar. Mas tem funcionário muito antigo que não sabe lidar com essa prática do pedagógico em si, eles são mais ligados na relação do cuidar, então não dá o determinado valor que deveria dar. Igual as avaliações, acha que é chato, não quer fazer, às vezes, copia, reproduz coisas que nem são da própria</p>	<p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Impasses e tensionamentos na/da profissão.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p>
--	---

criança, só para poder cumprir burocracia. Então, assim, quando você veio essa situação de vim avaliar, de fazer essa tese, esse projeto mesmo, essa pesquisa, eu falei assim “Gente, super interessante, super válido”. Fiquei muito feliz por conta disso, porque é uma coisa que faz diferença. **E tem uma coisa que não sai da minha cabeça, que seja essa coisa de ligação é essa avaliação que a gente tem que fazer. Já que tem que fazer, tem que cumprir, a Secretaria impôs isso agora, vamos fazer, mas vamos fazer uma coisa que seja significativa e que valha a pena, que a gente faça diferença para essas crianças.** Igual você falou da dificuldade de adaptação das crianças, eu não tive tanto, mas a gente tem dificuldade de trabalhar com as crianças durante o ano, o dia-a-dia com eles mesmo, tem criança que é muito agitada e que assim, não é fazendo julgamento, você vê que não é uma criança tida no padrão normal de agitação e tudo, e a gente não tem nenhuma ligação, nenhuma possibilidade, de dar alerta e de passar isso adiante para os demais anos deles escolar, que assim, essa fase a gente não pode dar diagnóstico de nada, mas a gente que tá acostumada a lidar com as crianças, a gente tem um estalo de que “Olha, alguma coisa ali tá diferente”, acredito que possa ser alguma coisa momentânea, pode ser uma situação familiar, ou não, pode ser uma coisa que vai determinar mesmo de saúde e não passa nada. O que tá na creche, fica na creche, é como se esses três anos que eles ficassem aqui não existisse. São anulados. E eu não acho que deveria ser anulado, eu acho que é uma coisa que faz diferença, igual eu te falei, pra vida deles, aqui eles criam uma autonomia muito grande, então eu falo que quando a gente sai daqui eu brinco com as meninas, quando a gente encontra uma criança de três anos na rua com um parente ou um primo, mesmo andando na rua, a gente fica “Ai que bonitinho, tão pequenininho” e os aqui da creche a gente acha que são grandes, que tem que fazer, que eles tem que dar conta das coisas deles e eles dão. **Então assim, são crianças que saem muito mais desenvolvidas e chega lá tipo sendo uma criança qualquer, sendo mais uma, ou sendo a criança nova, que vai começar na escola agora. Não, eles já tem o histórico deles. E porque não essa avaliação seguir. Quando passa essa fase dos três anos tem o cadastramento escolar, aí exige os documentos de pai, mãe, essas coisas, porque não exigir, quando tiver, quando possível, o histórico da criança na creche. Então essa criança já vai chegar com uma documentação, então quando tiver lá na primeira série e vê que “Nossa a criança tá alterada, tá agitada, ou tem dificuldade em tal matéria” você tem esse recurso, você tem esse documento pra você verificar o porque, para fazer uma avaliação dele no decorrer da vida escolar. Então, eu**

<p>acho, que a avaliação da educação infantil é que faria diferença pra tá ligando essas duas partes. (Luiza, P1.7)</p>	
<p>Eu acho que na verdade, da maneira com que eu venho fazendo, eu acho assim, eles não vão mais cair de paraquedas, né, em outra escola ou num mundo diferente. Eu acho que essa preparação, na verdade, deveria ser feita com os pais, porque eles têm um susto muito grande quando chegam lá no primeiro período. Então assim, não só pela questão da carga horária, pela questão mesmo dos cuidados, que eles estavam habituados a ter aqui e que chega lá, não que não cuidem, não que vai deixar a criança sair imunda ou descabelada, mas é mesmo pela questão de que eles tem que ter a consciência que na escola eles não estão indo ali para tomar banho, eles não estão indo ali para pentear o cabelo, essa questão de higiene pessoal, né, eles vão ter lá essa noção de que isso tem que ser feito em casa. Entendeu? Eu acho que esse choque maior mesmo, que nem é pra criança, esse choque é mais pelos pais. Então, eu acredito, assim, que deveria ter um trabalho com os pais, porque eu acho que eles sentem muito mais que as crianças. (Luziane, P2.7)</p> <p>Eu sugiro que fosse feito uma conversa. Que convidassem os pais, os responsáveis por aquelas crianças e tentasse de uma maneira bem clara, mas também, assim, bem objetiva informar para eles: “Olha, agora, a partir do ano que vem vocês vão para pré-escola. Lá na pré-escola, toda escola tem a sua rotina, cada escola tem as suas particularidades. Vocês agora não vão ter mais esse cuidado.” Não sei se eu estou me expressando direito, da maneira correta. Essa questão do banho, por exemplo: “Assim, lá na escola a criança de vocês não vai mais tomar banho, não tem mais essa obrigatoriedade que tem na creche.” Acho que mesmo conversas assim, mais leves, introduzindo isso devagar, até as pessoas absorverem, o que é a escola e qual é a diferença da creche para a pré-escola. (Luziane, P2.7)</p>	<p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p>
<p>Eu sempre trabalhei em creches de bairros, comunidades mesmo. Onde tem a creche e a escola e as famílias conhecem a creche e a escola. Então eu nunca vi essa necessidade, porque eles têm tudo muito próximo. Os irmãos já estão lá, igual eu te falei. / Então assim, eu nunca pensei nisso não, mas depois que você veio fazer seu trabalho aqui, eu já começo a pensar que seria importante trabalhar mesmo dessa forma. / De preparar as crianças para a pré-escola, às vezes, até com uma visita mesmo, coisa que nunca aconteceu, pelo menos eu nunca presenciei. Falando para as crianças: “Hoje nós vamos visitar a escola tal, que vocês vão estudar no ano que vem.” Provavelmente,</p>	<p>Saída/transição das crianças da creche para pré-escola.</p> <p>Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola.</p>

né, porque pode ter algumas crianças que vão para outras escolas, né. Mas de ter esse primeiro contato, de ir a um pré-escolar. Sair da creche para visitar um pré-escolar seria muito interessante mesmo. (Isabel, C1.7)	
--	--

Quadro: Núcleos de significação a partir das entrevistas com os sujeitos adultos da creche

Indicadores	Núcleos de Significação
O educar na creche, a partir do olhar das professoras/coordenadora. (P1.1, P1.2, P2.2, C1.2, P1.3, P2.3, P1.4, P2.4, C1.4, P2.6)	OLHARES PARA A CRECHE E A PRÉ-ESCOLA.
O educar na pré-escola, a partir do olhar das professoras/coordenadora. (P1.1, P1.4, P2.4, C1.4)	
Diferenças entre o público e o privado. (P1.2, P1.3, P2.3)	
Práticas educativas na creche. (P1.2, P2.2)	
Indicadores	Núcleos de Significação
Processo de inserção na creche. (P1.1, P1.2, P2.5, C1.5)	PROCESSOS DE TRANSIÇÃO NA CRECHE E DE INSERÇÃO NA PRÉ-ESCOLA
Saída/transição das crianças da creche para pré-escola. (P1.6, P2.6, C1.6, P1.7, C1.7)	
Sugestão das professoras para o processo de transição/ Inserção da creche para a pré-escola. (P1.7, P2.7, C1.7)	
Acolhimento às famílias. (P2.5, C1.5)	
Formação (P1.1, C1.1, C1.2)	
Estágio (P1.1, P2.1)	
Ingresso e permanência na AMAC. (P1.1, P2.1, C1.1)	
Impasses e tensionamentos na/da profissão. (P1.1, P1.2, C1.2, P1.3, P2.3, C1.3, P1.7)	

Das entrevistas ao núcleo de significação com os familiares

1. Como foi o período de adaptação de seu filho na Creche? (DE F1.1 A F13.1)

Pré-indicadores
Nos primeiros dias ele estranhou um pouquinho, mas depois ele começou a se acostumar. Ele gosta de vir. Ele se acostumou rapidinho, aí ele gosta de vir. (Bruna, mãe do Arthur, F1.1)
Foi razoável. Chorar ela não chorou dia nenhum não. Só nos primeiros dias, mas só na hora de ficar, mas foi coisa rápida. Mas ela se adaptou bem. (Samara, mãe da Helena, F2.1)
Foi um período difícil, porque ela chorava direto no início, né. E depois ela não comia nada, né. Aí então foi aquela adaptação difícil. Durou mais ou menos um mês para ela se adaptar. Eu pensei até em tirar ela. A Silvana (antiga coordenadora) me dizia “Não tem mais nada que a gente na creche pode fazer por ela, ela não come, ela não aceita um suco, ela não aceita uma maçã, ela não aceita nada”. Aí de um dia pro outro, quando eu decidi tirar ela e dar a vaga para outra criança e deixar para colocar ela só na escolinha a Silvana falou “Adivinha quem comeu hoje na creche, duas vezes?” eu falei “Quem” e ela falou “A Vitória. Ela comeu duas vezes, duas bananas.” E dali pra frente ela começou a comer, comer e comer, e aí melhorou. Agora ela não chora mais, ela briga com a gente quando não vem. (Maria Valdete, mãe da Maria Vitória, F3.1)
Não foi muito tranquilo não, porque a Paula é pré-matura. Então quando ela nasceu ela ficou muito tempo internada e depois ela ficou muito tempo comigo. Aí quando saiu a vaga ela ainda mamava no peito, ela chorava muito, tinha muitas crises de asma. A primeira vez que ela entrou na creche ela tinha

<p>sete meses, aí ela teve que sair, porque ela não se adaptou. Aí eu vim aqui conversar com a Silvana (antiga coordenadora) para abrir mão da vaga. Porque eu não achava justo eu estando em casa e ela faltando, ficar prendendo a vaga, né. Aí eu acabei saindo do serviço porque ela ficava chorando muito, tinha muita crise de asma e por isso tinha que fazer muita fisioterapia também. Como ela nasceu com coágulo de sangue na cabeça o lado esquerdo dela também não mexia. Agora a segunda vez que ela voltou já foi mais tranquilo. Porque no dia que eu desfiz da vaga, eu já fiz o cadastro de novo, porque o rapaz me indicou no CRAS. Aí ela conseguiu a vaga com dois anos e pouquinho. Aí ela voltou de novo. Aí já foi mais tranquilo. Ela dá crise realmente, ela falta muito a creche ainda, mas não é mais aquele espaço tão grande, igual era antes, da primeira vez que ela veio para a creche. A adaptação dela com os colegas é meio travada, porque ela é muito tímida, mas assim do contrário foi bem tranquila. (Fabiana, mãe da Paula, F4.1)</p>
<p>Ela se adaptou bem. Adaptou rapidinho. Gosta de vir. Se não vier chora. (Tamara, mãe da Ana Julya, F5.1)</p>
<p>Na creche foi muito boa, sabe. No comecinho ele se adaptou bem, mas aí depois ele passou uns maus assim, ele vomitava constantemente. Aí até a creche me mandou levar ele num médico da creche para saber o que estava acontecendo com ele, que ele não estava se adaptando a comida. Mas acabou que não deu em nada não, depois passou. Aí ele ficou bem. Nossa Senhora, eu fiquei preocupada, porque a creche me chamava constantemente, porque ele ficava vomitando. Ele entrou muito bebezinho, com oito meses. Ele largou o peito muito cedo, foi com três meses. Aí ele já comia de tudo. (Thaís, mãe do João Pedro, F6.1)</p>
<p>A adaptação dela foi boa. Na adaptação quando eu vinha buscar ela, ela não queria nem ir embora. Ela já fica desde pequena na creche. Não aqui. Mas aí como ela já estava acostumada ela gostou. Aqui é só esse ano. Ela pegou o último ano aqui e vai sair agora. Antes ela ficou na creche do Monte Castelo. Mas foi boa a adaptação, eu gostei. (Mariana, mãe da Maria Eduarda S, F7.1)</p>
<p>Eu acompanho, venho em reunião mais foi assim um pouco difícil porque ela só estava acostumada com a gente lá de casa e aí teve que vir para cá. Na primeira semana ela ficou duas horas só, se eu não me engano. Não foi ruim não, não foi muito difícil por ela ser assim muito tranquila. Demorou um pouquinho, mas Graças a Deus ela conseguiu. A gente saía e ela chorava, teve dia que a gente teve que voltar com ela pra casa e eu tenho a impressão que ela indo para outra escola vai ser um pouco demorado sim. (Marcos Daniel, pai da Julie, F8.1)</p>
<p>Ela não precisou do período de adaptação, porque assim, ela já ficou em outras creches. Porque a gente tinha esse depósito aqui em frente (depósito de materiais recicláveis) e ela gostou tanto que as próprias professoras não deixou ela fazer a adaptação. Um dia só que ela ficou de adaptação. No outro dia a gente já deixou ela direto. Porque ela já tinha uma adaptação muito boa e a gente estava aqui em frente né. E ela queria ficar. Aí ela já ficou direto, né. (Paulo, pai adotivo da Lavínia, F9.1)</p>
<p>Muito tranquila. Ela não chorou nenhum dia. Ela estranhou alguns dias, mas depois... elas amam vir para a creche, tanto ela quanto a Ana (irmã mais nova de Maria Eduarda). (Aldelaine, mãe da Maria Eduarda Santos, F10.1)</p>
<p>Foi boa. Ela já estava na creche, quando eu mudei para cá, ele só veio transferido. A primeira experiência também foi bem tranquila, porque o Samuel entrou muito novinho na creche, ele tinha cinco meses. Adapta mais fácil, né. (Priscila, mãe do Samuel, F11.1)</p>
<p>Foi só na fase de adaptação mesmo, que a mãe dele vinha, que ele estranhava um pouco, né. Mas ele se acostumou bem, porque ele é muito extrovertido, ele se adapta com todo mundo, ele conversa com todo mundo. Então assim, nessa questão ele vai com todo mundo, ele não é aquele tipo de criança que fica só com a mãe não. (Carlos Roberto, pai do Kaio, F12.1)</p>
<p>Ele se adaptou super fácil, porque ele já tem essa espontaneidade dentro dele. Nós não tivemos problema nenhum, nem dele chorar. As mães ficam encantadas quando vem ele entrando aqui, porque ele é carismático, carinhoso, ele entra muito bem. Aí eu entro com ele, despeço, dou beijo e abraço e ele fica bem, porque ele ama vir para a creche. Eu acho que ele já tem dentro dele que ele ama estudar. Por isso ele não teve problema nenhum. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.1)</p>

Pré-indicadores	Indicadores
<p>Nos primeiros dias ele estranhou um pouquinho, mas depois ele começou a se acostumar. Ele gosta de vir. Ele se acostumou rapidinho, aí ele gosta de vir. (Bruna, mãe do Arthur, F1.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Foi razoável. Chorar ela não chorou dia nenhum não. Só nos primeiros dias, mas só na hora de ficar, mas foi coisa rápida. Mas ela se</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>

adaptou bem. (Samara, mãe da Helena, F2.1)	
<p>Foi um período difícil, porque ela chorava direto no início, né. E depois ela não comia nada, né. Aí então foi aquela adaptação difícil. Durou mais ou menos um mês para ela se adaptar. Eu pensei até em tirar ela. A Silvana (antiga coordenadora) me dizia “Não tem mais nada que a gente na creche pode fazer por ela, ela não come, ela não aceita um suco, ela não aceita uma maçã, ela não aceita nada”. Aí de um dia pro outro, quando eu decidi tirar ela e dar a vaga para outra criança e deixar para colocar ela só na escolinha a Silvana falou “Adivinha quem comeu hoje na creche, duas vezes?” eu falei “Quem” e ela falou “A Vitória. Ela comeu duas vezes, duas bananas.” E dali pra frente ela começou a comer, comer e comer, e aí melhorou. Agora ela não chora mais, ela briga com a gente quando não vem. (Maria Valdete, mãe da Maria Vitória, F3.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Não foi muito tranquilo não, porque a Paula é pré-matura. Então quando ela nasceu ela ficou muito tempo internada e depois ela ficou muito tempo comigo. Aí quando saiu a vaga ela ainda mamava no peito, ela chorava muito, tinha muitas crises de asma. A primeira vez que ela entrou na creche ela tinha sete meses, aí ela teve que sair, porque ela não se adaptou. Aí eu vim aqui conversar com a Silvana (antiga coordenadora) para abrir mão da vaga. Porque eu não achava justo eu estando em casa e ela faltando, ficar prendendo a vaga, né. Aí eu acabei saindo do serviço porque ela ficava chorando muito, tinha muita crise de asma e por isso tinha que fazer muita fisioterapia também. Como ela nasceu com coágulo de sangue na cabeça o lado esquerdo dela também não mexia. Agora a segunda vez que ela voltou já foi mais tranquilo. Porque no dia que eu desfiz da vaga, eu já fiz o cadastro de novo, porque o rapaz me indicou no CRAS. Aí ela conseguiu a vaga com dois anos e pouquinho. Aí ela voltou de novo. Aí já foi mais tranquilo. Ela dá crise realmente, ela falta muito a creche ainda, mas não é mais aquele espaço tão grande, igual era antes, da primeira vez que ela veio para a creche. A adaptação dela com os colegas é meio travada, porque ela é muito tímida, mas assim do contrário foi bem tranquila. (Fabiana, mãe da Paula, F4.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Ela se adaptou bem. Adaptou rapidinho. Gosta de vir. Se não vier chora. (Tamara, mãe da Ana Julya, F5.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Na creche foi muito boa, sabe. No comecinho ele se adaptou bem, mas aí depois ele passou uns maus assim, ele vomitava constantemente. Aí até a creche me mandou levar ele num médico da creche para saber o que estava acontecendo com ele, que ele não estava se adaptando a comida. Mas acabou que não deu em nada não, depois passou. Aí ele ficou bem. Nossa Senhora, eu fiquei preocupada, porque a creche me chamava constantemente, porque ele ficava vomitando. Ele</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>

<p>entrou muito bebezinho, com oito meses. Ele largou o peito muito cedo, foi com três meses. Aí ele já comia de tudo. (Thaís, mãe do João Pedro, F6.1)</p>	
<p>A adaptação dela foi boa. Na adaptação quando eu vinha buscar ela, ela não queria nem ir embora. Ela já fica desde pequena na creche. Não aqui. Mas aí como ela já estava acostumada ela gostou. Aqui é só esse ano. Ela pegou o último ano aqui e vai sair agora. Antes ela ficou na creche do Monte Castelo. Mas foi boa a adaptação, eu gostei. (Mariana, mãe da Maria Eduarda S, F7.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Eu acompanho, venho em reunião mais foi assim um pouco difícil porque ela só estava acostumada com a gente lá de casa e aí teve que vir para cá. Na primeira semana ela ficou duas horas só, se eu não me engano. Não foi ruim não, não foi muito difícil por ela ser assim muito tranquila. Demorou um pouquinho, mas Graças a Deus ela conseguiu. A gente saía e ela chorava, teve dia que a gente teve que voltar com ela pra casa e eu tenho a impressão que ela indo para outra escola vai ser um pouco demorado sim. (Marcos Daniel, pai da Julie, F8.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Ela não precisou do período de adaptação, porque assim, ela já ficou em outras creches. Porque a gente tinha esse depósito aqui em frente (depósito de materiais recicláveis) e ela gostou tanto que as próprias professoras não deixou ela fazer a adaptação. Um dia só que ela ficou de adaptação. No outro dia a gente já deixou ela direto. Porque ela já tinha uma adaptação muito boa e a gente estava aqui em frente né. E ela queria ficar. Aí ela já ficou direto, né. (Paulo, pai adotivo da Lavínia, F9.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Muito tranquila. Ela não chorou nenhum dia. Ela estranhou alguns dias, mas depois... elas amam vir para a creche, tanto ela quanto a Ana (irmã mais nova de Maria Eduarda). (Aldelaine, mãe da Maria Eduarda Santos, F10.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Foi boa. Ela já estava na creche, quando eu mudei para cá, ele só veio transferido. A primeira experiência também foi bem tranquila, porque o Samuel entrou muito novinho na creche, ele tinha cinco meses. Adapta mais fácil, né. (Priscila, mãe do Samuel, F11.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Foi só na fase de adaptação mesmo, que a mãe dele vinha, que ele estranhava um pouco, né. Mas ele se acostumou bem, porque ele é muito extrovertido, ele se adapta com todo mundo, ele conversa com todo mundo, ele não é aquele tipo de criança que fica só com a mãe não. (Carlos Roberto, pai do Kaio, F12.1)</p>	<p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares. Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p>
<p>Ele se adaptou super fácil, porque ele já tem essa espontaneidade dentro dele. Nós não tivemos problema nenhum, nem dele chorar. As mães ficam encantadas quando vem ele entrando aqui, porque ele é carismático, carinhoso, ele entra</p>	<p>Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares. Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>

<p>muito bem. Aí eu entro com ele, despeço, dou beijo e abraço e ele fica bem, porque ele ama vir para a creche. Eu acho que ele já tem dentro dele que ele ama estudar. Por isso ele não teve problema nenhum. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.1)</p>	
---	--

2. Está no fim do ano e como você se sente sabendo que seu filho vai sair da creche e vai entrar em outra escola? (DE F1.2 A F13.2)

Pré-indicadores	
<p>Eu estou empolgada. Não vejo a hora dele ir para escolinha. Eu falo com a minha mãe que eu estou doida para comprar o material. Porque eu também trabalho em escola. aí eu vejo como lá eles aprendem muito, né. Então eu estou empolgada. Para ele poder começar, começar a aprender mesmo, né. (Bruna, mãe do Arthur, F1.2)</p>	
<p>Bem. Eu espero que vai dar tudo certo. Eu acho que ela vai gostar. Eu comento com ela, porque tem um priminho dela que já está lá. Ela fala que já tá grande, que quer ir de uniforme para a escola, que aqui é creche. (Samara, mãe de Helena, F2.2)</p>	
<p>Eu estou tranquila. E a escolinha que ela vai é pra aquela ali em baixo mesmo (E.M. Professor Afonso Maria de Paiva). Porque pra mim ali é muito bom né, porque eu moro por aqui. Aí eu acho que não vai ser muito complicado não. Porque aqui era a primeira vez, né. E ela estava acostumada só comigo, ficava em casa só com o meu pai e com a minha mãe. Agora ela já está no meio dos coleguinhas, então é mais fácil, é só trocar assim. O que ela vai achar um pouquinho estranho, eu acho, é por causa das tias. Que as tias vão trocar e ela gosta muito da tia Luiza. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.2)</p>	
<p>Para mim tem sido muito preocupante, pelo fato dela ser muito assim na dela. Uma pré-escola você já imagina o que, uma escola grande, com muitas crianças, com várias turmas. Para mim acho que está sendo mais apreensivo do que pra ela, porque ela não tem noção. Como a Luiza já tá trabalhando na cabecinha delas como vai ser isso, então ela já tá falando “Eu sou moçinha, eu vou pra escola grande, os meus amigos vão.” Na cabeça dela, ela já está totalmente preparada para uma nova escola. Então eu acho que pra mim já está sendo mais preocupante do que pra ela. (Fabiana, mãe da Paula, F4.2)</p>	
<p>Eu já pensei. Eu fico pensando se ela vai adaptar, se ela vai saber lidar com as outras crianças. Eu fico pensando. Ainda mais que ela gosta de dormir, eu fico pensando que ela vai querer dormir lá. (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.2)</p>	
<p>Nossa Senhora, eu já estou muito ansiosa, com frio na barriga, sem saber se ele vai se adaptar. Eu até ia tentar conseguir levar ele pra outra Creche, a da Dona Geni, mas aí eu pensei, ah não vou colocar ele na escolinha mesmo, para ele ir se adaptando, tá na idade. (Thaís, mãe de João Pedro, F6.2)</p>	
<p>Eu nem fiz o cadastro dela, porque eu não estava querendo deixar ela ir, eu queria que ela fosse para outra creche, e que ficasse lá até o seis anos. Porque eu acho ela muito pequenininha. Tenho muito medo sabe, mas aí eu fui lá e conversei com a mulher (diretora da pré-escola) e vou fazer o cadastro dela ali mesmo. Porque eu queria colocar ela na creche de novo, ali na Dona Geni. Só que aí a moça falou que é bom ela ir para a escola, para ela poder desenvolver. Aí eu vou por ela na escolinha mesmo. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.2)</p>	
<p>Acredito que vai demorar um pouquinho pra ela se acostumar, porque ela é muito agarrada comigo, com a mãe dela e com a tia Luiza. E quando ela gosta, ela agarra, quando ela gosta ela gosta mesmo, mas quando não gosta não adianta. E ela demora um pouquinho para se adaptar, umas duas semanas, agora é que eu acredito que pode ser mais rápido. Duas semanas, três semanas eu acho que ela adapta, assim que ela arrumar um coleguinha para passar. Se for alguém da salinha dela daqui, fica mais fácil a transição. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.2)</p>	
<p>Olha as expectativas são boas, porque ela é uma menina muito ativa. Assim, eu já faço uns pontilhados para ela passar por cima e eu acredito que o desenvolvimento dela vai ser muito bom. Ela como as irmãs dela é muito inteligente, muito inteligente. Então eu acredito que quando ela for para a escolinha vai ser mil, né, porque dez ela já é. E ela está querendo muito, porque ela gosta muito de desenhar, mas na escola ela também vai aprender as letras, ela já sabe o A, E, I, O, U, ela já sabe tudo, né. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.2)</p>	
<p>Que ela se adapte bem, né. Acho que é isso. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.2)</p>	
<p>Já. Aí ele fica falando assim “Você vai comprar minha mochilinha de carrinho?”, “Eu vou para escolinha?”, “Lá vai ter coleguinha?” ele fica o tempo todo falando assim. O Samuel adapta aos lugares muito rápido, igual a Fernanda (irmã mais nova de Samuel, também está na creche) é muito tranquila. (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.2)</p>	

<p>Ah, a gente fica um pouco ansioso, porque a gente não sabe como vai ser, né. A gente sabe que na escola eles vão ter horário para comer, tudo certinho, mas a gente fica com medo, porque vai tratar eles como maiorzinho agora, né. Aí a gente fica assim “Será que elas vão dar as coisas para eles ou eles vão ter que pegar?” Mas isso, as coisas que a gente fica pensando, mas a gente vê que aqui (creche) eles já fazem isso mesmo. Porque em casa é a gente que dá as coisas nas mãos deles, mas na escola eles já se adaptam. A gente fica pensando como vai ser, como vai ser a turma, os novos educadores. Porque aqui a gente nunca teve problema não, ele se adaptou bem, ele gosta de vir aqui, ele desenvolveu muito, sabe, vindo para cá, estudando, ele aprendeu muita coisa. Acho que vai ser importante para o desenvolvimento dele também. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.2)</p>
<p>Estamos tranquilos, porque ele já está aqui desde o berçário. Então assim, a gente já tem uma noção, né, do tempo que tem que ficar fora de casa, da segurança, porque as meninas são muito gente boa né. Aí a gente vai conversa, então nunca tivemos problema nenhum aqui. E eu também faço pedagogia, e eu também trabalho em escola, então eu fico por dentro do que acontece aqui. Igual outro dia que ele chegou machucado lá em casa, aí a minha mãe falou “Ah, eu vou lá para saber”, assim quando nós não estávamos nesse ambiente escolar, era tudo assim, machucou “Eu vou lá saber com a professora, porque ela tem obrigação de saber o que houve”. Agora não, como eu já estou no ramo, eu entendo, porque são milhares de crianças para gente olhar. Então assim, por mais que a gente fique vidrado neles, vão acontecer algumas coisas, isso é fato. Então por isso eu converso muito lá em casa, eu falo “Não mãe, as coisas não são bem assim.” Às vezes, uma criança pede para ir ao banheiro, mas você tem outra ali que você tem que dar prioridade, entendeu. Aí você vai lá e vai olhar, isso é fato. Então assim, como eu já trabalho na escola, então eu já tenho uma experiência, já tenho uma noção de como funciona, então por isso, que é super tranquilo. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.2)</p>

Pré-indicadores	Indicadores
<p>Eu estou empolgada. Não vejo a hora dele ir para escolinha. Eu falo com a minha mãe que eu estou doida para comprar o material. Porque eu também trabalho em escola. aí eu vejo como lá eles aprendem muito, né. Então eu estou empolgada. Para ele poder começar, começar a aprender mesmo, né. (Bruna, mãe do Arthur, F1.2)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Bem. Eu espero que vai dar tudo certo. Eu acho que ela vai gostar. Eu comento com ela, porque tem um priminho dela que já está lá. Ela fala que já tá grande, que quer ir de uniforme para a escola, que aqui é creche. (Samara, mãe de Helena, F2.2)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Eu estou tranquila. E a escolinha que ela vai é pra aquela ali em baixo mesmo (E.M. Professor Afonso Maria de Paiva). Porque pra mim ali é muito bom né, porque eu moro por aqui. Aí eu acho que não vai ser muito complicado não. Porque aqui era a primeira vez, né. E ela estava acostumada só comigo, ficava em casa só com o meu pai e com a minha mãe. Agora ela já está no meio dos coleguinhas, então é mais fácil, é só trocar assim. O que ela vai achar um pouquinho estranho, eu acho, é por causa das tias. Que as tias vão trocar e ela gosta muito da tia Luiza. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.2)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Para mim tem sido muito preocupante, pelo fato dela ser muito assim na dela. Uma pré-escola você já imagina o que, uma escola grande, com muitas crianças, com várias turmas. Para mim acho que está sendo mais apreensivo do que pra ela, porque ela não tem noção. Como a Luiza já tá trabalhando na cabecinha delas como vai ser</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>

<p>isso, então ela já tá falando “Eu sou moçinha, eu vou pra escola grande, os meus amigos vão.” Na cabeça dela, ela já está totalmente preparada para uma nova escola. Então eu acho que pra mim já está sendo mais preocupante do que pra ela. (Fabiana, mãe da Paula, F4.2)</p>	
<p>Eu já pensei. Eu fico pensando se ela vai adaptar, se ela vai saber lidar com as outras crianças. Eu fico pensando. Ainda mais que ela gosta de dormir, eu fico pensando que ela vai querer dormir lá. (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.2)</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>
<p>Nossa Senhora, eu já estou muito ansiosa, com frio na barriga, sem saber se ele vai se adaptar. Eu até ia tentar conseguir levar ele pra outra Creche, a da Dona Geni, mas aí eu pensei, ah não vou colocar ele na escolinha mesmo, para ele ir se adaptando, tá na idade. (Thaís, mãe de João Pedro, F6.2)</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>
<p>Eu nem fiz o cadastro dela, porque eu não estava querendo deixar ela ir, eu queria que ela fosse para outra creche, e que ficasse lá até o seis anos. Porque eu acho ela muito pequenininha. Tenho muito medo sabe, mas aí eu fui lá e conversei com a mulher (diretora da pré-escola) e vou fazer o cadastro dela ali mesmo. Porque eu queria colocar ela na creche de novo, ali na Dona Geni. Só que aí a moça falou que é bom ela ir para a escola, para ela poder desenvolver. Aí eu vou por ela na escolinha mesmo. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.2)</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>
<p>E ela demora um pouquinho para se adaptar, umas duas semanas, agora é que eu acredito que pode ser mais rápido. Duas semanas, três semanas eu acho que ela adapta, assim que ela arrumar um coleguinha para passar. Se for alguém da salinha dela daqui, fica mais fácil a transição. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.2)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Olha as expectativas são boas, porque ela é uma menina muito ativa. Assim, eu já faço uns pontilhados para ela passar por cima e eu acredito que o desenvolvimento dela vai ser muito bom. Ela como as irmãs dela é muito inteligente, muito inteligente. Então eu acredito que quando ela for para a escolinha vai ser mil, né, porque dez ela já é. E ela está querendo muito, porque ela gosta muito de desenhar, mas na escola ela também vai aprender as letras, ela já sabe o A, E, I, O, U, ela já sabe tudo, né. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.2)</p>	<p>Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p> <p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Que ela se adapte bem, né. Acho que é isso. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.2)</p>	<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p>
<p>Já. Aí ele fica falando assim “Você vai comprar minha mochilinha de carrinho?”, “Eu vou para escolinha?”, “Lá vai ter coleguinha?” ele fica o tempo todo falando assim. (...) (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.2)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Ah, a gente fica um pouco ansioso, porque a gente não sabe como vai ser, né. (...) A gente fica</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>

<p>pensando como vai ser, como vai ser a turma, os novos educadores. Porque aqui a gente nunca teve problema não, ele se adaptou bem, ele gosta de vir aqui, ele desenvolveu muito, sabe, vindo para cá, estudando, ele aprendeu muita coisa. Acho que vai ser importante para o desenvolvimento dele também. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.2)</p>	<p>A creche a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Estamos tranquilos, porque ele já está aqui desde o berçário. Então assim, a gente já tem uma noção, né, do tempo que tem que ficar fora de casa, da segurança, porque as meninas são muito gente boa né. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.2)</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>

3. Você já conversou com seu filho sobre a saída da creche e a entrada na pré-escola? (DE F1.3 A F13.3)

Pré-indicadores
<p>Falo com ele que ele vai começar a ir para escolinha, com o material. Porque eu já brinco com ele sério, né. Brinco com ele sobre o alfabeto, os números. Aí eu já falo com ele, porque ele gosta de brincar assim, aí a gente mostra e ele fala “Eu vou aprender isso na escolinha?” e eu falo “Vai, lá elas também vão brincar assim com você”. (Bruna, mãe do Arthur, F1.3)</p>
<p>Superficialmente. Eu já levei ela lá. Falei que o priminho estuda lá. E aí ela fica falando: “É amanhã, amanhã que eu vou pra escolinha”. Aí eu respondo “Não, ainda não” (Samara, mãe de Helena, F2.3)</p>
<p>Quando eu vou conversando com ela, ela fala que a tia Luiza vai com ela. Aí eu falo “A tia Luiza não vai, lá vai ser outra tia, mas vai ser boazinha igual ela.” Eu converso com ela direto essas coisas. Aí eu acho que vai ser tranquilo, porque lá eu acho que não vai ter adaptação igual em creche não, né. Que aqui a gente ficava. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.3)</p>
<p>Já. Porque ela quer mochila, ela quer ir para uma escolinha nova igual a irmã. Ela quer por uniforme também. A gente fala com ela, assim devagarzinho, que lá a escola é grande, vai ter muita gente, vai ter muitos coleguinhas. Aí ela fala assim “Ah, mas os coleguinhas da creche?” aí a gente fala “Vai ter uns que vão, vai ter uns que não vão. Vai ter também uma nova tia” Aí a gente percebe que ela está mais tranquila. (Fabiana, mãe da Paula, F4.3)</p>
<p>Não. Ainda não. Só quando eu passo ali na frente da escolinha que eu falo “Você vai estudar aqui.” Aí ela fica “Mas e as gêmeas mãe?” (Ana tem duas irmãs que são gêmeas e hoje estão no berçário, elas ainda ficarão mais dois anos na creche.) Aí eu “Não, só você. Depois vêm as gêmeas.” Aí ela “Ah tá!” O meu menino que já estudou lá, muito tempo, o Ian. Então eu conheço. E ele gostava muito de lá. Até hoje ele fala: “Mãe eu queria ficar aqui.” Quando a gente passa ali na frente, ele fala “Mãe, eu quero estudar aqui de novo.” (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.3)</p>
<p>Já. Ele me perguntou outro dia “Mãe, eu vou sair da creche e vou para a escola?” eu falei “Vai. Agora você vai para escolinha, você vai desenhar, vai brincar.” Tem hora que ele fala “Ah não mãe, eu quero ficar na creche.” Ele acostumou assim, né. Aí eu falo “Não. Agora você vai para a escolinha.” (Tháís, mãe de João Pedro, F6.3)</p>
<p>Já. Ela fala que quer ir para a escola. Já até arrumou uma mochila de carrinho para ela puxar. Diz ela que é para ir para a escola. Só ela mesma. Chega em casa ela pega os lápis e a caneta e já quer desenhar. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.3)</p>
<p>Já. Algumas coisas a gente já começou a falar com ela. Porque até hoje ela é muito esperta e inteligente para as coisas que interessam a ela. Igual tipo assim para ir ao banheiro, para comer e eu falo assim: “Julie, ano que vem não vai ter ninguém para te levar no banheiro não. Papai não vai estar lá, tia Luiza também não.” Na hora de comer ela gosta que a gente dê a ela, porque ela vê a gente dando comida para a irmã dela (Julie tem uma irmã que fica no berçário da Creche) só que ela é menorzinha. Então quer dizer, criança tem essa mania, tudo que faz com a menor, tem que fazer com ela. E a menor necessita de uma atenção maior e ela não. Ela já consegue fazer a maioria das coisas tudo sozinha, mas ela usa isso para chamar a atenção, entendeu. Então assim, em questão disso eu acho que ela vai sentir falta da irmã dela, porque ela traz a irmã dela todo dia aqui, a gente passa junto na sala da irmã dela e depois que a gente deixa ela na sala dela. Acredito se ela encontrar algum amiguinho dela lá, ela vai adaptar melhor. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.3)</p>
<p>Sim ela já está ciente. Inclusive essa mudança está fazendo um mal danado para ela. Porque a mãe dela</p>

colocou na cabeça dela que ela vai para outra escola. Eu sei que tem que conversar, mas tipo assim, colocou de uma maneira, de uma forma, que ela começou a ter uma certa restrição a essa (creche). Eu estou tendo que conversar com ela todos os dias, porque ela estava vindo para creche emburrada, não estava dando mais “Bom dia!” para as tias, agora que ela está mudando um pouquinho. Porque ela (mãe) focou na cabeça dela (Lavínia) que ela vai para outra escola, que na outra escola tem balé. Então a mãe colocou isso na cabeça dela e ela focou nisso. E aí ela não está aceitando mais essa, ela é bem assim, quando ela não quer uma coisa, ela tem a personalidade muito forte. Ela é muito carinhosa. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.3)
Não. Acho que ela ainda não tem noção de como vai ser não. Ah não sei, acho que ela vai se adaptar bem. Igual ela ama a tia Luiza, ama essa tia Luiza de paixão, mas eu acho que ela vai se adaptar bem porque ela é muito tranquila, muito compreensiva. Igual assim, se ela me pedir alguma coisa e eu não tiver dinheiro eu vou dizer assim “Ih filha, não tenho, mamãe vai comprar amanhã.” Ela fala “Tá bem então mamãe, eu espero” muito compreensiva. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.3)
Já. Aí ele fica falando assim “Você vai comprar minha mochilinha de carrinho?”, “Eu vou para escolinha?”, “Lá vai ter coleguinha?” ele fica o tempo todo falando assim. O Samuel adapta aos lugares muito rápido, igual a Fernanda (irmã mais nova de Samuel, também está na creche) é muito tranquila. (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.3)
Eu falo muito isso com ele. Ele fala que não quer sair daqui não. Ele fala “Pai, eu não vou sair daqui não” e eu falo com ele “Não, agora você vai para outra escolinha, porque agora você tá maior já.” Aí no começo ele não aceitou muito não, mas agora a gente fala de escolinha com ele e ele já está aceitando mais. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.3)
Já. Porque o meu sobrinho né, eu tenho um outro sobrinho de oito anos, ele já está lá no CAIC, aí ele vê os cadernos dele, ele quer fazer o dever junto com ele. Aí a gente fala “Bryan, o ano que vem você também vai para a escola, não vai ter mais creche não.” Aí ele fala “Eu vou escrever?” , “Eu vou aprender a fazer o meu nome?” Ele já sabe fazer a primeira letra do nome dele. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.3)

Pré-indicadores	Indicadores
Falo com ele que ele vai começar a ir para escolinha, com o material. Porque eu já brinco com ele sério, né. Brinco com ele sobre o alfabeto, os números. Aí eu já falo com ele, porque ele gosta de brincar assim, aí a gente mostra e ele fala “Eu vou aprender isso na escolinha?” e eu falo “Vai, lá elas também vão brincar assim com você”. (Bruna, mãe do Arthur, F1.3)	A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.
Superficialmente. Eu já levei ela lá. Falei que o priminho estuda lá. E aí ela fica falando: “É amanhã, amanhã que eu vou pra escolinha”. Aí eu respondo “Não, ainda não” (Samara, mãe de Helena, F2.3)	Medidas de apoio ao processo de inserção.
Quando eu vou conversando com ela, ela fala que a tia Luiza vai com ela. Aí eu falo “A tia Luiza não vai, lá vai ser outra tia, mas vai ser boazinha igual ela.” Eu converso com ela direto essas coisas. /Aí eu acho que vai ser tranquilo, porque lá eu acho que não vai ter adaptação igual em creche não, né. Que aqui a gente ficava. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.3)	Medidas de apoio ao processo de inserção.
Já. Porque ela quer mochila, ela quer ir para uma escolinha nova igual a irmã. Ela quer por uniforme também. / A gente fala com ela, assim devagarzinho, que lá a escola é grande, vai ter muita gente, vai ter muitos coleguinhas. / Aí ela fala assim “Ah, mas os coleguinhas da creche?” aí a gente fala “Vai ter uns que vão, vai ter uns que não vão. Vai ter também uma nova tia” Aí	A Pré-escola a partir do olhar dos familiares. Medidas de apoio ao processo de inserção.

<p>a gente percebe que ela está mais tranquila. (Fabiana, mãe da Paula, F4.3)</p>	
<p>Não. Ainda não. Só quando eu passo ali na frente da escolinha que eu falo “Você vai estudar aqui.” Aí ela fica “Mas e as gêmeas mãe?” (Ana tem duas irmãs que são gêmeas e hoje estão no berçário, elas ainda ficarão mais dois anos na creche.) Aí eu “Não, só você. Depois vêm as gêmeas.” Aí ela “Ah tá!” O meu menino que já estudou lá, muito tempo, o Ian. Então eu conheço. E ele gostava muito de lá. Até hoje ele fala: “Mãe eu queria ficar aqui.” Quando a gente passa ali na frente, ele fala “Mãe, eu quero estudar aqui de novo.” (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.3)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p> <p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares. Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Já. Ele me perguntou outro dia “Mãe, eu vou sair da creche e vou para a escola?” eu falei “Vai. Agora você vai para escolinha, você vai desenhar, vai brincar.” Tem hora que ele fala “Ah não mãe, eu quero ficar na creche.” Ele acostumou assim, né. Aí eu falo “Não. Agora você vai para a escolinha.” (Thaís, mãe de João Pedro, F6.3)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Já. Ela fala que quer ir para a escola. Já até arrumou uma mochila de carrinho para ela puxar. Diz ela que é para ir para a escola. Só ela mesma. Chega em casa ela pega os lápis e a caneta e já quer desenhar. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.3)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Já. Algumas coisas a gente já começou a falar com ela. / Porque até hoje ela é muito esperta e inteligente para as coisas que interessam a ela. Igual tipo assim para ir ao banheiro, para comer e eu falo assim: “Julie, ano que vem não vai ter ninguém para te levar no banheiro não. Papai não vai estar lá, tia Luiza também não.” Na hora de comer ela gosta que a gente dê a ela, porque ela vê a gente dando comida para a irmã dela (Julie tem uma irmã que fica no berçário da Creche) só que ela é menorzinha. Então quer dizer, criança tem essa mania, tudo que faz com a menor, tem que fazer com ela. E a menor necessita de uma atenção maior e ela não. Ela já consegue fazer a maioria das coisas tudo sozinha, mas ela usa isso para chamar a atenção, entendeu. Então assim, em questão disso eu acho que ela vai sentir falta da irmã dela, porque ela traz a irmã dela todo dia aqui, a gente passa junto na sala da irmã dela e depois que a gente deixa ela na sala dela. Acredito se ela encontrar algum amiguinho dela lá, ela vai adaptar melhor. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.3)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção. Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p> <p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Sim ela já está ciente. Inclusive essa mudança está fazendo um mal danado para ela. Porque a mãe dela colocou na cabeça dela que ela vai para outra escola. Eu sei que tem que conversar, mas tipo assim, colocou de uma maneira, de uma forma, que ela começou a ter uma certa restrição a essa (creche). Eu estou tendo que conversar com ela todos os dias,</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção, que não deram certo.</p>

<p>porque ela estava vindo para creche emburrada, não estava dando mais “Bom dia!” para as tias, agora que ela está mudando um pouquinho. Porque ela (mãe) focou na cabeça dela (Lavínia) que ela vai para outra escola, que na outra escola tem balé. Então a mãe colocou isso na cabeça dela e ela focou nisso. E aí ela não está aceitando mais essa, ela é bem assim, quando ela não quer uma coisa, ela tem a personalidade muito forte. Ela é muito carinhosa. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.3)</p>	
<p>Não. Acho que ela ainda não tem noção de como vai ser não. Ah não sei, acho que ela vai se adaptar bem. Igual ela ama a tia Luiza, ama essa tia Luiza de paixão, mas eu acho que ela vai se adaptar bem porque ela é muito tranquila, muito compreensiva. Igual assim, se ela me pedir alguma coisa e eu não tiver dinheiro eu vou dizer assim “Ih filha, não tenho, mamãe vai comprar amanhã.” Ela fala “Tá bem então mamãe, eu espero” muito compreensiva. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.3)</p>	<p>Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p>
<p>Já. Aí ele fica falando assim “Você vai comprar minha mochilinha de carrinho?”, “Eu vou para escolinha?”, “Lá vai ter coleguinha?” ele fica o tempo todo falando assim. / O Samuel adapta aos lugares muito rápido, igual a Fernanda (irmã mais nova de Samuel, também está na creche) é muito tranquilo. (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.3)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção. Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p>
<p>Eu falo muito isso com ele. Ele fala que não quer sair daqui não. Ele fala “Pai, eu não vou sair daqui não” e eu falo com ele “Não, agora você vai para outra escolinha, porque agora você tá maior já.” Aí no começo ele não aceitou muito não, mas agora a gente fala de escolinha com ele e ele já está aceitando mais. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.3)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p>
<p>Já. Porque o meu sobrinho né, eu tenho um outro sobrinho de oito anos, ele já está lá no CAIC, aí ele vê os cadernos dele, ele quer fazer o dever junto com ele. / Aí a gente fala “Bryan, o ano que vem você também vai para a escola, não vai ter mais creche não.” Aí ele fala “Eu vou escrever?” , “Eu vou aprender a fazer o meu nome?” Ele já sabe fazer a primeira letra do nome dele. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.3)</p>	<p>Medidas de apoio ao processo de inserção. A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>

4. Como você gostaria que seu filho fosse recebido na pré-escola? (DE F1.4 A F13.4)

Pré-indicadores
<p>Assim, com carinho, né. Porque as crianças se adaptam melhor quando são recebidas com carinho. Com aquele acolhimento caloroso. Porque aí ele se adapta mais rápido, né. Pra gente que é mãe é muito difícil quando eles não se adaptam né. A gente tem que ir trabalhar assim, e ver eles ficarem chorando é muito ruim. (Bruna, mãe do Arthur, F1.4)</p>
<p>Com paciência com dedicação, porque querendo ou não, uma coisinha eles desenvolvem, né. A gente acha que eles vão para escolinha só desenhar, mas alguma coisa desenvolve na cabecinha deles. (Samara, mãe de Helena, F2.4)</p>

Normal. Igual é. Eu acho que não tem necessidade de falar assim, você fica na adaptação não, porque eles já estão grandinhos e eu acho que vai ser tranquilo. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.4)
Eu acho assim, de começo igual à creche. Ela dorme muito a tarde, lá acho que não dorme, eu não sei se lá dorme a tarde. Ela já tem esse hábito da creche e lá em casa. Eu acho assim, que no começo podia entender que se ela quisesse tirar um cochilinho, não sempre, mas deixasse ela um pouquinho pelo menos no começo, para ela não estranhar e no outro dia não querer ir. Acho que no restante a escola atende, né. Eu tenho muitas referencias boas de lá. Na igreja que eu congrego eu nunca ouvi ninguém falar que lá é ruim. Sempre ouvi coisas boas de lá. (Fabiana, mãe da Paula, F4.4)
Como se fosse igual aqui. Poder deixar a gente lá um pouco, um tempo para poder saber se ela vai gostar, se ela vai querer ficar, só nas primeiras semanas, assim, a gente ficar lá com ela. Até só pra ver e ela se sentir mais segura. Nos primeiros dias, só isso. (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.4)
Igual ele é recebido na creche. Como muito carinho, amor e atenção com as crianças. Porque aqui na creche eles acolhem as crianças com muito carinho. A gente chega e eles dizem “Bom dia!” Nossa eu sei que as tias lá (pré-escola) são muito carinhosas, por isso eu pensei “Nossa eu não posso perder a vaga ali, porque as tias são muito boas.” Eu gosto muito dali. Hoje, eu tenho dois sobrinhos estudando ali o Grabriel e a Emille, mas eu já tive muitos parente estudando ali. E todo mundo fala super bem dali. Sei que lá tem dia da fruta, na quarta-feira. Tô super ansiosa para o João Pedro passar por isso também, aí ele vai me lembrar “Mãe, hoje é o dia da fruta”, o Gabriel e a Emille também faz isso, essas coisas mesmo. (Thaís, mãe de João Pedro, F6.4)
Eu queria que ela gostasse como ela gostou daqui. Se for igual foi aqui, ela tem boa vontade de vir. Sozinha ela acorda. Espero que ela goste da escolinha assim também. Eu nem tenho uma noção como é uma escola de criança, porque eu nunca fui, então eu nem sei direito. Aqui foi muito bom, porque rapidinho ela já tinha se enturmado, falava que os amiguinhos eram irmãos dela. Eu vi que ela gostou muito. Não tenho nada a reclamar não. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.4)
Com muito carinho. Porque criança precisa de muita atenção, carinho, paciência. Igual a transição dela vai ser um pouco mais difícil, porque ela tem irmãzinha e muitas crianças aqui não têm irmãzinha. Porque ela já está acostumada a ter a irmãzinha. E tem outra coisa, lá ela vai estar de tarde e a irmãzinha já vem de manhã pra creche. Então ela vai sentir saudade da irmãzinha. Da tia Luiza, igual eu estava te falando, ela é muito carinhosa com as crianças e ela (Julie) é muito apegada com as pessoas. E tem umas coleguinhas dela que são diferenciadas igual a Anne e a Iasmim, que ela gosta muito delas, porque ela sempre fala mais delas lá em casa. Se a gente falar que vai fazer uma festinha lá em casa ela fala: “Se chama a Anne, se chama a Iasmim?” Igual eu estou te falando, se tivesse estas coleguinhas, não sei né, porque lá (pré-escola) tem muitas salas, mas isso já ajudaria. E assim, ser recebida por uma boa profissional, porque quem está nessa profissão é porque gosta, né. Tem muita gente que vai para determinada profissão por causa do dinheiro, mas professor não dá dinheiro. Infelizmente é uma profissão que deveria ser valorizada, mas não é no Brasil. E uma professora assim atenciosa, carinhosa, com paciência, ainda mais nesse começo da transição. Depois as coisas vão se ajustando, mas bastante amor, carinho e paciência. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.4)
Olha, eu gostaria, na verdade, assim, nem toda escola é um exemplo de perfeição, mas eu gostaria...na verdade eu gostaria que todas as escolas... na verdade eu vejo que o contato com os pais e os pais também com a escola, é muito ruim. O que a gente vê tanto em programas e tudo, eu gosto muito de ver aquele programa, quando eu tenho tempo, eu gosto de ver aquele programa da Sandra Annenberg no sábado, e eles estão sempre buscando pegar esse lado da escola, isso, e que o aluno, junto com a escola e junto com os pais. E eu não falo pela mãe dela, pela mãe dela jamais, isso aí não foi nem nos nossos filhos (Lavínia foi adotada recentemente por essa família), mas eu particularmente gostaria muito de participar mais dentro da escola. Não sempre, porque a gente não tem muito tempo, os pais e as mães trabalham muito e o nosso tempo é muito corrido, mas eu acho que a educação seria muito melhor, muito melhor. Porque o contato com a escola é uma extensão, tipo, não só da casa, mas é o respeito é tudo. “Oh meu pai vai vir aqui (na escola).” “Meu pai vai vir aqui fazer isso.” “Minha mãe vai vir.” Então eu acho que ficaria muito assim, um ambiente familiar, acho que é uma extensão, acho que seria muito melhor. Só que a gente esbarra naquele negócio de que nem toda mãe quer, nem todo pai quer, acham que a escola que tem que educar, então infelizmente agente esbarra nisso, nesse probleminha, mas eu acho que seria muito melhor mesmo que existisse essa participação. A interação dos pais, mães, escola, professores tudo junto. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.4)
Ela ter uma relação boa com a professora, no caso com a tia, conforme ela chama. Ter uma relação boa entre os coleguinhas. O aprendizado ser legal. Acho que é isso. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.4)
Igual assim, o Samuel é muito tranquilo. Assim, ele gosta muito de atenção. Ele gosta que brinca, que conversa. Acho que seria isso. Como ele já tem essa facilidade (tranquilo e fácil de adaptar), eu não me preocupo muito com isso não. (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.4)

Gostaria que fosse uma recepção boa, carinhosa, porque eles são muito pequenos ainda, então eles têm isso na mentalidade deles que elas são “tias” mesmo. Então assim, a expectativa é que recebam ele bem, com carinho. Igual meu filho, vai fazer quatro anos agora, então são ainda muito pequenos. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.4)
Como é aqui. Solidários, eles são muito carinhosos, eles parecem que abraçam a causa, entendeu, eles são humanos. Porque eu até entendo, que trabalhar é você exercer a sua função aqui e pronto. Mas tem casos que você tem que ser mãe, tem que ser humano, tem que saber entender a criança, entendeu, para poder trabalhar. Porque nem todas as crianças você vai poder receber do mesmo jeito. Tem uns que você precisa levar mais no profissional mesmo, tem outros que você tem que tentar entender como é que vem a família (no caso do Willer, a mãe perdeu a guarda, para a avó e para a tia por negligência e maus tratos) para você saber tratar, então é isso. Abraçar, ser humano, saber entender, porque professor, às vezes, julga muito, quando a criança por exemplo vai sem o dever, mas não sabe o que realmente está acontecendo com aquela criança. Às vezes, não tem como comprar uma pasta, um uniforme, quer ficar cobrando, mas não sabe. Então é isso, aqui a gente conversa, acho muito solidário. Assim, a gente fica esperando isso, acho que é o que toda mãe espera né. (Aila, tia de Willer, F13.4)

Pré-indicadores	Indicadores
Assim, com carinho, né. Porque as crianças se adaptam melhor quando são recebidas com carinho. Com aquele acolhimento caloroso. Porque aí ele se adapta mais rápido, né./ Pra gente que é mãe é muito difícil quando eles não se adaptam né. A gente tem que ir trabalhar assim, e ver eles ficarem chorando é muito ruim. (Bruna, mãe do Arthur, F1.4)	Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.
Com paciência com dedicação, porque querendo ou não, uma coisinha eles desenvolvem, né. / A gente acha que eles vão para escolinha só desenhar, mas alguma coisa desenvolve na cabecinha deles. (Samara, mãe de Helena, F2.4)	Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.
Normal. Igual é. Eu acho que não tem necessidade de falar assim, você fica na adaptação não, porque eles já estão grandinhos e eu acho que vai ser tranquilo. (Maria Valdete, mãe de Maria Vitória, F3.4)	Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.
Eu acho assim, de começo igual à creche. Ela dorme muito a tarde, lá acho que não dorme, eu não sei se lá dorme a tarde. Ela já tem esse hábito da creche e lá em casa. Eu acho assim, que no começo podia entender que se ela quisesse tirar um cochilinho, não sempre, mas deixasse ela um pouquinho pelo menos no começo, para ela não estranhar e no outro dia não querer ir. / Acho que no restante a escola atende, né. Eu tenho muitas referencias boas de lá. Na igreja que eu congrego eu nunca ouvi ninguém falar que lá é ruim. Sempre ouvi coisas boas de lá. (Fabiana, mãe da Paula, F4.4)	Dúvidas sobre o processo de inserção na pré-escola. Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.
Como se fosse igual aqui. Poder deixar a gente lá um pouco, um tempo para poder saber se ela vai gostar, se ela vai querer ficar, só nas primeiras semanas, assim, a gente ficar lá com ela. Até só pra ver e ela se sentir mais segura. Nos primeiros dias, só isso. (Tamara, mãe de Ana Julya, F5.4)	Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.
Igual ele é recebido na creche. Como muito carinho, amor e atenção com as crianças. Porque aqui na creche eles acolhem as crianças	A creche a partir do olhar dos familiares.

<p>com muito carinho. A gente chega e eles dizem “Bom dia!” / Nossa eu sei que as tias lá (pré-escola) são muito carinhosas, por isso eu pensei “Nossa eu não posso perder a vaga ali, porque as tias são muito boas.” Eu gosto muito dali. Hoje, eu tenho dois sobrinhos estudando ali o Grabriel e a Emille, mas eu já tive muitos parente estudando ali. E todo mundo fala super bem dali. Sei que lá tem dia da fruta, na quarta-feira. / Tô super ansiosa para o João Pedro passar por isso também, aí ele vai me lembrar “Mãe, hoje é o dia da fruta”, o Gabriel e a Emille também faz isso, essas coisas mesmo. (Thaís, mãe de João Pedro, F6.4)</p>	<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p>
<p>Eu queria que ela gostasse como ela gostou daqui. Se for igual foi aqui, ela tem boa vontade de vir. Sozinha ela acorda. Espero que ela goste da escolinha assim também. / Eu nem tenho uma noção como é uma escola de criança, porque eu nunca fui, então eu nem sei direito. / Aqui foi muito bom, porque rapidinho ela já tinha se enturmado, falava que os amiguinhos eram irmãos dela. Eu vi que ela gostou muito. Não tenho nada a reclamar não. (Mariana, mãe de Maria Eduarda S, F7.4)</p>	<p>A creche a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Dúvidas sobre o processo de inserção na pré-escola.</p> <p>Processo de Inserção na creche, sob a ótica dos familiares.</p>
<p>Com muito carinho. Porque criança precisa de muita atenção, carinho, paciência. / Igual a transição dela vai ser um pouco mais difícil, porque ela tem irmãzinha e muitas crianças aqui não têm irmãzinha. Porque ela já está acostumada a ter a irmãzinha. E tem outra coisa, lá ela vai estar de tarde e a irmãzinha já vem de manhã pra creche. Então ela vai sentir saudade da irmãzinha. Da tia Luiza, igual eu estava te falando, ela é muito carinhosa com as crianças e ela (Julie) é muito apegada com as pessoas. / E tem umas coleguinhas dela que são diferenciadas igual a Anne e a Iasmim, que ela gosta muito delas, porque ela sempre fala mais delas lá em casa. Se a gente falar que vai fazer uma festinha lá em casa ela fala: “Se chama a Anne, se chama a Iasmim?” Igual eu estou te falando, se tivesse estas coleguinhas, não sei né, porque lá (pré-escola) tem muitas salas, mas isso já ajudaria. / E assim, ser recebida por uma boa profissional, porque quem está nessa profissão é porque gosta, né. Tem muita gente que vai para determinada profissão por causa do dinheiro, mas professor não dá dinheiro. Infelizmente é uma profissão que deveria ser valorizada, mas não é no Brasil. / E uma professora assim atenciosa, carinhosa, com paciência, ainda mais nesse começo da transição. Depois as coisas vão se ajustando, mas bastante amor, carinho e paciência. (Marcos Daniel, pai de Julie, F8.4)</p>	<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p> <p>Medidas de apoio ao processo de inserção.</p> <p>A professora, sob o olhar dos familiares.</p> <p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p>
<p>Olha, eu gostaria, na verdade, assim, nem toda escola é um exemplo de perfeição, mas eu gostaria...na verdade eu gostaria que todas as escolas... na verdade eu vejo que o contato com os pais e os pais também com a escola, é muito</p>	

<p>ruim. O que a gente vê tanto em programas e tudo, eu gosto muito de ver aquele programa, quando eu tenho tempo, eu gosto de ver aquele programa da Sandra Annenberg no sábado, e eles estão sempre buscando pegar esse lado da escola, isso, e que o aluno, junto com a escola e junto com os pais. E eu não falo pela mãe dela, pela mãe dela jamais, isso aí não foi nem nos nossos filhos (Lavinia foi adotada recentemente por essa família), mas eu particularmente gostaria muito de participar mais dentro da escola. Não sempre, porque a gente não tem muito tempo, os pais e as mães trabalham muito e o nosso tempo é muito corrido, mas eu acho que a educação seria muito melhor, muito melhor. Porque o contato com a escola é uma extensão, tipo, não só da casa, mas é o respeito é tudo. “Oh meu pai vai vir aqui (na escola).” “Meu pai vai vir aqui fazer isso.” “Minha mãe vai vir.” Então eu acho que ficaria muito assim, um ambiente familiar, acho que é uma extensão, acho que seria muito melhor. Só que a gente esbarra naquele negócio de que nem toda mãe quer, nem todo pai quer, acham que a escola que tem que educar, então infelizmente agente esbarra nisso, nesse probleminha, mas eu acho que seria muito melhor mesmo que existisse essa participação. A interação dos pais, mães, escola, professores tudo junto. (Paulo Henrique, pai de Lavinia, F9.4)</p>	<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola.</p> <p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p>
<p>Ela ter uma relação boa com a professora, no caso com a tia, conforme ela chama. Ter uma relação boa entre os coleguinhas. / O aprendizado ser legal. Acho que é isso. (Aldelaine, mãe de Maria Eduarda R, F10.4)</p>	<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. A Pré-escola a partir do olhar dos familiares.</p>
<p>Igual assim, o Samuel é muito tranquilo. Assim, ele gosta muito de atenção. Ele gosta que brinca, que conversa. Acho que seria isso. Como ele já tem essa facilidade (tranquilo e fácil de adaptar), eu não me preocupo muito com isso não. (Priscila, mãe de Samuel Vinícius, F11.4)</p>	<p>Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares.</p>
<p>Gostaria que fosse uma recepção boa, carinhosa, porque eles são muito pequenos ainda, então eles têm isso na mentalidade deles que elas são “tias” mesmo. Então assim, a expectativa é que recebam ele bem, com carinho. Igual meu filho, vai fazer quatro anos agora, então são ainda muito pequenos. (Carlos Roberto, pai de Kaio, F12.4)</p>	<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p>
<p>Como é aqui. Solidários, eles são muito carinhosos, eles parecem que abraçam a causa, entendeu, eles são humanos. Porque eu até entendo, que trabalhar é você exercer a sua função aqui e pronto. / Mas tem casos que você tem que ser mãe, tem que ser humano, tem que saber entender a criança, entendeu, para poder trabalhar. Porque nem todas as crianças você vai poder receber do mesmo jeito. Tem uns que você precisa levar mais no profissional</p>	<p>A creche a partir do olhar dos familiares.</p> <p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola.</p> <p>A professora, sob o olhar dos familiares.</p>

<p>mesmo, tem outros que você tem que tentar entender como é que vem a família (no caso do Willer, a mãe perdeu a guarda, para a avó e para a tia por negligência e maus tratos) para você saber tratar, então é isso. / Abraçar, ser ser humano, saber entender, porque professor, às vezes, julga muito, quando a criança por exemplo vai sem o dever, mas não sabe o que realmente está acontecendo com aquela criança. Às vezes, não tem como comprar uma pasta, um uniforme, quer ficar cobrando, mas não sabe. / Então é isso, aqui a gente conversa, acho muito solidário. Assim, a gente fica esperando isso, acho que é o que toda mãe espera né. (Aila, tia de Willer Bryan, F13.4)</p>	<p>A creche a partir do olhar dos familiares.</p>
---	---

Quadro: Núcleo de significação a partir das entrevistas com os familiares

Indicadores	Núcleos de Significação
<p>A creche a partir do olhar dos familiares. (F12.2, F6.4, F7.4, F13.4)</p>	<p>OLHARES PARA A CRECHE E A PRÉ-ESCOLA.</p>
<p>A Pré-escola a partir do olhar dos familiares. (F1.2, F3.2, F4.2, F9.2, F11.2, F1.3, F4.1, F5.3, F6.3, F7.3, F13.3, F2.4, F6.4, F10.4)</p>	
Indicadores	Núcleo de Significação
<p>Processo de inserção na creche, sob a ótica dos familiares. (F1.1, F2.1, F3.1, F4.1, F5.1, F6.1, F7.1, F8.1, F9.1, F10.1, F11.1, F12.1, F13.1, F7.4)</p>	<p>PROCESSOS DE TRANSIÇÃO NA CRECHE E DE INSERÇÃO NA PRÉ-ESCOLA.</p>
<p>Medidas de apoio ao processo de inserção. (F2.2, F3.2, F8.2, F2.3, F3.3, F4.3, F5.3, F6.3, F8.3, F11.3, F12.3, F13.3)</p>	
<p>Medidas de apoio ao processo de inserção, que não deram certo. (F9.3, F8.4)</p>	
<p>Dúvidas sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.4, F7.4)</p>	
<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.2, F5.2, F6.2, F7.2, F12.2, F13.2, F1.4, F6.4, F9.4)</p>	
<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. (F10.2, F1.4, F2.4, F3.4, F4.4, F5.4, F8.4, F8.4, F9.4, F10.4, F12.4, F13.4)</p>	
<p>Qualidades das crianças a partir da percepção dos familiares. (F12.1, F13.1, F9.2, F8.3, F10.3, F11.3, F11.4)</p>	
<p>Expectativa dos familiares quanto ao processo de inserção das crianças na pré-escola. (F10.2, F1.4, F2.4, F3.4, F4.4, F5.4, F8.4, F8.4, F9.4, F10.4, F12.4, F13.4)</p>	
<p>Sentimento dos familiares sobre o processo de inserção na pré-escola. (F4.2, F5.2, F6.2, F7.2, F12.2, F13.2, F1.4, F6.4, F9.4)</p>	
<p>A professora, sob o olhar dos familiares. (F8.4, F13.4)</p>	

APÊNDICE 2

Carta à creche



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TELEFAX: (32) 2102-3665
EMAIL: ppge.faced@ufjf.edu.br

Juiz de Fora, 30 de agosto de 2017.

Da: Professora Núbia Aparecida Schaper Santos
Para: Srª Isabel Cristina de Oliveira – Diretora da Creche José Herculano Cruz

Prezada Senhora,

Pelo presente apresento a mestranda Tânia Mara Silveira Dias, aluna do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que irá desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares”.

Esta pesquisa busca refletir as múltiplas narrativas sobre o processo de transição que vivenciam as crianças desde o contexto da creche na qual estão inseridas, até o momento da transição para a pré-escola.

Com o objetivo de subsidiar sua pesquisa, a mestranda necessita de sua concordância para realizar a pesquisa de campo com crianças, pais e/ou responsáveis e professoras que frequentam a Creche Municipal José Herculano Cruz.

Acredita-se que as crianças, seus responsáveis e suas professoras são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de educação infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir essas múltiplas vozes pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários. Desde já agradecemos.

Atenciosamente,

Núbia Aparecida Schaper Santos
Professora Adjunta da FACED/UFJF
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

Tânia Mara Silveira Dias
Mestranda
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

APÊNDICE 3**Accite creche****DECLARAÇÃO**

Eu Isabel Cristina de Oliveira, na qualidade de diretora e responsável pela Creche José Herculano da Cruz, autorizo a realização da pesquisa intitulada "A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares" a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Tânia Mara Silveira Dias sob a orientação da professora Dra. Núbia Aparecida Schaper Santos. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável da Secretaria de Educação da PJF para a referida pesquisa.

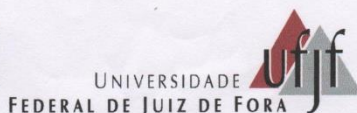
Juiz de Fora, 30 de agosto de 2017.

Isabel Cristina de Oliveira

CRECHE COMUNITÁRIA JOSÉ HERCULANO DA CRUZ
Travessa José Maria dos Reis, 506
Bairro Santa Cruz
Diretora

APÊNDICE 4

Carta à pré-escola



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TELEFAX: (32) 2102-3665
EMAIL: ppge.faced@ufjf.edu.br

Juiz de Fora, 30 de agosto de 2017.

Da: Professora Núbia Aparecida Schaper Santos
Para: Srtª Claudia Ferreira Rezende – Diretora da E. M. Prof. Afonso Maria de Paiva

Prezada Senhora,

Pelo presente apresento a mestranda Tânia Mara Silveira Dias, aluna do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que irá desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares”.

Esta pesquisa busca refletir as múltiplas narrativas sobre o processo de transição que vivenciam as crianças desde o contexto da creche na qual estão inseridas, até o momento da transição para a pré-escola.

Com o objetivo de subsidiar sua pesquisa, a mestranda necessita de sua concordância para realizar a pesquisa de campo com crianças, pais e/ou responsáveis e professoras que frequentam a pré-escola E.M. Professor Afonso Maria de Paiva.

Acredita-se que as crianças, seus responsáveis e suas professoras são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de educação infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir essas múltiplas vozes pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários. Desde já agradecemos.

Atenciosamente,

Núbia Aparecida Schaper Santos
Professora Adjunta da FAGED/UFJF
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

Tânia Mara Silveira Dias
Mestranda
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

APÊNDICE 5**Aceite pré-escola****DECLARAÇÃO**

Eu **Claudia Ferreira Rezende**, na qualidade de diretora e responsável pela **Escola Municipal Professor Afonso Maria de Paiva**, autorizo a realização da pesquisa intitulada "**A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares**" a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora **Tânia Mara Silveira Dias** sob a orientação da professora **Dra. Núbia Aparecida Schaper Santos**. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável da Secretaria de Educação da PJF para a referida pesquisa.

Juiz de Fora, 30 de agosto de 2017.


Claudia Ferreira Rezende
DIRETORA ESCOLAR-2015 A 2017
AUT. N° 003-SE/PJF/MG
E. M. PROF. AFONSO MARIA DE PAIVA

Claudia Ferreira Rezende

Diretora

APÊNDICE 6**Autorização Secretaria de Educação****Autorização**


Eu, Denise Vieira Franco, Secretária de Educação de Juiz de Fora, autorizo a mestranda em Educação, Tânia Mara Silveira Dias, orientada da Profª. Dra. Núbia Aparecida Schaper Santos, da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, a desenvolver na rede municipal de educação parte de sua pesquisa intitulada “A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares”. A pesquisa tem como objetivo refletir as múltiplas narrativas sobre o processo de transição que vivenciam crianças desde o contexto da creche na qual estão inseridas até o momento da transição para a pré-escola.

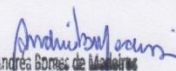
A pesquisadora pretende narrar as vozes infantis através do diário de bordo, de estratégias de produção de desenhos com as crianças e, eventualmente, por vídeo e/ou gravação. Para a realização da pesquisa de campo, pretende-se incluir como estratégias metodológicas: a observação participante e a aplicação de entrevistas individuais com as famílias e com as professoras das crianças observadas. A mestranda realizará a pesquisa de campo com crianças que freqüentam a Creche Municipal José Herculano Cruz e irá acompanhá-las no ano seguinte durante o processo de transição e de inserção na pré-escola da EM Prof. Afonso Maria de Paiva.

A pesquisadora deverá resguardar o sigilo, a privacidade, a proteção de imagem, a não estigmatização dos participantes da pesquisa garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio econômico ou financeiro.

Para a realização da pesquisa é preciso que haja concordância da referida creche e escola, por meio de sua direção, coordenação e educadores/professores. A pesquisadora deverá ainda, apresentar os resultados da pesquisa à equipe da Secretaria de Educação, quando da entrega do trabalho final à instituição de ensino ou quando solicitado.

Juiz de Fora, 23 de agosto de 2017

 Denise Vieira Franco
Secretária de Educação de Juiz de Fora


Profª Drª Andréa Gomes de Mello
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO
EM EXERCÍCIO

Secretaria de Educação

Avenida Getúlio Vargas, 200 – Centro - CEP: 36010-110 - Juiz de Fora – MG - Tel: (32) 3690-7634
E-mail: expedientese@pjf.mg.gov.br

APÊNDICE 6

Solicitação de dados à Secretaria de Educação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



Juiz de Fora, 10 de janeiro de 2019.

De: Núbia Schaper Santos - Professora da Faculdade de Educação UFJF
Tânia Mara Silveira Dias - Professora da Rede Municipal de Juiz de Fora

Para: Denise Vieira Franco - Secretária Municipal de Educação

Prezada Senhora Denise Vieira Franco,

UFJF	Secretaria de Educação	PROTOCOLO
Reg. N.º:	218	Livro: A
Data:	21/01/19	
Horas:	14:40	
N.º de F.ºs:	03	
Descrição:		
Nome:		
Tel. de contato:		
Origem do documento:		
Resp. recebimento:	franco	

Com o objetivo de subsidiar a pesquisa de mestrado em Educação PPGE/UFJF, em andamento, da mestrandia Tânia Mara Silveira Dias, orientada pela Prof. Dr^a Núbia Schaper Santos, que investiga a transição das crianças da creche para a pré-escola e está devidamente autorizada pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora, vimos por meio desta solicitar:

- 1- Informações sobre o atendimento oferecido em creche: encontra-se universalizado no município? Caso não esteja, qual o percentual de atendimento no ano de 2018 (demanda ativa).
- 2- Informações sobre o atendimento oferecido em pré-escola: encontra-se universalizado no município? Caso não esteja, qual o percentual de atendimento no ano de 2018 (demanda ativa).
- 3- Dados de atendimento do número de turmas e crianças de 3 anos a 5 anos de idade matriculadas no município.
- 4- Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas creches existem no município? Quais são conveniadas? Quais não são?
- 5- Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas pré-escolas existem no município? Quais são conveniadas? Quais não são?
- 6- Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas escolas são exclusivas de Educação Infantil? E quantas escolas de Ensino Fundamental oferecem turmas de Educação Infantil?

APÊNDICE 6

Solicitação de dados à Secretaria de Educação (continuação)

Para uma melhor organização dos dados solicitados, sugerimos as tabelas abaixo:

Nome da creche CONVENIADA	Número de turmas	de	Número de professoras	de	Número de crianças atendidas no ano de <u>2018</u>	Número de crianças que não conseguiram atendimento em <u>2018</u>
	<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>
Nome da creche NÃO CONVENIADA	Número de turmas	de	Número de professoras	de	Número de crianças atendidas no ano de <u>2018</u>	Número de crianças que não conseguiram atendimento em <u>2018</u>
	<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>

Nome da Escola Municipal CONVENIADA	Número de turmas	Número de professoras	de	Número de crianças atendidas no ano de <u>2018</u>	Número de crianças que não conseguiram atendimento em <u>2018</u>
	<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>
	<u>4 anos</u>	<u>4 anos</u>		<u>4 anos</u>	<u>4 anos</u>
	<u>5 anos</u>	<u>5 anos</u>		<u>5 anos</u>	<u>5 anos</u>
Nome da Escola Municipal NÃO CONVENIADA	Número de turmas	Número de professoras	de	Número de crianças atendidas no ano de <u>2018</u>	Número de crianças que não conseguiram atendimento em <u>2018</u>
	<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>		<u>3 anos</u>	<u>3 anos</u>
	<u>4 anos</u>	<u>4 anos</u>		<u>4 anos</u>	<u>4 anos</u>
	<u>5 anos</u>	<u>5 anos</u>		<u>5 anos</u>	<u>5 anos</u>

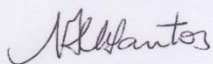
Percentual de atendimento de matrículas em creche no ano de 2018 (demanda ativa)	
Percentual de atendimento de matrículas em pré-escola no ano de 2018 (demanda ativa)	

Vale ressaltar que os dados são para fins exclusivos da pesquisa e que as contribuições da SE serão muito importantes, fundamentais para a realização do trabalho em andamento.

APÊNDICE 6**Solicitação de dados à Secretaria de Educação (continuação)**

Desde já agradecemos a colaboração e colocamo-nos à inteira disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

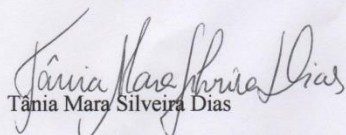
Atenciosamente,



Núbia Schaper Santos

Professora Doutora do programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF

email: nubiapsiuufj@gmail.com tel: 99910-0918



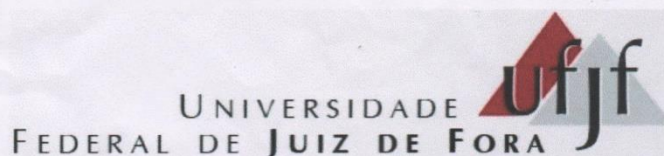
Tânia Mara Silveira Dias

Mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF

email: tmsil@yahoo.com.br tel: 98404-2828 3241-2426

APÊNDICE 7

Termo de Consentimento: crianças



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares". Nesta pesquisa pretendemos ouvir as múltiplas vozes (crianças, seus responsáveis e professoras) e narrar as diversas percepções sobre o momento de mudança da creche para a pré-escola, visando aprimorar este processo. Acredita-se que as crianças, seus responsáveis e suas professoras são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de educação infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir essas múltiplas vozes pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: observaremos a rotina diária das crianças na creche e a transição que ocorre para a pré-escola. Para isso será necessário filmá-las ou gravar suas conversas informais em alguns momentos dentro das instituições de educação infantil. Almeja-se também descrever as observações feitas nos Diários de Campo, interpretando-as e cruzando as informações obtidas em conversas informais, com as filmagens ou gravações.

Espera-se diretamente que a realização da pesquisa possa trazer, no sentido restrito, possibilidades de pensar o planejamento pedagógico das instituições de educação infantil considerando as necessidades, desejos e lógicas infantis, minimizando a cultura adultocêntrica que impera no cotidiano dessas instituições com muita frequência. De modo mais amplo, os resultados da pesquisa podem contribuir para proposição de políticas públicas que garantam o respeito aos direitos fundamentais da criança, em consonância com a qualidade do acolhimento que advém daqueles de daquelas que se apropriam do espaço da creche e da pré-escola.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. A pesquisadora irá tratar a identidade da criança com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo para os participantes. No entanto, todos os cuidados serão tomados para anular qualquer possibilidade de exposição dos participantes por imagem ou identificação sonora. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização.

O senhor (a) e ele serão esclarecidos (a) em qualquer aspecto que desejarem e estão livres para participar ou recusar-se a participar. O (A) Sr. (a), como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a).

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Programa de Pós Graduação em Educação da UFJF e a outra será fornecida ao Sr. (a).

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 2017.

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

APÊNDICE 8

Termo de Consentimento: professoras e coordenadora



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Sra. professora está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa "A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares". Nesta pesquisa pretendemos ouvir as múltiplas vozes (crianças, seus responsáveis e professoras) e narrar as diversas percepções sobre o momento de transição da creche para a pré-escola, visando aprimorar este processo. Acredita-se que as professoras são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de educação infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir essas múltiplas vozes pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: observaremos as rotinas na creche e a transição que ocorre para a pré-escola, faremos entrevistas individuais com as professoras das crianças observadas, e quando se fizer necessário, utilizaremos do recurso da filmagem e/ou gravação. Almeja-se descrever as observações feitas através dos Diários de Campo, interpretando-as e cruzando as informações obtidas em entrevistas e em conversas informais, com as observações da ação educativa e familiar.

Espera-se diretamente que a realização da pesquisa possa trazer, no sentido restrito, possibilidades de pensar o planejamento pedagógico das instituições de educação infantil considerando as necessidades, desejos e lógicas infantis, minimizando a cultura adultocêntrica que impera no cotidiano dessas instituições com muita frequência. De modo mais amplo, os resultados da pesquisa podem contribuir para proposição de políticas públicas que garantam o respeito aos direitos fundamentais da criança, em consonância com a qualidade do acolhimento que advém daqueles e daquelas que se apropriam do espaço da creche e da pré-escola.

Para participar deste estudo a Sra professora não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. A pesquisadora irá tratar a sua identidade, como professora das crianças, com padrões profissionais de sigilo. A senhora não será identificada em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo para os participantes. No entanto, todos os cuidados serão tomados para anular qualquer possibilidade de exposição dos participantes por imagem ou identificação sonora. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, a senhora tem assegurado o direito à indenização.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. A Sra não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar.

A Sra terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a).

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Programa De Pós-Graduação Em Educação Da Ufjf e a outra será fornecida à Sra professora. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, professora regente da turma _____ da Creche Municipal José Herculano Cruz, autorizo a mestranda Tânia Mara Silveira Dias a realizar observações e entrevistas comigo durante o ano letivo de 2017 e 2018, bem como anotações das minhas aulas. Estou ciente de que os dados produzidos nessas observações serão usados como elementos de análise para a dissertação de mestrado intitulada "A Experiência Transicional Das Crianças Da Creche Para A Pré-Escola A Partir De Múltiplos Olhares", realizada pela estudante no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora, assim como podem vir a ser usados também em futuros trabalhos acadêmicos.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2017.

Assinatura da Professora

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

APÊNDICE 9

Termo de Consentimento: familiares e ou responsáveis



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "A experiência transicional das crianças da creche para a pré-escola a partir de múltiplos olhares". Nesta pesquisa pretendemos ouvir as múltiplas vozes (crianças, seus responsáveis e professoras) e narrar as diversas percepções sobre o momento de transição da creche para a pré-escola, visando aprimorar este processo. Acredita-se que as crianças, seus responsáveis e suas professoras são capazes de dar pistas para a consolidação da qualidade do trabalho realizado pelas instituições de educação infantil que as acolhem. Trabalhar na perspectiva de ouvir essas múltiplas vozes pode ser um instrumento potente para discutir práticas pedagógicas e possibilitar mudanças para as mesmas.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: observaremos as rotinas na creche e a transição que ocorre para a pré-escola, faremos entrevistas individuais com as famílias e com as professoras das crianças observadas, e quando se fizer necessário, utilizaremos do recurso da filmagem e/ou gravação. Almeja-se descrever as observações feitas através dos Diário de Campo, interpretando-as e cruzando as informações obtidas em entrevistas e em conversas informais, com as observações da ação educativa e familiar.

Espera-se diretamente que a realização da pesquisa possa trazer, no sentido restrito, possibilidades de pensar o planejamento pedagógico das instituições de educação infantil considerando as necessidades, desejos e lógicas infantis, minimizando a cultura adultocêntrica que impera no cotidiano dessas instituições com muita frequência. De modo mais amplo, os resultados da pesquisa podem contribuir para proposição de políticas públicas que garantam o respeito aos direitos fundamentais da criança, em consonância com a qualidade do acolhimento que advém daqueles e daquelas que se apropriam do espaço da creche e da pré-escola.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. A pesquisadora irá tratar a identidade dos responsáveis e das professoras das crianças com padrões profissionais de sigilo. O senhor (a) não será identificado em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo para os participantes. No entanto, todos os cuidados serão tomados para anular qualquer possibilidade de exposição dos participantes por imagem ou identificação sonora. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o senhor (a) tem assegurado o direito à indenização.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a).

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Programa De Pós-Graduação Em Educação Da Ufjf e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa "A Experiência Transicional Das Crianças Da Creche Para A Pré-Escola A Partir De Múltiplos Olhares", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2017.

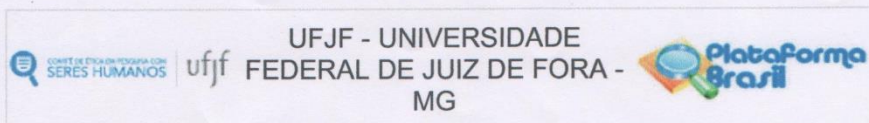
Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF
Campus Universitário da UFJF
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
CEP: 36036-900
Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

ANEXO 1

Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A EXPERIÊNCIA TRANSICIONAL DAS CRIANÇAS DA CRECHE PARA A PRÉ-ESCOLA A PARTIR DE MÚLTIPLOS OLHARES.

Pesquisador: TANIA MARA SILVEIRA DIAS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 74378917.6.0000.5147

Instituição Proponente: Faculdade de Educação da UFJF

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.319.849

Apresentação do Projeto:

Este projeto pretende compreender como as crianças vinculadas a uma creche conveniada/pública do município de Juiz de Fora vivenciam o processo de inserção ao novo cotidiano escolar da pré-escola e narrar as diversas percepções sobre esse momento de transição da creche para a pré-escola, visando aprimorar este processo. Por se tratar de uma questão que envolve os participantes da educação infantil, tendo em vista as mudanças e melhorias que precisam ocorrer no que se refere ao processo transicional que vivenciam, o escopo desta pesquisa serão as crianças da educação infantil. Apresentação do projeto está clara, detalhada de forma objetiva, descreve as bases científicas que justificam o estudo, estando de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12 de 2012, item III.

Objetivo da Pesquisa:

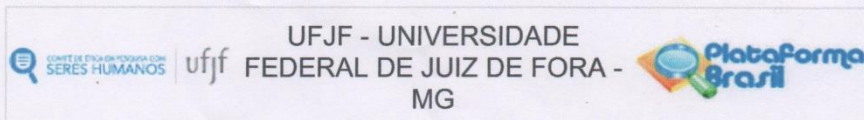
Objetivo Primário:

Na transição da criança da creche para a pré-escola a proposta pedagógica precisa prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. Nesse sentido, a intenção desta pesquisa é ouvir as múltiplas vozes (crianças, seus responsáveis e professoras) e narrar as diversas percepções sobre o momento de transição da

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br

ANEXO 1

Parecer consubstanciado do CEP (continuação)



Continuação do Parecer: 2.319.849

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_967668.pdf	06/10/2017 09:53:02		Aceito
Outros	AutorizacaoEscola2.pdf	05/10/2017 16:33:20	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Outros	AutorizacaoEscola1.pdf	05/10/2017 16:32:50	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoModeloAtualizado.pdf	05/10/2017 15:57:17	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessora.pdf	05/10/2017 15:55:15	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaraçãodeinfraestrutura.pdf	25/08/2017 09:57:35	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	21/08/2017 19:29:41	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_Sigilo.pdf	16/08/2017 16:54:08	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEparaosresponsaveisdemenor.pdf	16/08/2017 16:53:22	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLETermodeConsentimentoLivreEsclarecido.pdf	16/08/2017 16:53:04	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito
Outros	Entrevistas.pdf	09/08/2017 15:44:29	TANIA MARA SILVEIRA DIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUIZ DE FORA, 06 de Outubro de 2017


Assinado por:

Patricia Aparecida Fontes Vieira
(Coordenador)

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
 Bairro: SAO PEDRO CEP: 36.036-900
 UF: MG Município: JUIZ DE FORA
 Telefone: (32)2102-3788 Fax: (32)1102-3788 E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

ANEXO 2

Dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora


SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA DE ARTICULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
 DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL / DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Atendimento da Educação Infantil - 2018

Nº	Escola Municipal	Região	Ed. Infantil						Total Turmas	Total Alunos	Número aproximado de professores regentes que atuam com as turmas de Educação Infantil(*)
			Creche		1º Período		2º Período				
			Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos			
1	E.M. Afonso Maria de Paiva	NORTE	3	48	8	152	8	157	19	357	57
2	E.M. Almerinda Oliveira Tavares	NORTE	0	0	0	6	1	10	1	16	3
3	E.M. Alvaro B. Araújo	CENTRO	0	0	0	10	1	10	1	20	3
4	E.M. Álvaro Lins	NORTE	0	0	1	24	2	28	3	52	9
5	E.M. Amélia Mascarenhas	LESTE	0	0	2	39	3	48	5	87	15
6	E.M. Antonio Faustino da Silva	LESTE	0	0	1	20	1	20	2	40	6
7	E.M. Arlete B. Magalhães	NORDESTE	0	0	1	25	2	40	3	65	9
8	E.M. Augusto Gotardelo	OESTE	0	0	0	23	2	30	2	53	12
9	E.M. Áurea Bicalho	LESTE	0	0	3	45	2	44	5	89	15
10	E.M. Áurea Nardelli	NORTE	0	0	1	15	1	18	2	33	6
11	E.M. Bela Aurora	SUL	0	0	2	32	2	32	4	64	12
12	E.M. Belmira Duarte	SUDESTE	0	0	2	38	2	42	4	80	12
13	E.M. Bom Pastor (**)	SUL	0	0	1	20	1	19	2	39	12
14	E.M. Bonfim	LESTE	0	0	3	69	5	88	8	157	24
15	E.M. Camilo Guedes	NORTE	0	0	1	12	1	8	2	20	6
16	E.M. Carlos Roberto Marques	OESTE	0	0	4	82	4	71	8	153	24
17	E.M. Carlos Drummond de Andrade	NORTE	0	0	2	32	2	43	4	75	12
18	E.M. Carolina de Assis	SUDESTE	0	0	1	16	1	20	2	36	6
19	E.M. Cássio V. Marques	NORDESTE	0	0	2	2	2	35	4	37	12
20	E.M. Cecília Meireles	NORTE	0	0	2	40	3	61	5	101	15
21	E.M. Centenário	LESTE	1	15	2	31	1	21	4	67	12
22	E.M. Clotilde P. Hargreaves	LESTE	0	0	1	20	1	24	2	44	6
23	E.M. Dilermando Martins	SUL	0	0	1	21	2	37	3	58	9
24	E.M. Dom Justino José Sant'Ana (**)	SUL	0	0	1	15	1	22	2	37	12
25	E.M. Edith Merhey	SUDESTE	1	18	5	103	5	111	11	232	33
26	E.M. Elpidio Corrêa Farias	OESTE	0	0	2	42	2	40	4	82	12
27	E.M. Emilio Esteves dos Reis	NORTE	0	0	0	10	1	10	1	20	3
28	E.M. Eunice Alves Vieira	NORTE	0	0	2	42	3	49	5	91	15
29	E.M. Fernão Dias Paes	NORDESTE	0	0	2	42	2	31	4	73	12
30	E.M. Georg Rodenbach	NORDESTE	0	0	1	33	2	33	3	66	9
31	E.M. Gilberto de Alencar	NORTE	0	0	0	6	1	9	1	15	6
32	E.M. Helena Antipoff	NORTE	0	0	0	8	1	17	1	25	3
33	E.M. Helena de Almeida Fernandes	LESTE	1	18	3	53	3	55	7	126	21
34	E.M. Helyon de Oliveira	LESTE	0	0	2	46	2	43	4	89	12
35	E.M. Henrique J. De Souza	NORTE	0	0	1	20	3	54	4	74	12
36	E.M. Iva Melo Reis	LESTE	0	0	2	66	4	61	6	127	18
37	E.M. Ipiranga	SUL	2	36	5	122	6	122	13	280	39
38	E.M. Irineu Guimarães	LESTE	0	0	3	63	3	61	6	124	18
39	E.M. Jardim de Alá	SUL	0	0	3	54	3	47	6	101	18
40	E.M. Jerônimo Vieira Tavares	NORTE	0	0	0	5	1	8	1	13	3
41	E.M. João Evangelista de Assis	NORTE	2	33	2	47	3	65	7	145	21
42	E.M. João Guimarães Rosa	OESTE	0	0	0	9	1	12	1	21	3
43	E.M. João Panisset	LESTE	0	0	2	38	2	41	4	79	12
44	E.M. José Calil Ahouagi (**)	OESTE	0	0	1	25	1	25	2	50	12
45	E.M. José Homem de Carvalho	SUL	1	18	3	59	3	73	7	150	21
46	E.M. Jovita Montreuil Brandão	NORTE	0	0	1	46	3	47	4	93	12
47	E.M. Lions Centro	SUL	0	0	0	7	1	7	1	14	3
48	E.M. Marccs Friesz	NORDESTE	1	18	2	42	2	46	5	106	15
49	E.M. Maria Aládia Sant'Anna	NORTE	0	0	0	1	0	5	1	6	3
50	E.M. Maria Aparecida Sarmento	OESTE	1	16	2	30	1	24	4	70	12

ANEXO 2

Dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora (continuação)

51	E.M. Maria Catarina Barbosa e Anexa	NORTE	0	0	2	35	2	37	4	72	12
52	E.M. Maria das Dores Dias Lizardo	NORTE	0	0	8	177	8	179	16	356	48
53	E.M. Maria José Villela (**)	CENTRO	0	0	2	41	3	74	5	115	30
54	E.M. Mria Júlia dos Santos	NORDESTE	0	7	2	46	6	58	8	111	24
55	E.M. Marília de Dirceu	NORDESTE	0	0	2	39	2	44	4	83	12
56	E.M. Menelick de Carvalho	SUDESTE	0	0	1	12	1	18	2	30	6
57	E.M. Nagib Félix Cury e Anexa Luzia Tenle	NORTE	0	0	0	6	1	10	1	16	3
58	E.M. Nilo Camilo Ayupe (**)	CENTRO	0	0	4	84	5	104	9	188	54
59	E.M. Olinda P. Magalhães	SUDESTE	0	0	3	75	3	56	6	131	18
60	E.M. Oscar Schmidt	LESTE	0	0	2	37	1	23	3	60	9
61	E.M. Oswaldo Veloso	SUL	0	0	3	64	3	70	6	134	18
62	E.M. Padre Caetano	SUL	0	0	0	12	1	9	1	21	3
63	E.M. Padre Wilson	NORTE	0	0	3	51	4	66	7	117	21
64	E.M. Paulo Rogério dos Snatos	NORTE	0	0	5	90	5	92	10	182	30
65	E.M. Pedro Marques	SUDESTE	0	0	0	7	1	8	1	15	3
66	E.M. Pedro Nagib Nasser	NORTE	0	0	5	94	4	96	9	190	27
67	E.M. Quilombo dos Palmares	SUL	0	0	2	37	2	36	4	73	12
68	E.M. Raymundo Hargreaves	LESTE	0	0	1	22	1	22	2	44	6
69	E.M. Reynaldo de Andrade	SUDESTE	1	18	3	71	4	75	8	164	24
70	E.M. Rocha Pombo	NORTE	0	0	4	70	5	94	9	164	27
71	E.M. Santa Cândida	LESTE	0	0	1	20	3	52	4	72	12
72	E.M. Santa Catarina Labouré	CENTRO	1	24	6	101	7	131	14	256	42
73	E.M. Santa Cecilia	OESTE	0	0	1	6	1	17	2	23	6
74	E.M. Santana do Itatiaia	OESTE	0	0	5	111	5	91	10	202	30
75	E.M. São Geraldo	SUL	0	0	1	26	2	28	3	54	9
76	E.M. Tarcísio Giansmann	LESTE	0	0	1	21	0	32	1	53	3
77	E.M. Theodoro F. Mussel	NORDESTE	0	0	1	25	1	26	2	51	6
78	E.M. Thereza Falci	NORTE	0	0	1	41	3	32	4	73	12
79	E.M. Tia Glorinha	NORTE	0	0	2	46	3	57	5	103	15
80	E.M. União da Betânia	NORDESTE	0	0	2	40	2	47	4	87	12
81	E.M. Victor Belfort	SUDESTE	0	0	0	3	0	1	1	4	3
Total			15	269	159	3318	199	3709	373	7296	1194

(*) A maioria das escolas municipais dispõe de projetos e extensão de tempo dos alunos, tendo as turmas professoras além dos regentes.


(**) Escolas Municipais de Tempo Integral

Arquivo: DEF/ Levantamentos / Dados 2018 – DEF/SE/PUB

Fonte: Quadros Informativos/2018 – DEI e DEF/SE

ANEXO 3

Dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora

 JUIZ DE FORA Prefeitura Secretaria de Educação					
SUBSECRETARIA DE ARTICULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS					
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL					
SUPERVISÃO DE TRATAMENTO E GESTÃO DA INFORMAÇÃO					
TOTAL DE ATENDIMENTO DE 3, 4 e 5 ANOS - 2018					
CRECHE/TURMAS	TURMAS	EDUCADORES	MATRÍCULAS	NÃO ATENDIDOS	
CRECHE ANTONIO VIEIRA TAVARES	3A	4	4	64	0
CRECHE ARMANDO DE MORAES SARMENTO	3A	2	2	31	8
CRECHE CELSA MOREIRA DE SOUZA	3A	2	2	36	0
CRECHE CONEGO FRANCISCO MAXIMIANO DE OLIVEIRA	3A	3	3	54	6
CRECHE CLELIA GERVASIO SCAFUTO	3A	2	2	35	0
CRECHE DONA MARIA BRAGA	3A	3	3	54	4
CRECHE DUQUE DE CAXIAS	3A	2	1	24	0
CRECHE ENEIDA DE CARVALHO	3A	3	2	40	0
CRECHE IPIRANGA	3A	3	2	37	0
CRECHE JOSE GORETTI	3A	4	3	59	4
CRECHE JOSE HERCULANO DA CRUZ	3A	3	3	51	0
CRECHE LEILA DE MELLO FAVERO	3A	3	2	38	20
CRECHE LINHARES	3A	3	3	52	0
CRECHE MARIA DE NAZARETH NOGUEIRA	3A	2	2	34	0
CRECHE MONTEIRO LOBATO	3A	4	4	69	4
CRECHE NOSSA SENHORA DE FATIMA	3A	2	2	35	0
CRECHE PAULO FREIRE	3A	2	2	36	2
CRECHE PROFESSORA DENISE DOS SANTOS	3A	2	2	36	9
CRECHE PROFESSORA MARIA DE LOURDES REZENDE	3A	2	2	40	0
CRECHE SANDERES DOS SANTOS	3A	2	1	19	0
CRECHE VIRGINIA FAVERO NOCELLI	3A	2	2	36	5
ADALBERTO TEIXEIRAS FERNANDES FILHO	3A	2	2	37	6
	4A	1	1	27	0
	5A	1	1	23	0
ANTONIO E MARIA GENY BARBOSA	3A	1	1	20	19
	4A	1	1	22	0
	5A	1	1	22	0
ARCO IRIS	3A	1	1	16	12
	4A	1	1	14	0
CARLOS DE MORAES- ASSOCIAÇÃO ASSISTENCIAL	3A	1	1	25	8
	4A	1	1	25	0
	5A	1	1	25	0
DERLANDO FERREIRA FERNANDES - ASSOCIAÇÃO ASSISTENCIAL	3A	1	1	21	2
	4A	1	1	22	0
	5A	1	1	21	0
GRANJAS BETHÂNIA - CRECHE ESCOLA	3A	1	1	26	3
	4A	1	1	25	0
	5A	1	1	20	0
HERMANN GMEINER	3A	3	3	60	4
INSTITUTO MARIA	3A	1	1	24	12
	4A	1	1	25	0
	5A	1	1	22	0
JARDIM SANTA CECÍLIA- CENTRO EDUCACIONAL	3A	2	1	25	0
	4A	1	1	18	0
JOÃO LUCINDO VIEIRA- CENTRO EDUCACIONAL	3A	1	1	22	0
	4A	1	1	22	0
	5A	1	1	18	0
LAR BORBOLETA	3A	1	1	17	9
	4A	1	1	17	0
	5A	1	1	18	0
OBRAS SOCIAIS DO BOM PASTOR	3A	2	2	38	1
	3A	2	2	42	6
PAULO FILIPINO		1	2	39	0
		1	2	33	0
	3A	2	2	35	5
SOL NASCENTE- CRECHE E AÇÃO COMUNITÁRIA	3A	2	2	35	5
MARCELO MOYSES GAIO	3A	2	3	48	0

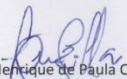
ANEXO 3

Dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora (continuação)



CRECHE/TURMAS	TURMAS	EDUCADORES	MATRÍCULAS	NÃO ATENDIDOS
CENTRO EDUCACIONAL DO BAIRO JOQUEI CLUBE	3A	1	12	14
	4A	1	17	0
	5A	1	16	0
CEPROM (CENTRO PROMOÇÃO DO MENOR)	3A	1	11	3
	4A	1	20	0
	5A	1	19	0
CRECHE RECANTO DOS BAIXINHOS	3A	3	36	8
NIRALDO GORETTI - CENTRO EDUCACIONAL	3A	1	18	5
		1	19	0
		1	17	0
CRECHE MARIA APARECIDA DE ASSIS	3A	1	17	0
CARLOS ROBERTO ANANIAS	3A	2	41	2
PROFESSORA CLEONICE RAINHO	3A	1	19	3
NIVEA BRACHER	3A	2	33	0
CRECHE PREFEITO OLAVO COSTA	3A	2	34	0
CRECHE COMUNITÁRIA TONINHO VENTURA	3A	2	32	0
TOTAL		120	2155	184

Data: 15/02/2019



 Luiz Henrique de Paula Colla

Supervisor da Supervisão de Tratamento e Gestão da Informação/DEI

 Luiz Henrique de P. Colla
 SUPERVISOR
 SE / DPPI / STGI

ANEXO 3

Dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora



SUBSECRETARIA DE ARTICULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DADOS SOLICITADOS

1) **Informações sobre o atendimento oferecido em creche: encontra-se universalizado no município? Caso não esteja, qual o percentual de atendimento no ano de 2018 (demanda ativa).**
 Atualmente o município de Juiz de Fora atende a 33,35% da demanda de creche.

2) **Informações sobre o atendimento oferecido em pré-escola: encontra-se universalizado no município? Caso não esteja, qual o percentual de atendimento no ano de 2018 (demanda ativa).**
 O município atendeu a toda demanda manifesta da pré-escola no ano de 2018.

3) **Dados de atendimento do número de turmas e crianças de 3 anos a 5 anos de idade matriculadas no município.**
 Em anexo.

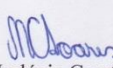
4) **Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas creches existem no município? Quais são conveniadas? Quais não são?**
 O município conta com 46 instituições parceiras conforme Edital de Chamamento Público nº 06/2017.

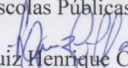
5) **Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas pré-escolas existem no município? Quais são conveniadas? Quais não são?**
 O município possui 81 escolas com atendimento a pré-escola e das 46 instituições parceiras 14 atendem também a pré-escola (4 e 5 anos).

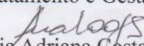
6) **Atualização da situação das unidades de Educação Infantil: Quantas escolas são exclusivas de Educação Infantil? E quantas escolas de Ensino Fundamental oferecem turmas de Educação Infantil?**
 Das 81 escolas municipais, 12 atendem exclusivamente à Educação Infantil, além das 46 instituições parceiras. O município conta ainda com 69 escolas com atendimento a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental

Fonte: Quadros Informativos das Escolas Municipais-2018

Juiz de Fora, 18 de fevereiro de 2019.

Marlúcia Corrêa Soares
 Supervisora II
 SEINFIDEI/SCPEI

 Marlúcia Corrêa Soares
 Supervisão II das Escolas Públicas de Educação Infantil

Luiz Henrique Colla
 Supervisão de Tratamento e Gestão da Informação

 Luiz Henrique de P. Colla
 SUPERVISOR
 SEINFIDEI/STGI

Ana Lúcia Adriana Costa e Lopes
 Gerente do Departamento de Educação Infantil


Av. Getúlio Vargas, 200 - Centro - CEP: 36010-110 - Juiz de Fora - MG (32) 3690-8391
escolainfantil@pjf.mg.gov.br